

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Kaynaştırma Öğrencilerine Sunulan Destek Hizmetler Hakkında Uygulamacı Görüşleri*

Practitioners' Perspective About Support Services Offered to Inclusive Students at Special Education and Rehabilitation Centres

Eren Yenigün**
Serhat Odluyurt***

To cite this article/ Atıf için:

Yenigün, E. ve Odluyurt, S. (2020). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kaynaştırma öğrencilerine sunulan destek hizmetler hakkında uygulamacı görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 895-919. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.6m

Öz .Bu araştırmanın amacı, İstanbul'da bir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde (ÖERM) çalışan öğretmenlerin kaynaştırmaya devam eden öğrencilerine sağladıkları destek hizmetlerin ve ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını bir ÖERM'de çalışan 13 kadın, iki erkek öğretmen oluşturmaktadır. Bulgulara göre katılımcıların kaynaştırmaya ve kaynaştırmaya devam eden öğrencilerle çalışmaya yönelik olumlu görüşleri bulunmakla beraber, çalışmada özel eğitim ve kaynaştırma konusunda destek eğitim ve bilgi ihtiyaçlarının olduğunu vurgulanmaktadır. Kaynaştırma öğrencilerine akademik becerilerin kazandırılması konusunda zorlandıklarını söyleyen öğretmenler bu konuda yeterli destek hizmetlerin sağlanmadığını ifade etmektedir. Katılımcılar, öğrencilerinin kaynaştırmaya devam ettiği okulların sorumluluklarına ilişkin; uygun BEP hazırlaması, destek eğitim sunması, problemlere yardımcı olması, akranların bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerine yönelik destek sunan yapı olarak ÖERM'lerin görüldüğünü ve bu merkezlerin hem akademik hem sosyal açıdan farklı destekler sağlayan bir yapı olduğunu belirtmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, destek hizmet, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi (öerm), öğretmen görüşü,

Abstract. The aim of this research is to determine the support services and their needs which are given by the teachers working in a Special Education and Rehabilitation Centres (SERC) to the students who continue to inclusion. With this aim, semi-structured interview forms are prepared, acquired data are analyzed descriptively. The participants are constituted by 13 females and two male teachers working in a SERC. The teachers, who say that they find difficulty in providing academic skills to the inclusive students, its evaluation or how to approach it, stated that they have not been provided sufficient support services on this subject. The teachers who participated in this research, saying that regarding the responsibility of the inclusive schools, which the students go to, are preparing appropriate Individualized Education Program (IEP), offering support education, helping with the problems; stated that the school should inform the peers and should never discriminate the children whatsoever. Teachers expressed that the SERC are seen as units for presenting support to the inclusive students, and as units for offering support aimed at academic, personal or behavioral problems.

Keywords: Inclusion, support service, special education and rehabilitation centres (serc); teacher opinions

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 28.02.2020

Düzeltilme Tarihi: 29.06.2020

Kabul Tarihi: 25.07.2020

* Bu çalışma birinci yazarın Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Davranış Analizi Anabilim Dalı'nda Doç Dr. Serhat Odluyurt danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

** Nova Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, İstanbul, Türkiye, yeniguneren@gmail.com ORCID: 0000-0003-3360-8920

*** Sorumlu Yazar/ Correspondence: Anadolu Üniversitesi, Türkiye, svildiri@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0001-5861-0627

Giriş

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (ÖEHY) (MEB, 2018, s.1) özel eğitim ihtiyacı olan bireyler; “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi” ifade eder. Biraz daha geniş tanımla özel gereksinimli bireyler, fiziksel, sosyal, zihinsel veya bunlardan birkaçı birlikte ele alındığında tipik gelişim aşamalarında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu anlamlı farklılık çoğu zaman bir yetersizlik, bazen de üstün kabiliyet olarak ortaya çıkmakta olup her ne şekilde olursa olsun kişiyi akranlarından ayıran sıfatlara dönüşmektedir. Toplum tarafından bu “farklılık” durumu, bir işi “yapamama” durumuna dönüştürüldüğünde ise buna “engel” kisvesi atfedilmekte olup esasında herhangi bir engel ile doğmayan özel gereksinimli bireyin norm tarafından engellendiği açıkça söylenebilmektedir. Bu durumda engel, kişinin çevreye ve çevrenin beklentilerine uyum sağlayamamasından kaynaklanır (Ataman, 2003). Bu kapsamda anlamlı farklılıkları olan özel gereksinimli bireyler için hazırlanması gereken özel programlar/ortamlar/yöntemler, yetiştirilmesi gereken özel personel yani başlı başına özel bir eğitim gerekmektedir. Dolayısıyla özel gereksinimli öğrenciler için; ayrı özel eğitim okullarında, genel eğitim okullarının özel eğitim sınıflarında ya da genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim görebilme seçenekleri ortaya çıkmaktadır (<https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/3.pdf> Erişim tarihi 09.05.2019).

Kaynaştırma, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin akranları ile aynı eğitim ortamlarında birlikte eğitim görmeleri ve gereksinimleri olan destek hizmetleri almaları şeklinde tanımlanır ve bu tanım aynı zamanda çocuklara sosyal ve gelişimsel açıdan uygun sınıf ortamlarının sağlanmasını içerir (Odom 2000). Dolayısıyla kaynaştırma için yapılan pek çok benzeri tanım şu şekilde bir sonuca ulaşır; kaynaştırma, en genel haliyle özel gereksinimli bireylerin gerekli destek hizmetler sağlanarak tam ya da yarı zamanlı olarak normal gelişen akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmesidir (Batu, 2000; Gulliford ve Upton, 1992; Kırcaali-İftar, 1992; Osborne ve Dimattia, 1994). Erken çocukluk döneminden itibaren özel gereksinimli çocuklara verilecek eğitimin öncelikli amaçlarından biri, çocukların akranları ile aynı ortamlarda sosyal, öğretimsel ve fiziksel açılardan bütünleştirilerek bir arada eğitilmeleridir (Odom ve McEvoy 1990, Rotheram-Fuller, Kasari, Chamberlain ve Locke, 2010). Bunun yanında destek hizmetlerin sağlanmaması durumunda özel eğitime gereksinim duyan bireylerin gereksinimlerinin karşılanamaması söz konusu olduğundan uygulamanın kaynaştırma değil sadece “yerleştirme” olacağı söylenmektedir (Cook ve Friend, 2010; Gürgür, 2008; Halvorsen ve Neary, 2009).

Yaygınlaşarak uygulanmaya devam eden kaynaştırma ile ilgili bu noktada sorulması gereken soru “Türkiye’de kaynaştırma ne kadar başarılı uygulanmaktadır?” şeklinde olmalıdır. Kaynaştırma uygulamalarında ortaya çıkan akademik başarı ve sosyal becerilerin gelişimi konularındaki olumlu yönlere yapılan vurgularla birlikte (Batu, 2008; Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Turhan, 2007; Yıkılmış ve Vural, 2008) uygulama kısmı ile ilgili önemli sorunların olduğu aşikâr olmaktadır (Akdemir-Okta, 2008; Eripek, 2000; Gürgür, 2008; Gürgür ve Uzuner, 2010; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2005). Zira kaynaştırma eğitimi, sadece özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi anlamına gelmeyip temel ilkelerinden biri genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine özel eğitim desteği sağlanmasıdır. Bu destek hizmetler sınıf içinde ve sınıf dışında sunulan hizmetler olarak ikiye ayrılabilir (<https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/3.pdf>, Erişim tarihi 09.05.2019). Öğrencilere okul içinde sağlanamayan destek hizmetler Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri (ÖERM) tarafından sunulmaya çalışılmakta olup Türkiye’de ÖERM’ler, öğrencilerin

eğitimlerinde tamamlayıcı nitelikte kurumlar şeklinde nitelendirilebilir (Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi - DESÖP, 2013). Özel gereksinimli bireyler ihtiyaçlarına uygun eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini halihazırda devam ettiği okullara ek olarak devlet dışında özel ve tüzel kişiliği olan kurumlardan da eğitim almaktadırlar. Bu eğitimi sağlayan yerler arasında ÖERM'ler gösterilmektedir (Akçamete ve Kaner, 1999:1; Baykoç Dönmez, 2010).

ÖERM'ler doğrudan MEB'e bağlı özel kurumlar olarak hizmet vermektedirler. MEB bünyesinde yürütülen bu okul dışı destek hizmetlerin yasal dayanağı ise "MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (ÖEKY)" dir (MEB, 2012). ÖERM'ler; "*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin engellilik hallerini ortadan kaldırmak veya engelin etkilerini azaltmak için bireysel olarak onları geliştirmek*" şeklinde bir amaç ile açıklanmaktadır (MEB, 2012, s.3). MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı verilerindeki istatistiklere göre 2017-2018 yılında Türkiye genelinde 2505 Rehabilitasyon Merkezinde 415.785 öğrenci eğitim görmektedir. Bu öğrenciler içinde kaynaştırma eğitimine, özel eğitim okullarına, özel alt sınıflara devam eden öğrenciler olduğu gibi örgün eğitime henüz başlayacak yaşa gelmemiş yada örgün eğitimini tamamladığı için devam etmeyenler de bulunmaktadır (<https://ailevecalisma.gov.tr/media/34054/istatistik-bulteni-aralik2019.pdf>, Erişim tarihi: 19.05.2020). MEB'e bağlı okullarda destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında destek oda açılma yasal zorunluluğunun olması (<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>, Erişim Tarihi: 19.05.2020) ancak; kaynaştırma eğitimi yapılan okulların destek eğitim odalarında hizmet verecek özel eğitim öğretmenlerinin ve gezici öğretmenlerin yeterli sayıda olmaması MEB bünyesinde yalnızca özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen ve okul hemşiresinin istihdam edilmesi ve diğer uzman personelin istihdam edilmemesi gibi sorunlar yer almaktadır (Yücesoy Özkan, Öncül ve Kaya, 2013). Hatta çoğu zaman bu hizmetler okullardaki rehber öğretmenler aracılığı ile yürütülmeye çalışılmaktadır (Akay ve Gürgür, 2018; Nizamoğlu, 2006; Saraç ve Çolak, 2012; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Dolayısıyla bu durum gözetildiğinde söylenebilmektedir ki sayılan pek çok sebeple işlevsel desteğin sağlanamamasından ötürü destek eğitim yetersizliğini gidermek için yapı taşlarından biri haline gelen ÖERM'lerin önemi yadsınamaz (Akdemir-Okda, 2008; DESÖP; 2013). Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalarda, engelli bireylere okul içinde destek hizmetlerin sağlanmadığı ve okul dışından sağlanan destek hizmetlerin ÖERM'lerde sağlanan hizmetlerle sınırlı olduğu, sınıf öğretmenlerine ise gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığı görülmüştür (DESÖP; 2013). ÖERM'lerde sunulan hizmetlerin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalarda ise genellikle bu hizmetlerin sunulması sırasında; kurumlar arası işbirliği, nitelikli personel istihdamı, eğitim programları, aile-personel iletişimi ve işbirliği, denetleme ve finans gibi sorunlar yaşandığı ortaya konulmuştur (DESÖP; 2013).

Alanyazına bakıldığında özel eğitime gereksinim duyan bireylere sağlanan destek hizmetlerin etkililiğine odaklanan bir kısım çalışma bulunmaktadır. Örneğin Keser'in (2016) yaptığı çalışmada destek hizmetler bütünleştirme, yani bireylerin her ortamda kaynaştırılması, açısından incelenmiş destek hizmetlerin bütünleştirme amacından çok uzak olduğu ve uyarlamaların yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) (2013) tarafından hazırlanan "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi (DESÖP)" ile; destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan ÖERM'lerin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu projede destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin acil ya da kısa dönemde

yapılması gereken çalışmalar, orta dönemde ve uzun dönemde yapılması gereken çalışmalar, eylem planları ve politika önerileri şeklinde ortaya konulmuştur. Akay'ın (2011) yaptığı araştırmada ise ilköğretim dördüncü sınıfa devam eden üç işitme engelli öğrenci için okul ortamında destek eğitim odası hazırlanmış ve destek hizmet uygulamalarının çocuklara nasıl katkıları olduğuna odaklanılmıştır. Gürgür, Büyükköse ve Kol'un (2016) yaptığı çalışmada altı işitme engelliler öğretmeniyle ÖERM niteliğini artırma ve ÖERM öğretmenlerinin ihtiyaçları hakkında bir analiz çıkarılmıştır. Sonuçlar altı temada değerlendirilirken öğretmenler ÖERM lerin başarılı olduğu ve sorun yaşadığı konulara yönelik görüşlerini ve yaşanan sorunlar için çözüm önerilerini belirtmiştir. Şanlı (2012) ise yaptığı araştırmada bir ÖERM'e devam eden zihin engelli çocuğu olan 443 ailenin gereksinimlerini belirlemeye çalışmış aileler genel olarak bilgi ihtiyacından bahsetmiştir, Gürgür, Kış, Akçamete (2012) tarafından yapılmış bir çalışmada ise kaynaştırma öğrencilerine sunulan destek hizmetler incelenmiş sekiz Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı gönüllüsüyle çalışma desenlenerek destek hizmet hakkında gönüllülerin görüşleri toplanmıştır. Gönüllüler destek hizmetin akademik ve sosyal anlamda olumlu etkilerinden bahsederken araştırma sonucunda destek hizmetlerden gönüllü katılımının olumlu etkisinden bahsedilmiştir. Araştırmalara bakıldığında, ÖERM'in destek eğitim hizmetlerindeki rolüne odaklanan çalışma sayısı az olmakla beraber doğrudan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilere, bu öğrencilerin devam ettiği okullardaki öğretmenlerine ve öğrencilerin ailelerine bu merkezlerde sağlanan destek hizmetlere odaklanan çalışma ise alan yazında yer almamaktadır. Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim hizmetine erişmek için sıklıkla başvurduğu ÖERM'lerin kaynaştırma sürecinde okul ve öğretmenlerle bağlantısı ve kaynaştırma öğrencilerine ÖERM'lerde sunulan destek hizmetlerin ne olduğu söylenememekle beraber ÖERM de uygulamacıların kaynaştırma sürecinde ihtiyaç duyduğu destekler de yeteri kadar bilinmemektedir. Tüm bu sebeplerin ışığında bu çalışmanın amacı, bir ÖERM' de kaynaştırma öğrencilerine ne gibi hizmetler sunulduğu ve asıl olarak hizmet sunan kişilerin karşılaştığı eksikleri, yaşadığı sorunları ve ihtiyaç duyduğu destekleri belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. ÖERM uygulamacılarının kaynaştırma tanımına ve kaynaştırma öğrencileri ile çalışmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
2. ÖERM uygulamacılarının ÖERM' lere devam eden öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi aldığı okulundan beklentilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. ÖERM uygulamacılarının kaynaştırma öğrencilerini, öğrencilerin öğretmenlerini ve ailelerini destekleyen hizmetlere ilişkin görüşleri nelerdir?
4. ÖERM uygulamacılarının kaynaştırma sürecinde yaşadıkları sorunlar ve ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, okul kademesi fark etmeksizin kaynaştırma eğitimi alan ve bir ÖERM' e devam eden öğrencilere yönelik kaynaştırma uygulamalarına ilişkin ÖERM' de çalışan uygulamacıların görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla yapılmış betimsel araştırma türlerinden biri olan nitel

araştırma yöntemlerinin fenomenoloji desenindedir (Ersoy, 2016, s. 104; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 69; Patton, 2002, s. 104). Fenomenolojik yaklaşıma göre bir fenomen için deneyimi olan katılımcıların bu deneyime ilişkin ortak fikirleri/görüşleri üzerinde durulmaktadır (Creswell, 2016, s. 77). Araştırma verilerinin toplanmasında yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ve İstanbul'da bir ÖERM'de çalışan öğretmen ve öğretmen olarak görev yapan çocuk gelişimciler katılmıştır. Katılımcı seçimi için öncelikle gönüllü olma ve hâlihazırda kaynaştırma öğrencisi ile çalışıyor olma ön koşulları belirlenmiştir. Bu çalışma için katılımcı belirlenirken seçkisiz olmayan ve amaçlı örnekleme başlığı altında yer alan örnekleme yöntemlerinden ölçüt (criterion) ve maksimum çeşitlilik (maximum variation) örnekleme olmak üzere çok aşamalı örnekleme kullanılmıştır. MEB izni ve kurum müdürünün izni alındıktan sonra kurumda çalışan 19 katılımcı arasından gönüllü olan ve koşulları sağlayan 15 katılımcı ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan uygulamacıların kişisel bilgileri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Uygulamacıların Demografik Özellikleri

Özellikler	Sayı
Cinsiyet	
Kadın	13
Erkek	2
Mezuniyet	
Lisans	10
Önlisans	4
Lise	1
Mezun Olduğu Program	
Özel Eğitim – Zihin Engelliler Öğretmenliği	2
Sınıf Öğretmenliği	2
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	2
Okulöncesi Öğretmenliği	4
Çocuk Gelişimi (Önlisans)	4
Çocuk Gelişimi (Lise)	1

Araştırmaya katılan uygulamacılar arasında uygulama hizmet yılı en uzun olanlar genel olarak iki bölümden mezundur: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ile Çocuk Gelişimi. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik mezunu iki kişi ortalama 10 yıldır uygulama içinde olup Çocuk Gelişimi önlisans mezunları ortalama 7 yıldır uygulamada bulunmaktadır. En uzun süre mesleki deneyime sahip uygulamacının ise Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi bölümünden mezun olduğu ve 22 yıldır hizmet ettiği görülmektedir. En kısa süre hizmet geçmişi bulunan uygulamacı ise beş aydır çalışmakta ve Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünden mezundur.

Araştırmacının Rolü

Birinci araştırmacı ilgili alanyazını tarayıp önhazırlık yaptıktan sonra uygun görüşme soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan sorulara göre uzman görüşleri alınıp sorular araştırmacı tarafından tekrar düzenlenmiştir. Görüşmeler sırasında araştırmacı ortam, ses gibi değişkenleri kontrol altına almış, ses kaydında bir sıkıntı olmaması için ses kayıt cihazı ve uçak moduna alınmış telefon ile görüşmeleri kayıt altına almıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra birinci araştırmacı araştırma verilerini analize hazır hale getirmiş ve analize başlamıştır. Verilerin analizi doğrultusunda her iki araştırmacı bulguları ilgili alanyazın doğrultusunda tartışmıştır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

İlgili alanyazın birinci araştırmacı tarafından taranmış ve çalışmaya ön hazırlık yapılmıştır. Daha sonra araştırmaya uygun 11 görüşme sorusu yazılmış, uzman görüşleri alınmış, sorular tekrar düzenlenmiştir. Görüşme öncesinde, katılımcıları çalışma ile ilgili bilgilendirmek ve görüşme yapılacak tarih ile yerin belirlenmesi amacıyla bir sözleşme hazırlanmış ve sözleşmede araştırmanın amacı ve çalışmanın nasıl gerçekleştirileceği açık ve net bir şekilde belirtilerek randevu alınmıştır. Sorular alanyazın incelenerek araştırmacılar tarafından oluşturulduktan sonra kontrol edilmiş, özel eğitim alanında çalışan ve en az yüksek lisans derecesine sahip beş uzman kişiden görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda soru sayısı değişirse de bazı sorular için ekstra veri elde edilmesi amaçlı alt basamaklar eklenmiş, soru stilleri daha açık hale getirilmiş, cümlelere bazı örnekler eklenerek son şekliyle pilot uygulamaya hazır hale getirilmiş ve iki kişiyle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme kaydı dinlenerek sorulara verilen yanıtların birebir dökümü yapılmıştır. Pilot uygulamada soruların öğretmen tarafından anlaşıldığı ve rahatlıkla cevaplanabildiği netleşmiştir.

Veri Toplama Süreci

Görüşme zamanlarının belirlenmesini kolaylaştırmak amacıyla, araştırmaya katılmayı kabul eden uygulamacılardan, ön görüşmeler sırasında verilen sözleşmede kendileri için uygun olan görüşme günü ve saatlerini belirtmeleri istenmiş ve görüşmeler belirttikleri gün ile saatte randevuya uygun şekilde yapılmıştır. Araştırmanın nasıl yürütüleceği, araştırma sonuçlarının nasıl kullanılacağı, görüşmenin ne şekilde gerçekleşeceği, katılımcıdan neler beklendiği, araştırmada katılımcıların gerçek isimlerinin ve kimlik bilgilerinin kullanılmayacağı, verdikleri bilgilerden dolayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilenmeyecekleri belirtilmiştir. Görüşmenin kesintiye uğramaması için ses kaydı yapılacağı ancak bu ses kayıtlarının araştırmacılar dışında kimse tarafından dinlenmeyeceği açıklanmış ve çalışmanın tamamının gönüllülük esasına dayalı olduğunu beyan eden bir sözleşme hazırlanmıştır. Her bir ses dosyasına görüşme sırasına göre isim ve kaydedildiği tarih not düşülmüştür. Her bir katılımcı, görüşme öncesinde sözleşmeyi okumuş imzalamıştır. Görüşme formunda yer alan 11 soru, katılımcılara, yerlerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan, aynı sırayla sorulmuştur. Katılımcıların sorulan soruları anlayıp anlamamalarına, açıklama talep etmelerine ya da verdikleri cevapların niteliğine göre yalnızca gerektiğinde sorular genişletilmiş, örnekler verilmiş ve ek sorular sorulmuştur. Görüşmeler için ses kayıt cihazı kullanılmış ve kaydedilen görüşmeler bilgisayara aktarılarak yedeklenmiştir. Yapılan görüşmeler en az 5 dakika 16 saniye, en fazla ise 19 dakika 08 saniye sürmüştür.

Verilerin Analiz Edilmesi

Betimsel analizde veriler, belirlenen temalara göre ayrılır, özetlenir ve yorumlanır. Görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini etkili bir biçimde açıklamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Amaç, elde edilen bulguları okuyucuya düzenlenmiş ve aynı zamanda yorumlanmış bir biçimde göstermektir. Elde edilen veriler, önce sıralanır ve sistematik, açık bir şekilde gösterilir; bazen araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara bazen de görüşme ve gözlem süreçlerinde ifade edilen sorulara ya da boyutlara odaklanır. Daha sonra, yapılan betimlemelere göre veriler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri incelenir ve bazı sonuçlar çıkarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veri analizinin bu aşamasında; görüşme kayıtlarının dökümü yapılmış, kontrol edilmiş, veriler işlenmiş ve görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır.

Verilerin Dökümü: Ses kayıtları, hiçbir değişiklik ya da düzeltme yapılmadan aynen yazıya aktararak döküm yapılmış, konuşmacılar görüşen-görüşülen kodlaması kullanılarak sıralanmıştır. Bilgisayardan alınan görüşme dökümü formlarının tamamının alandan bir uzman tarafından ses kaydı ile karşılaştırılması yapılarak kontrol edilmiştir.

Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi: Tüm görüşmelerin ses kayıtlarının yazılı dökümü ve kontrolü yapıldıktan sonra, görüşme yapılan öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda ikinci araştırmacı ile birlikte önce temalar daha sonrasında ise bu temalardan yola çıkılarak “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerinin temaların ilgili sorular altına seçenek olarak sıralanmasından sonra görüşme kodlama anahtarının güvenilirliğini belirlemek için tüm görüşme dökümleri ve kodlama anahtarı çoğaltılarak özel eğitim alanından yüksek lisans derecesi ve nitel araştırma yöntemleri konusunda çalışma deneyimi olan bir uzmana ulaştırılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmada uzman aynı yanıt seçeneğini işaretlemişse “Görüş Birliği”, farklı seçeneği işaretlemişse “Görüş Ayrılığı” olarak nitelendirilmiştir. Görüşme kodlama anahtarında görüş birliği elde edilen kodlamalar, tüm kodlamaların toplamına bölünmüş ve yüz ile çarpılarak güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Görüşme kodlama anahtarının güvenilirlik çalışmasındaki en düşük güvenilirlik 4’üncü soruda %75 olarak hesaplanmıştır. Tüm soruların güvenilirlik ortalaması ise %94,6 olarak hesaplanmıştır.

Bulguların Tanımlanması: Veriler kolay okunabilir ve anlaşılır duruma getirilerek görüşme yapılan uygulamacıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar eklenerek bulgulara yazılmıştır. Elde edilen veriler sayılarla ifade edilip verilerin sayısal analizinde frekans hesabı yapılmıştır.

Bulguların Yorumlanması: Elde edilen bulgular araştırmanın temel amacına uygun hazırlanmış olan görüşme sorularının sırası göz önüne alınarak açıklanmış, alan yazınla ilişkilendirilmiş ve rapor edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde dört ana tema altına yerleşmiş sırasıyla ÖERM öğretmenlerinin kaynaştırma tanımına ve kaynaştırma öğrencileri ile çalışmaya, öğrencilerinin devam ettiği kaynaştırma okulunun sorumluluklarına, kaynaştırma öğrencilerine yönelik görevlerine, diğer öğrencilerden farklı olarak kaynaştırma öğrencilerine sağladıkları süreci destekleyici hizmetlere, kaynaştırma sürecinde yaşadıkları sorunlara ve ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin bulgular gruplanmış ve bu başlıklarda alt bulgulara verilmiştir. Ayrıca, ifade akıcılığı olması açısından tablo altı açıklamalarda ve alıntılarda katılımcıların hepsi için öğretmen ifadesi tercih edilmiştir.

Kaynaştırma Tanımına ve Kaynaştırma Öğrencileri ile Çalışmaya İlişkin Bulgular

ÖERM öğretmenlerine kaynaştırma uygulaması hakkındaki temel bilgi düzeyini belirleyebilmek amacıyla “Bu zamana kadarki deneyiminiz ve bilginiz ışığında sizce kaynaştırma nedir? Kaynaştırmanın tanımını yapar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Dokuz öğretmen kaynaştırmayı “Birlikte eğitim alma.” olarak tanımlamıştır. Peşi sıra beş öğretmen ise “*Kaynaştırma sadece okulda kalmayıp tüm bireyler her ortamda kaynaşmalı.*” cevabını vermiş olup Sedat öğretmen “*Ülkemizde uygun biçimde uygulanmıyor.*”, Süeda öğretmen de “*Gelişimsel yetersizliği olan çocukların gerçek performanslarını gösterdiği ortam.*” olarak açıklama yapmıştır. Birlikte eğitim alma olarak görüş bildiren Filiz Öğretmen bu soruya “*Çocuklarımızın normal çocuklarla eğitim hayatını sürdürmesi.*” diye açıklama getirmiştir. Bunun yanında gelişimsel yetersizliği olan çocukların gerçek performanslarını gösterdiği ortam temasına uygun söylemde bulunan Fadime öğretmen ise “*Çocukların gerçek performanslarını gösterdiği, böylece özel eğitimdeki öğretmenlerin neler çalışması gerektiğini gösteren ortamlardır.*” demiştir.

İkinci olarak ÖERM’de çalışan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile çalışmaya ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla “Kaynaştırma öğrencileriyle çalışmaya ilişkin ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, sekiz kişi “Kaynaştırma öğrencileriyle çalışmak çok keyifli, keşke bütün öğrencilerimiz için zorunlu olsa.” demiştir. Altı kişi ise kaynaştırmayı “Sosyal ve akademik beceri öğretimini destekleyen uygulama” olarak görmektedir. Fadime, İnci, Sude öğretmen kaynaştırma sorunlarına değinip “*Öğretmen, okul, aile iş birliği içinde olup çaba sarf etmeli*” derken Olgu ve Bedir öğretmen ise “*Öğretim sunma açısından farklı değil.*” demiştir. Gül öğretmen ise “*Çocuğa psikolojik destek*” diye açıklama yapmıştır. Nisan Öğretmen kaynaştırmanın sosyal ve akademik beceri öğretimini desteklediği vurgulayarak bu soruya “*Bence çocukların mutlaka normal akranlarıyla aynı ortamda bulunması gerekiyor, olumlu model görmeleri açısından hem de sosyalleşmeleri açısından.*” diye cevap vermiştir. Selma Öğretmen “*İyi ve sistemli çalışan okullar olduğu zaman da daha hızlı ilerlediklerini görüyorum.*” diyerek öğretmen, aile, okul iş birliğinin öneminden bahsetmiştir.

Özetle öğretmenlerin çoğu kaynaştırma öğrencileri ile çalışmaktan keyif almakta ve kaynaştırmanın akademik ve sosyal becerileri desteklediğini düşünmektedir. Aynı zamanda bazı öğretmenler iş birliğine vurgu yaparken bazıları da kaynaştırma öğrencilerini diğerlerinden farklı görmemektedir. Bir öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerine psikolojik desteğin önemine değinmiştir.

ÖERM'lere Devam Eden Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Aldığı Okulundan Beklentilerine İlişkin Bulgular

ÖERM öğretmenlerinin kaynaştırma okulunun sorumlulukları konusunda ne düşündüğünü öğrenmeye yönelik “Kaynaştırma öğrencilerinizin gittiği kaynaştırma okulunun sorumluluklarının neler olabileceğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir ve şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Yedi öğretmen okulun uygun BEP hazırlamasını, destek eğitim sunmasını ve problemleri çözmek için yardımcı olmasını isterken eşit sayıda öğretmen de akranların bilgilendirilmesi ve çocukların ayrıştırılmaması gerektiğini düşünmektedir. Yanı sıra öğretmenin, idarenin kaynaştırma konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünen altı öğretmen bulunmaktadır. Dört öğretmen iş birliğine değinirken üçü de sınıf düzenlenmesinden bahsetmiştir. Ezel Öğretmen “*Keşke bize onlar şununla gelseler yani grup eğitiminde şunu çalışın hocam, çünkü grupta bunu gördüm. Öyle olmuyor, tam tersine biz öneriyoruz.... O yüzden bence ilk sorumluluk adaptasyonla ilgili çalışma yapmak.*” diyerek çocuğun hazırlık sürecine değinmiş ve “*Çocuğun gelişimine uygun BEP hazırlamalı, destek eğitim sunmalı, problemlere yardımcı olmalı*” diye belirtmiştir. Selma Öğretmen ise kaynaştırma öğrencisi için sınıf düzeni, öğrencinin güvenliği, BEP hazırlama, problemlerin çözümü ve destek eğitim için yardım etmelerinin gerekliliği, aile ve özel eğitim kurumuyla olan iş birliği, akranların bilgilendirilmesi ve ayrıştırılmaması gibi pek çok konu üzerinde fikir beyan eden şu açıklamayı yapmıştır: “*Öncelikle öğrencinin güvenliğini sağlaması gerekiyor... Herkesin bilgilendirilmesi gerekiyor, öncelikle kaynaştırma hakkında veliler akranlar bilgilendirilmeli ve herkes iş birliği yapmalı ...*”. Genel olarak bütün öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin ayrıştırılmaması adına okulun önemli görevleri olduğu kanısında olup problemlerin çözümü için iş birliği gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin bir kısmı ise kaynaştırma öğrencisinin okulda problem davranış sergilemesi ihtimaline karşın sınıfın düzenlenmesi ve sadece akranları adına değil kendi adına da güvenliğinin sağlanmasına yönelik vurgu yapmıştır.

ÖERM' in Kaynaştırma Öğrencilerini, Öğrencilerin Öğretmenlerini ve Ailelerini Destekleyen Hizmetlerine İlişkin Bulgular

Görüşmelerde ÖERM öğretmenlerine bu sefer de kaynaştırma öğrencileri üzerindeki görevlerini belirlemek amacıyla “ÖERM' lerin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin görevlerinin neler olabileceğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamının hemfikir olduğu ÖERM görevi “Ailelere, öğretmenlere ve okul idaresine destek sağlamak.” olmuştur. Peşinden gelen ortak düşünce ise “ÖERM ler çocuğa doğrudan destek sağlayabilir.”dir. Tüm bunların yanında Ezel ve Sedat öğretmen ise ÖERM lerin yapısal olarak fazla bir görevi üstlenmeye uygun olmadığını söylemiştir. Gül Öğretmen ÖERM' lerin ailelere, öğretmenlere, okul idaresine ve çocuğa olan desteklerine vurgu yaparak “*Bireysel eğitim programının hazırlanmasına yönelik aslında içerikle ilgili çocuğu daha iyi tanıdığımız için öğretmene bir takviyede bulunabiliriz. ...aslında sınıftaki uyumunu geliştirmeye yönelik bizden teorik bilgiler alabilirler.*” açıklamasını yapmıştır. “*Önce konuştuğumuz öğretmenle iletişim halinde olmalı, okulla iletişim halinde olmalı, müdürle... Aileyle kaynaştırmanın eş değerinde gidebilmesi için ödevler ve çalışmalar yapmalıyız. Biz de aileyi yönlendirmeliyiz bu konu hakkında.*” diyen Selma öğretmen hem aile yönlendirmesinin gerekliliğinden hem de idareyle iletişim halinde olunması gerektiğinden bahsetmiştir. Görülen şu ki bazı öğretmenler ÖERM' lerin fazla bir görevi olmak zorunda olmadığını düşünse bile “*Aileye, öğretmene, idareye destek sağlama*” konusunda hem fikir olmuşlardır.

Görüşmelerde öğretmenlere ÖERM' lerde öğrencilere sağlanan hizmetleri öğrenmek amacıyla "Öğrencinizin kaynaştırma sürecini desteklemek için öğrencinize ne gibi hizmetler sağlıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Yapılan görüşmelerde 11 öğretmen "Çocuğun neye ihtiyacı varsa onu" desteklediğini söylerken aynı orandaki öğretmen de "Sosyal, duygusal, iletişimsel" sorunları desteklediğini söylemektedir. Bazı öğretmenler ise belirgin olarak "Sınıf kurallarını" öğrettiğini ya da çalışması için dokümanlar hazırladığını söylemiştir. Karşılıklı iş birliği ve çocuğun ihtiyaçlarından bahseden Gül Öğretmen: *"Ben genelde çalıştığım tüm akademik becerileri öğretmenlerle paylaşıyorum okuldaki sosyal aktivitelere katılmaları için öğretmenlere bu anlamda bilgi veriyorum."* demiş ve genelde sosyal, duygusal beceri zorluklarını ve iletişim becerilerini desteklediğini de vurgulamıştır. Filiz Öğretmen *"Ne eksiği varsa, sosyal alanda, bilişsel alanda, motor becerilerde, ne eksiği ben destek vermeye çalışıyorum açıkçası."* diyerek çocuğun ihtiyacı ne olursa olsun ona destek vermeye çalıştığından bahsetmiştir. Öğretmenler bu çalışmada genel bir kanı olarak öğrencinin ihtiyacı neyse ona uygun çalışmalar yaptığından bahsetse de aynı çoğunluk genel ihtiyacın sosyal-iletişimsel problemler olduğu görüşünde de birleşmiştir.

Görüşmelerde kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin öğretmenlerine sağlanan hizmetler kapsamında "Kaynaştırma öğrencisinin öğretmenlerine ne tür hizmetler sağlıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin neredeyse tamamı *"Öğrenci ile ilgili fikir alışverişi yapıp problemlere yönelik destek sunuyoruz."* cevabını vermiştir. Bu cevap için Olgu Öğretmen *"Onların gelişimiyle ilgili bilgi veriyoruz. Olan veya olabilecek problemleri davranışları nasıl çözebilecekleri ile ilgili destek sağlıyoruz."* cevabını vererek bilgi alışverişini ve problem çözme kapsamını vurgulamıştır. Sedat Öğretmen ise *"Her ders için aşağı yukarı belli çalışma sayfaları, çalışma kâğıtları hazırlıyoruz, böyle haftalık şeklinde okula gönderdiğimiz oluyor."* şeklinde cevaplayarak materyal desteği sağladıklarından bahsetmiştir. Derin Öğretmen ise okul kuralları öğretmek için hizmet ettiğini *"En büyük yardımı sınıf kurallarına uymasını sağlamak oluyor burada."* sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin (görüşmeyi ya da iş birliğini reddeden öğretmenlerle görüşemediklerini ifade eden dört öğretmen hariç) neredeyse tamamı problemlere destek ve iş birliği amaçlı kaynaştırma öğretmeniyle görüşmektedir. Aynı zamanda ihtiyaç duyan öğretmenler için materyal destekleri sağlanarak çocukların okulda boşa zaman harcamaması odaklı öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış (eşleme, boyama, okuma anlama, matematik gibi farklı alanlarda) çalışmalar yapılmaktadır.

Görüşmelerde kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin ailelerine sağlanan hizmetler kapsamında "Kaynaştırma öğrencisinin ailelerine ne tür hizmetler sağlıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. ÖERM öğretmenlerinin neredeyse tamamı ailelere yönelik sağladıkları hizmetler kapsamında "danışmanlık ve destek" hizmetini göstermiş aynı zamanda çeşitli problemlere (örn; psikolojik destek gereksinimi için yönlendirmenin yapılması veya yasal hakları için bilgi paylaşımı yapılması, gözlem yapmalarının sağlanması gibi) çözüm önerileri sağladıklarını beyan etmişlerdir. Gül Öğretmen *"Birincisi çocuğu kabullenmesiyle ilgili o süreci daha doğru atlatmaları için, ikincisi bu uyum becerilerinin, sosyal becerilerin ne kadar önemli olduğuna dair uğraşıyoruz."* diye bir açıklama getirip danışmanlık ve destek hizmeti ile problemlere yönelik çözüm önerileri üzerinde durmuştur. Bedir Öğretmen *"Bizim alanımızı aşan bir şey, psikolojik bir durum ya da tıbbi bir durum varsa uygun yerlere yönlendiriyoruz."* diyerek yönlendirme yapıp haklarını anlattıkları durumlardan bahsederken Sude Öğretmen *"Burada yapılan beceri öğretimlerini evde yapılması için onlara bir ödev dosyası hazırlıyorum. Haftada bir kere mutlaka derse gözleme gelmelerini istiyorum."* diyerek ödev ve materyal konusunda

yaptığı desteklere değinmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin çoğu danışmanlık hizmeti sunduğundan ve problemlere yönelik çözüm önerilerinden bahsetmiştir. Altı öğretmen de okul-aile-öğretmen arasında köprü olduğundan bahsetmiştir. Psikolojik yönlendirme ve ders odaklı ödevlendirme görevleri de bazı öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Kaynaştırma Öğrencileri ile Çalışılan Konular, Yaşanan Sorunlar ve Öğrencilere Sunulan Desteklere İlişkin Bulgular

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin toplamından farklı olarak kaynaştırma öğrencisiyle çalışılmasına önem verilen konuları ortaya çıkarabilmek amacıyla “Kaynaştırmaya dâhil olmayan (yani özel eğitim okuluna, özel alt sınıfa devam eden) öğrencilerinizden farklı olarak kaynaştırma öğrencilerinizle çalışmaya önem verdiğiniz konular var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir. ÖERM öğretmenlerine yöneltilen bu soruda kaynaştırma dışındaki diğer özel eğitim öğrencilerinden farklı olarak kaynaştırmaya devam eden öğrencilerle çalışılmasına önem verilen konularla ilgili görüşleri incelendiğinde çoğunluk bu soruya “Sosyal, Duygusal, İletişimsel” becerilere verdikleri önemden bahsederek cevap vermiştir. Gül Öğretmen sosyal, duygusal, iletişimsel beceriler ve bireysel ihtiyaçlarına yönelik destek odaklı çalıştığını vurgulayan şöyle bir açıklama yapmıştır: “...arkadaşlarıyla daha çok nasıl vakit geçirebilir, daha uyumlu sınıfta nasıl kalabilir, daha çok nasıl sınıfa dâhil olabilirle ilgili çalışmalar yapıyoruz.” Filiz Öğretmen de onun gibi sosyal, duygusal, iletişimsel beceriler üzerinde durarak “Şöyle, sosyal anlamda daha çok bence akademik değil de bence sosyal anlamda....” diyerek bireysel destek odaklı çalıştığını vurgulamıştır.

Kaynaştırma öğrencileriyle çalışırken öğretim sırasında problemlerle karşılaştığını söyleyen öğretmenlere “Karşılaştığınız sorunların nedenlerini neye bağlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşülen ÖERM öğretmenlerinden beşi kaynaştırma öğrencisinin sınıf öğretmenlerinin iş birliğine girmemesinden ve farklı çalışmasından yakınmıştır. Örneğin İnci Öğretmen yaşadığı sorunların sebeplerini şöyle açıklamıştır: “İletişimsizlik olabilir ya da sınıf öğretmenlerinin, biz eğitimcilerin belirlediği “ben böyle öğretiyorum” tarzı olabilir.” Bedir Öğretmen özetle öğrencinin özelliğine vurgu yaparak “Kaynaştırmaya bağlı olarak değil, genel olarak özel gereksinimli bir öğrenci olduğu için problem yaşıyoruz.” diyerek kendisi gibi düşünen diğer üç öğretmenin söylediklerini de özetlemiştir. Sedat Öğretmen “Okul idarecilerin, öğretmenlerin dediğim gibi çalışanların hepsinin bizim çocuklarımıza karşı en başta bakış açılarını değiştirmeleri, onların da eğitim hizmetlerinin tamamından faydalanmaya diğer çocuklar kadar hakkı olduğunu anlamaları ve ona göre davranmaları gerekiyor bence.” diyerek kaynaştırmanın herkes bilgilendiğinde başarıya ulaşacağına vurgu yapmış ve idarenin, öğretmenlerin, öğrencilerin bilgisinin yetersiz olmasının sorun oluşturduğuna değinmiştir.

Yapılan görüşmelerde kaynaştırmaya devam eden öğrencileriyle öğretim sırasında karşılaştığı problemi ve neden bunlarla karşılaştığını ifade eden öğretmenlerin çözüm önerisi sunması açısından sorunun diğer kısmı olan “Bu sorunların aşılması için nelerin yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. ÖERM öğretmenleri yaşadıkları sorunların çözülebilmesi için özellikle iş birliği halinde çalışmayı önemsemektedir. Bade Öğretmen iş birliği ve eşgüdümlü çalışmanın öneminden bahsederek “Ortak çalışma, bütün branşların ortak çalışması ve hani gerçek anlamda hizmet içi eğitimler, laf olsun diye değil ve hani akademik şeyin de öğretmenlerden uzaklaşmaması gerekiyor hani akademik çalışma yapılır ama zaman içinde, okullara gidilip gerçek sorunlarla yapılması gerekiyor.” demiştir. “Birincisi kaynaştırmayı doğru anlamamız gerektiğini düşünüyorum. Sadece okul süreciyle değil,

toplumsal bir kaynaştırmadan da bahsediyorum, aileye bu anlamda büyük bir destek sunulmalı.” açıklaması yapan Gül Öğretmen iş birliği ve eşgüdümlü çalışma ile bütünleştirme mantığına değinmiş aynı zamanda da öğrencinin ihtiyacına yönelik program hazırlanması gerektiğinden bahsetmiştir

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde kaynaştırmanın başarıya ulaşabilmesi için karşı tarafa neler yapılması gerektiği üzerine konuşmuşken öğretmenlerinin neye ihtiyaç duyduğunu da öğrenmek için “Kaynaştırmanın başarıya ulaşabilmesi için ÖERM de çalışan bir öğretmen olarak ne tür desteklere ihtiyaç duymaktasınız? (Seminer, kurs, hizmet içi eğitim, danışmanlık, okul ile iletişim vb.)” sorusu yöneltilmiştir. Yapılan görüşmeler ÖERM’deki öğretmenlerden yedisinin düzenli destek/bilgilendirme ihtiyacı içinde olduğunu göstermektedir. Örneğin Gül Öğretmen: “*Aslında hepsine ihtiyaç duyma durumundayız. Çünkü bir vaka bir diğeriyile benzerlik göstermeyebiliyor çocuk bazında çalıştığımız için. Mutlaka sizi bu anlamda destekleyecek bir süpervizyona ihtiyacınız oluyor.*” diyerek kaynaştırmayla ilgili katkı sağlayacak her şeye ihtiyacı olduğunu bildiren geniş bir örnek vermiştir. Bedir Öğretmen de kaynaştırma ile ilgili her şeye ihtiyaç duyduğunu belirtirken şu cümleleri kurmuştur: “*Tabi ki kaynaştırmayla ilgili bana katkı sağlayacak her şeye ihtiyacım var. Seminer, kurs, hizmet içi eğitim, her şeye ihtiyacım var çünkü bilgi sonsuz.*” diyerek daha geniş açıdan her şeye ihtiyacı olabileceğini vurgulamıştır. Sedat Öğretmen: “*Belki hani danışmanlık alabilseydim mesleğimin ilk yıllarında çok daha fazla belki öğrenciye faydam olacaktı... Daha çok bu alanda tecrübeli kişilerin bize düzenli bilgi aktarmasına ihtiyacımız var.*” demiş ve düzenli olarak deneyimli kişilerin yönlendirmesinin öneminden bahsetmiştir. Ezel Öğretmen: “*Güncel kaynaştırmadaki haklarla ilgili de bilgi alabiliriz. Çünkü sık sık değişiyor Türkiye’de. Onları da bence her Eylül tekrarlamak lazım, yılın başında.*” diyerek farklı bir açıdan bakmış ama genel olarak hem iş birliğine hem de kaynaştırma ile ilgili her yıl değişen bilgileri edinmeye olan ihtiyacından bahsetmiştir. Araştırmanın öneri kısmına gelindiğinde görüşler çeşitlenmiştir. Sekiz öğretmen düzenli olarak aile ve uzman desteği isterken yine beş öğretmen de kaynaştırma ile ilgili her şey bana fayda sağlar demiştir. İşbirliğinin totalde en çok arzu duyulan madde olması da genel toplamda ortaya çıkmakla beraber az bir kısım öğretmen de kaynaştırma ile ilgili değişen şeylerle ilgili bilgilendirilmeyi talep etmiştir.

Daha İyi Bir Kaynaştırma İçin Öneriler

Son olarak da kaynaştırma öğrencilerine daha iyi bir eğitim sunmak için önerileri belirlemek amacıyla ÖERM öğretmenlerine “Kaynaştırma öğrencilerine daha iyi bir eğitim sunmak için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin sadece okul ortamında değil her ortamda bütünleştirilmesi taraftarı olmakla beraber BEP’lerin öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik hazırlanarak öğrencilerin işlevsel amaçlara sahip olmasını önemsemektedir. Bu soru için bütünleştirme düzenlemesi ve daha işlevsel amaçlar içeren bireyselleştirilmiş eğitim programları yazılması gerektiğini, aynı zamanda da bütün öğretmen gruplarının kaynaştırma dersi alması gerektiğini düşünen Ezel Öğretmenin açıklaması şöyle olmuştur: “*Kaynaştırmanın kaldırılması gerektiğini düşünüyorum... Kim varsa, hepsine ulaşabilecek bir sistemde eğitim almamız gerekecek. O zaman kimsenin adı kaynaştırma olmayacak. Bir arada yaşam olacak.*” Aynı zamanda öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmasını tekrar ifade eden altı öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden Nisan Öğretmen “*Bir kere öğretmenle özel eğitim öğretmenin iletişim, sağlıklı bir iletişimi. Bence en önemlisi bu. Eğer bu iletişim sağlıklı bir şekilde kurulursa, bence öğrenciler için faydalı olacağımızı düşünüyorum...*” ifadesinde bulunmuştur. Gül Öğretmen bu soru için “*Bireysel eğitim programlarının*

gerçekçi olarak hazırlanması gerektiğini düşünüyorum.” cevabını vererek işlevsel amaçlar içeren BEP’ler ve bütünleştirme konusuna vurgular yapmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin istedikleri bütünleştirme, işlevsel amaçlar, iş birliği, düzenli bilgilendirilme ve temelden sağlam kaynaştırma eğitimidir.

Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular tartışılırken dört ayrı başlıkta bir akış oluşturulmuştur. Birinci başlıkta kaynaştırma tanımı ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin görüşler, ikinci başlıkta kaynaştırma öğrencisinin devam ettiği okulun sorumlulukları, üçüncü başlıkta ÖERM öğretmenlerinin kaynaştırmayı desteklemek amacıyla sundukları hizmetler ve son olarak da dördüncü başlıkta ÖERM öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde yaşadıkları sorunlar ve ihtiyaçları tartışılmıştır. Yapılan bu tartışmalar ışığında uygulamacı ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Kaynaştırma Tanımı ve Kaynaştırma Öğrencileri ile Çalışmaya İlişkin Bulguların Tartışılması

Kaynaştırmayı kısaca akranlarıyla “birlikte eğitim alma” şeklinde tanımlayan öğretmenlerin yanında beş öğretmen “kaynaştırma sadece okulda kalmamalı bireyler her ortamda kaynaşmalı” demiştir. Kaynaştırma uygulamalarının etkililiğini araştıran birçok çalışma göstermektedir ki akranlarıyla birlikte eğitim gören özel gereksinimli çocukların hem akademik hem de sosyal anlamda yaşam kalitelerini artırma şansları yükselmektedir (Ayrıl vd., 2015). Bu çalışmada da öğretmenler kaynaştırma için aynı vurguda bulunmuş ve aynı zamanda bütünleştirmenin gerekliliğinden bahsetmişlerdir.

Salend (2001) sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamı oluşturulmasının ve öğrencilerin yalnızca akademik yönden gelişmeleri değil, aynı zamanda sosyal kişisel yönden de gelişmelerinin de hedeflenmesinin önemli olduğunu söylemiştir. Gürgür vd.’nin (2012) yaptığı araştırmada kaynaştırmanın destek hizmet sağlandığı takdirde akademik ve sosyal becerileri desteklediği bulgularına ulaşılmıştır. Ek olarak sınıf atmosferi ve etkinliklerinin tüm bireyleri kapsayıcı bir nitelikte olması öğretmenlerin uygulamayla ilgili tutumlarıyla yakından ilişkilidir. Sınıf ortamının toplumun küçük bir modeli olduğu kabul edilirse, sınıftaki sağlıklı iletişimin diğer sosyalleşme alanlarına da taşınacağı söylenebilir (Sart vd. 2004). Bu araştırma sonuçlarına göre de öğretmenler kaynaştırma ortamında bulunan öğrencilerin hem akademik hem de sosyal olarak desteklendiği kanaatinde.

ÖERM’ lere Devam Eden Öğrencilerin Gittiği Kaynaştırma Okulunun Sorumluluklarına İlişkin Bulguların Tartışılması.

Eğitimciler genellikle yetersizliği olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile birlikte olabilecekleri kaynaştırma ortamlarına yerleştirilmesine direnç göstermekte ya da genel eğitim ortamına uyum sağlayan, akademik ve davranışsal olarak uygun becerilere sahip öğrenciler söz konusu olduğunda kaynaştırmayı desteklemektedirler (Praisner, 2003). Araştırmalar eğitimcilerin sergiledikleri olumsuz tutumların ya da direnç gösterme eğiliminin; kaynaştırmanın

işbirlikçi öğretim düzenlemelerini gerektirmesi, aile katılımını sağlanmasına ilişkin duydukları kaygı ve kendilerine sunulan destek hizmetlerinin ve aldıkları eğitimin yetersizliği gibi etmenlerden kaynaklandığını ortaya koymaktadır (Odluyurt, Değirmenci ve Adalıoğlu, 2015). Bu araştırmanın bulgularına göre ÖERM öğretmenleri kaynaştırma sınıf öğretmenleriyle iletişime geçmekte ve destek sağlamaya çalışmaktadır. Gürgür, Büyükköse ve Kol' un (2016) çalışmasında öğretmenler kurum içi ve dışı iş birliğinin öneminden, kurum dışında okulların rehber ve sınıf öğretmenleri ile iletişim kurma çabalarından bahsetmişlerdir. Öğretmenler kurum dışında farklı okulların sınıf öğretmenleriyle iletişim ve iş birliği sorunu yaşadıklarını özellikle dile getirmişlerdir.

Kaynaştırma uygulamaları fiziksel olarak bir arada bulunmayı barındırdığı kadar sosyal ve toplumsal kaynaşma işlevleri de içermektedir. Ancak önemine ve bir dizi olumlu etkisine rağmen kaynaştırma uygulamaları yeterince etkili ve başarılı biçimde sürdürülemede, çoğunlukla fiziksel kaynaştırmanın ötesine geçememektedir. Fiziksel bir kaynaştırma ise, tek başına başarıyı sağlamada yetersiz kalmaktadır (Collins, 2007). Alanyazına baktığımızda, Yıkılmış ve Özbey'in (2009) yürüttüğü çalışma, kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerin okul içinde destek eğitim almadıklarını ve ÖERM'lerde öğrencilere destek hizmet sağlanması gerektiğini ortaya koymuştur. Ancak ÖERM'de yürütülen araştırmamızda öğretmenlerin beklentisi ise kaynaştırmanın tanımında da yer alan “destek hizmet sağlanır” ibaresindeki desteğin yerinde ve doğru şekilde verilmesidir. Destek hizmetin sağlıklı verilememesi kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin öğrenme gereksinimlerinin görmezden gelinmesi ile sonuçlanmakta ve uygulamanın başarıya ulaşmasını engellemektedir (Collins, 2007). Türkiye’de ise bu durumda destek hizmet sağlama konusundaki eksiklik, ÖERM öğretmenlerinde beklenti olarak okulların destek hizmet sağlanması, BEP hazırlaması, problemler konusunda yardımcı olması şeklinde yansımış (DESÖP, 2013; Gürgür vd., 2012; Gürgür vd., 2016) bu araştırma sonucunda da bu bulgulara ulaşılmıştır. Ancak kaynaştırma hakkındaki en önemli kıstaslardan biri olarak tüm bireylerin iş birliği yapması gerekmektedir. Yaptığı araştırmada Balo (2015) akranların kaynaştırma öğrencisine karşı önyargılı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu durumda okulun akranları bilgilendirmesi gerektiği sonucuna ulaşılır. Kaynaştırma öğrencisiyle bir şekilde temasta olacak herkesin iş birliği içinde çalışması ve okulun kaynaştırma öğrencisine bu konuda en büyük desteği sağlamasının yanında öğretmenlerin söylediği önemli şeylerden bir diğeri de kaynaştırma öğrencisinin hiçbir şekilde diğerlerinden ayrı tutulmaması gerektiğidir. Kaynaştırma, kaynaştırılan bireye sağlanan hizmetlerin lütuf değil bir hak olduğunu herkesin bilmesiyle başlar. Bireyin sadece birey olmasından ileri gelen “aynı” lığı doğuştan veya sonradan kazandığı “farklı”lığından daha üstündür.

Kaynaştırma Öğrencilerini, Öğrencilerin Öğretmenlerini ve Ailelerini Destekleyen Hizmetlere İlişkin Bulguların Tartışılması

Türkiye’de destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalarda engelli bireylere okul içinde yeterli destek hizmetin sağlanamadığı (Akay, 2011; Gürgür vd., 2012; DESÖP, 2013; Keser, 2016) ve okul dışından sağlanan destek hizmetlerin ÖERM’lerde sağlanan hizmetlerle sınırlı olduğu (DESÖP, 2013; Gürgür, 2016), sınıf öğretmenlerine ise devlet tarafından gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığı ifade edilmektedir (DESÖP, 2013). ÖERM’lerde sunulan hizmetlerin uygulanmasını ve işleyişini de inceleyen DESÖP’te (2013) genellikle bu hizmetlerin sunulması sırasında; kurumlar arası iş birliği, nitelikli personel istihdamı, eğitim programları, aile-personel iletişimi ve iş birliği, denetleme ve finans gibi

sorunlar yaşandığı bulgularına ulaşılmıştır. ÖERM öğretmenleri aile-öğretmen-okul arasında bir köprü görevi görüp hepsine destek sağlamaya çalışmakta, çoğu zaman da bu süreçte sorun yaşamaktadır. Her durumda bu üç grubun herhangi birinde yaşanan probleme yönelik iş birliği kurmak problemin çözümü için öğretmenlerce elzem görülmekte ve ÖERM öğretmenleri genellikle bu köprü görevini tek başına üstlendiğinden probleme çözüm bulmayı da kendi kendine edindiği bir amaç olarak ifade etmektedir. Ayrıca hem DESÖP (2013) çalışmasında yer alan öğretmenler hem de bu araştırmadaki öğretmenler ÖERM’ lerde kaynaştırma öğrencilerine yönelik okulla paralel olacak biçimde akademik becerilerin öğretimine ağırlık verdiklerini, öğrenciler için işlevsel beceri öğretimi yaptıklarını, problem davranışları azaltmak üzere çalıştıklarını ve büyük yaştaki öğrenciler için ise sosyal beceri öğretimi için çalışmalar yaptıklarını dile getirmişlerdir. Gürgür vd.’nin (2012) yaptığı araştırmada katılımcılar, kaynaştırma uygulamalarında yer alan özel gereksinimli öğrencilerin destek hizmetleri almalarının önemli olduğunu ifade etmiş, Gürgür vd.’nin (2016) yaptığı işitme kayıplı öğrenciler üzerinden yaptığı araştırmada ise özel eğitime gereksinim duyan her öğrencinin okul içi veya dışında sunulacak destek hizmetlere gereksinim duyabileceği vurgulanmıştır. Bu desteklerin içeriği ise öğrencinin neye ihtiyacı varsa onu içerecek şekilde olduğu DESÖP (2013) araştırmadaki öğretmenlerce dile getirilmiştir. Dolayısıyla yapılan bu araştırmada da öğretmenler, öğrencilere kaynaştırmayı destekleyici olarak bazı öncelikli destekler sunsa da asıl olarak öğrencinin neye ihtiyacı varsa onu gözettiğini söylemektedir.

Alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar ÖERM’ lerde hizmet sürecinde özellikle ailelerle iş birliği ve aile katılımı ile ilgili sorunların varlığını işaret etmektedir (Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı-ÖZİDA, 2006). Ancak 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” nin 4. Maddesinde “ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanmasının esas” olduğunu açık bir şekilde belirtmektedir. Bu araştırmanın yapıldığı ÖERM öğretmenleri de bu duruma cevaben ailelere danışmanlık hizmeti sağlayıp problemlere yönelik çözüm önerileriyle ilgili fikir alışverişinde bulunduğunu ifade etmiştir. DESÖP (2013) çalışmasında destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin katılımcılar; ÖERM’ lerde; işlevsel beceri öğretimi, sosyal beceri öğretimi, problem davranışların azaltılması gibi çalışmalar yapılmasına karşın yapılan çalışmaların çoğunlukla akademik becerilerde yoğunlaştığını ifade etmişlerdir. Ancak özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarı ve sosyal kaynaştırması için de mutlaka özel eğitim destek hizmetlerin sunulması gerektiği unutulmamalıdır (Gürgür, Kış ve Akçamete, 2012). Bu araştırmada ise ÖERM’ lerde çalışan öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin akademik becerilerde neye ihtiyacı varsa onu desteklediği ifadesinin yanında özellikle sosyal, duygusal ve iletişimsel becerileri desteklediğini ifade etmiştir.

ÖERM’ de Uygulamacıların Yaşadıkları Sorunlar ve İhtiyaç Duydukları Desteklere İlişkin Görüşlerin Tartışılması

Alanyazında destek hizmet sağlayan öğretmenler arasında iletişim ve iş birliği eksikliği yaşandığı durumlarda gerçekleştirilen uygulamalar arasında tutarsızlıklar olabileceği ve sürecin başarısızlıkla sonuçlanabileceği vurgulanmaktadır (Johnston, Allington ve Afflerbach, 1985; Will, 1986). Öğrencilerin sınıflarında kabul ve uyum sorunu yaşaması, bu sorunları yaşarken destek alamaması da yine iş birliği sorununu gündeme getirmektedir. Bu araştırmada da ÖERM öğretmenleri konu kaynaştırma olduğunda kendilerinin de genel eğitim sınıf öğretmeniyle “birlikte” eğitim vermesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldığı eğitim mesleğin uygulandığında tüm ihtiyaçlara cevap verememektedir. Aldıkları eğitimlerin kusursuz olduğu varsayılrsa bile, meslekteki yeni gelişmelere uyum sağlamak ve çevresel

koşulların gereklerini yerine getirebilmeleri için öğretmenlere sürekli eğitim sağlanması gerekmektedir (Adıgüzel vd., 2017). Alanyazında gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları da ÖERM' lerde görev yapan öğretmenlere mesleki gelişim olanaklarının sağlanmasına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (ÖZİDA, 2006; Korucu, 2005; Sağıroğlu, 2006).

Gürgür, Büyükköse ve Kol'un (2016) yürüttüğü araştırmada katılımcıların dile getirdikleri en önemli sorun, hizmet öncesinde yeterli donanım ile ÖERM' lerde çalışacak şekilde yetiştirilmediklerini ifade etmeleridir. Bu bakımdan öğretmen yetiştirme programlarının tekrar gözden geçirilerek ÖERM' lerin işleyişi, görevleri, yasal temelleri, ve güncel durumu ile ilgili ilişkin teorik derslerin verilmesinin gerekliliği önemli görülmektedir. Sucuoğlu ve Akalın (2010) bazı sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada kaynaştırma ve özel gereksinimli çocuklarla ilgili hizmet içi eğitim programlarına katılan öğretmenlerin bu programları kısa süreli bulduğu ve yapılan eğitimlerde öğretmenlerin sadece bilgilendirilmesi amaçlandığı bulgularına ulaşmıştır. Hizmet içi eğitim programlarına katılım gösteren öğretmenlerin konuyla ilgili farkındalıkları artsa dahi öğretmenler, öğretim süreci içerisinde kullanabilecekleri işlevsel bilgiyi alamamakta, bu kurslarda edindikleri yöntem ve teknikleri kendi sınıflarında uygulayamadıklarını söylemektedirler. Gürgür, Kış ve Akçamete'nin (2012) yürüttüğü çalışmada ise katılımcıların bazıları derslerin daha çok uygulamaya dayalı olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yürütülen bu araştırmada da diğer alanyazın araştırmalarıyla uyumlu olarak öğretmenler, uygulamaya yönelik eğitimlere ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir.

Balo'nun (2015) yürüttüğü araştırmada kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin seviyelerinin ve özel gereksinimlerinin farklı olması nedeniyle her öğrenciye farklı plan yapılması gerektiğinden sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırladığı; fakat sınıf öğretmenlerinin bu planı hazırlamak için yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulgularına ulaşılmıştır ÖERM öğretmenleri ile yürütülen bu çalışmada öğretmenlerin işlevsel amaçlar içeren ve sadece o öğrenci için "Bireyselleştirilmiş" bir Eğitim Planı (BEP) görebilme arzusu birçok araştırmayla desteklenmekte ve önemi görülmektedir. Diğer yandan sosyal kaynaştırma ya da bütünleştirmenin sadece MEB'in değil, yanı sıra diğer kurum ve kuruluşların, hatta genel anlamda toplumun sorumluluğu olduğu su götürmez bir gerçektir (Gürgür, Kış ve Akçamete, 2012). Uluslararası alanyazın doğrultusunda bir değerlendirme yapıldığında, Türkiye'de işletilen ÖERM politikasının bir destek hizmet türü olarak geçmediği, dolayısıyla da ÖERM' lerin aslında bütünleştirmede destek hizmet niteliği taşımadığı sonucuna erişilmiştir (DESÖP, 2013; Keser, 2016). Ancak esasen Türkiye' de eksik bırakılan destek hizmet kolonu için yegâne mercii olarak ilk etapta ÖERM' ler iş yapmaktadır. Pek çok alan/kişi arasında köprü görevi görüp pek çok yere danışmanlık ve yönlendirme sunmaktadır. Bu bakımdan ÖERM öğretmenlerinin kaynaştırma açısından baktıklarında öğrencilerin her alanda bütünleştirilmesine yönelik düzenlemeler talebi önem kazanmaktadır. ÖERM'lerde destek özel eğitim hizmetlerini ve ilişkili hizmetleri sunan öğretmenler ve uzmanlar özel gereksinimli bireylerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile iletişim ve işbirliği kurmadıklarında, iki kurumda sunulan hizmetler birbirini destekleyici olmak yerine birbirinden önemli ölçüde farklılaşmakta, böylece sunulan hizmetler amacına ulaşamamaktadır (DESÖP; 2013).

Sonuç

ÖERM de destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında kurumlar arası işbirliği, nitelikli personel istihdamı, eğitim programları, finans, aile-personel iletişimi ve ikisi arasında işbirliği gibi çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Türkiye’de destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalarda; hem özel eğitim danışmanlığı şeklindeki sınıf içi destek özel eğitim hizmetlerinin, hem de destek eğitim odası ve gezici öğretmenlik şeklindeki sınıf dışı destek özel eğitim hizmetlerinin, engelli bireylerin akademik başarılarının artmasında ve problem davranışlarının azalmasında etkililiği olduğu bulunmuştur (Akdemir-Okta, 2008; DESÖP, 2016).

Bu çalışma sonucunda ulaşılan bulgulara bakıldığında, ÖERM’ lerde çalışan öğretmenlerin büyük bir kısmının kaynaştırmaya ve kaynaştırmaya devam eden öğrencilerle çalışmaya yönelik görüşleri olumlu yöndedir. Ancak bu noktada özel eğitim ve kaynaştırma konusunda destek eğitim ve bilgi ihtiyaçlarının olduğu vurgulamaktadırlar. Öğretmenler sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine akademik becerilerin kazandırılması, değerlendirilmesi ya da nasıl yaklaşılacağı konusunda zorlandıklarını ve bu konuda yeterli destek hizmetlerin sağlanmadığını ifade etmekle birlikte lisans eğitimleri sırasında kaynaştırma eğitimine ilişkin ders almalarının gerekliliğine de dikkat çekmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilerinin gittiği kaynaştırma okulunun sorumluluklarının ilişkin uygun BEP hazırlaması, destek eğitim sunması, problemlere yardımcı olması gerektiğini söylemiş; okulun akranları bilgilendirilmesi gerektiğini ve çocukları hiçbir şekilde ayırtmaması gerektiğini ifade etmiştir. Tüm bunların yanında, ÖERM’ lerde çalışan öğretmenler olarak hem okula, hem öğretmene hem de gerektiğinde aileye destek sundukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerine yönelik destek sunan yapı olarak ÖERM’lerin görüldüğünü ve bu merkezlerin akademik, bireysel ya da davranış sorunlarıyla ilgili farklı destekleri sunan bir yapı olduğunu belirtmişlerdir. Son söz olarak bu araştırmanın bulguları ve alanyazının önerileri ışığında ÖERM lerde sunulan eğitimin nitelikli hale getirilmesi gereklidir. Her ne kadar “kağıt üzerinde” bir standart olsa da işleyişte bunun böyle olmadığını söylenebilmektedir. Bu standartın oluşturulması, için öncelikle yasal olarak “nitelikli” bir denetim olması gereklidir. Ayrıca, ÖERM lerde kilit rolde olan öğretmenlerin süreci verimli yürütmesi için donanımlı olması gerekli ve önemlidir denilebilmektedir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. ÖERM’ lerde görev yapan öğretmenler, kaynaştırma eğitimine dair kurs, seminer ve hizmet içi eğitim aracılığıyla uzman kişiler tarafından bilgilendirilebilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı, kaynaştırma öğrencileri ile çalışan ÖERM’deki öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunları aşması amacıyla yazılı, yüzyüze veya mentrolük yoluyla bilgilendirici düzenlemeler yapabilir.
3. ÖERM yönetimleri tarafından kaynaştırma öğrencileri ailelerinin öğretmenler ile görüş alışverişinde bulunabilecekleri toplantı zamanları belirlenebilir.

4. ÖERM' lerde çalışan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerine ilişkin kullanılabilir öğretimsel uyarlama yapma ve etkili öğretim sunma konusunda seminerler alabilir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, geliştirilecek bir anket ile daha fazla sayıda ÖERM'de çalışan öğretmenler ile yapılabilir.
2. Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilmesi amacıyla aynı araştırma farklı illerde, farklı katılımcılarla ve farklı araştırmacılar tarafından yinelenabilir.
3. Daha önce sınıfında kaynaştırma öğrencisi ile çalışmamış ÖERM öğretmenleri ile gerçekleştirilerek elde edilen bulgular, bu araştırmanın bulgularıyla karşılaştırılabilir.
4. Araştırmadaki öğretmenlerin belirtmiş olduğu gereksinimler doğrultusunda, kaynaştırma eğitimindeki başarılarını artırmaya ilişkin özel eğitim uzmanları tarafından bir destek eğitim programı hazırlanarak bu programın etkililiği sınanabilir.

Kaynaklar / References

- Adıgüzel, S., Kızır, M ve Eratay, E. (2017). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18 (01), 45-59. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.296901
- Akay, E. (2011). *Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Akay, E. ve Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmenin mesleki gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 6(1), 9-36. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s1m
- Akçamete, G. ve Kaner, S. (1999). Cumhuriyetin 75 yılında çocuğa yönelik özel eğitim çalışmaları. 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Cumhuriyet ve Çocuk*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 2, 395-405.
- Akçamete, G., Kış, A. ve Gürgür, H. (2009). *Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma modeli geliştirme projesi*. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.
- Akdemir Okta, D. (2008). *Kaynaştırma sınıflarına devam eden işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. A. Ataman (Ed.), *Özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G. ve Çağlar, K. (2015). Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere bakışımı etkileyen etkenler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(özel sayı), 218-230.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi (2006). *Özürlü çocuklara yönelik rehabilitasyon ve özel eğitim hizmetleri çalışması raporu (ÖZİDA)*. <https://engelsizolalim.wordpress.com/2013/01/02/ozurlu-cocuklara-yonelik-rehabilitasyon-ve-ozel-egitim-hizmetleri-calismasi-raporu-4/> Erişim tarihi, 09.05 2020
- Baker, J. M., & Zigmond, N. (1995). The meaning and practice of inclusion for students with learning disabilities: Themes and implications from the five cases. *The Journal of Special Education*, 29(2), 163-180. doi: [10.1177/002246699502900207](https://doi.org/10.1177/002246699502900207)
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullarda kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Batu, E. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (04),35-45. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000050.
- Batu, S. (2008). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss. 89-107). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Baykoç Dönmez, N. (2010). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim N. Baykoç (Ed.), *öğretmenlik programları için özel eğitim içinde* (ss. 13-26). Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Collins, B. C. (2007). Issues in rural special education that affect students with severe disabilities. *Rural Special Education Quarterly*, 26(2), 3-9. doi: 10.1007/s10882-007-9047-7
- Cook, L., & Friend, M. (2010). The state of the art of collaboration on behalf of students with disabilities. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 1-8. doi: [10.1080/10474410903535398](https://doi.org/10.1080/10474410903535398)
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi (DESÖP). (2013). *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü*. <http://kutuphane.aile.gov.tr/uploads/pdf/zds8N0hiGbgrTz3r.pdf> Erişim tarihi: 09.05 2020
- Eripek, S. (2000). Türkiye'de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 95-104.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. Saban, A. ve Ersoy, A. (Edt.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (ss. 51- 110). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Gürgür, H. (2008). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında iş birliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gürgür, H. ve Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Matrix*, 5(2), 15-27.
- Gürgür, H., Büyükköse, D. ve Kol, Ç. (2016). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetler: öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(4), 1234-1253
- Gürgür, H., Kış, A. ve Akçamete, G. (2012). Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online* 11(3), 689-701.
- Halvorsen, A., & Neary, T. (2009). *Building inclusive schools: Tools and strategies for success*. Upper Saddle River, NJ: Pearson
- Işıkkhan, V. (2018). Özel eğitim alanında çalışan personelin tükenmişlik düzeylerine etkiye bulunan faktörlerin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 7-26.
- Johnston, P., Allington, R., & Afflerbach, P. (1985). The congruence of classroom and remedial reading instruction. *The Elementary School Journal*, 85(4), 465-477.
- Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(02), 55-76.
- Keser, F. (2016). *Özel gereksinimli bireylerin aldıkları destek hizmetlerin bütünleştirme uygulamaları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.
- Korucu, N. (2005). *Türkiye'de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Mcmillan, H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th edition), London: Pearson.
- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ. ve Kapan, A. (2015). Otizmli çocuklara doğrudan ve video modelle birlikte sunulan pecc uygulamasının etkilerinin karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 316-342.
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 20-27.
- Odom, S. L., & McEvoy, M. A. (1990). Mainstreaming at the preschool level: Potential barriers and tasks for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10(2), 48-61.
- Osborne Jr, A. G., & Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandate: Legal implications. *Exceptional Children*, 61(1), 6-14.
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261-283.
- Praisner, C. L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional Children*, 69(2), 135-145. doi: 10.1177/001440290306900201
- Rotheram-Fuller, E., Kasari, C., Chamberlain, B., & Locke, J. (2010). Social involvement of children with autism spectrum disorders in elementary school classrooms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(11), 1227-1234. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02289.x
- Sağıroğlu, N. (2006). *Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Salend, S. J. (2001). *Creating inclusive classrooms* (p. 407). Upper Saddle River, NJ; Merrill.
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1). 13-28.

- Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Yılmaz, F. K. (2004). *Türkiye kaynaştırma eğitiminde nerede?: Eğitimciye öneriler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa.
- Sucuoğlu, B. ve Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: Çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(01), 19-37.
- Şanlı, E. (2012). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden zihin engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Wagner, M., Friend, M., Bursuck, W. D., Kutash, K., Duchnowski, A. J., Sumi, W. C., & Epstein, M. H. (2006). Educating students with emotional disturbances: A national perspective on school programs and services. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(1), 12-30. doi: 10.1177/10634266060140010201
- Will, M. C. (1986). Educating children with learning problems: A shared responsibility. *Exceptional Children*, 52(5), 411-415. doi: [10.1177/001440298605200502](https://doi.org/10.1177/001440298605200502)
- Yıkılmış, A. ve Ozbey, F. Y. (2009). Otistik çocuğa sahip annelerin çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezlerinden beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 124-153
- Vural, M., Yıkılmış, A. (2016). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücesoy-Özkan, Ş, Oncul, N. ve Kaya, O. (2013). Effects of computer-based instruction on teaching emergency telephone numbers to students with intellectual disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48 (2), 200-217. <https://ailevecalisma.gov.tr/media/34054/istatistik-bulteni-aralik2019.pdf>, (Erişim tarihi: 19.05.2020) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>, (Erişim Tarihi: 19.05.2020) <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/3.pdf>, (Erişim tarihi 09.05.2019)

Yazarlar

Eren Yenigün, İstanbul'da Nova Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde çalışmıştır. 2018 yılı biterken MEB yurtdışı doktora bursu kazandı. Dil eğitimine devam etmektedir. Uzmanlık alanları arasında görme engellilerin eğitimi ve OSB'li bireylerde Uygulamalı Davranış Analizi konuları yer almaktadır.

Dr. Serhat Odluyurt, 1998 yılından beri Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde görev yapmaktadır. Uzmanlık alanları arasında Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamaları, OSB'li bireylerde Uygulamalı Davranış Analizi konuları yer almaktadır.

İletişim

Eren Yenigün, Öğretmen, Nova Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, İstanbul, Türkiye,

yeniguneren@gmail.com

Doç. Dr. Serhat Odluyurt, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, Eskisehir, Türkiye, syildiri@anadolu.edu.tr

Summary

Purpose and Significance: It is very important to provide support services to inclusive students in order inclusion to be completely successful. When the support service condition required to be provided within the Turkish education system cannot be met in the schools where the students attend, Special Education and Rehabilitation Centers (SERC) are mostly seen as the units that will perform this task. In the literature, the support education-oriented researches focus on the effectiveness of in-school support education offered in inclusive education; SERC-focused researches focus on issues such as support provided to families in SERCs and their expectations and problems in the process. However, there is no study focusing on the support services provided by SERCs for inclusive students. In the light of these reasons, this study aims to examine what services provided to inclusive students in SERCs undertaking a significant position to provide support services in Turkey, the shortcomings service providers' faced by, their problems and the support they need.

Method: This research is a qualitative research aiming to determine the support services and needs provided by teachers working in a SERC in Istanbul to their students who continue to inclusive education. Therefore, semi-structured interview forms were prepared and the obtained data were analyzed descriptively. Descriptive research is used to evaluate the behaviors, opinions, demographic characteristics and conditions of the individuals or groups surveyed; and is based on describing the existing situation as it is and statistically reflecting it. (McMillan & Schumacher, 2010) The participants of this research consist of 13 female and two male teachers working in SERC.

Results: In this study, which focuses on the support services offered to students with special needs that continue to integrate in SERCs and the needs of SERC teachers, the findings were shaped under four main headings. 1) What are the opinions of SERC teachers regarding the definition of inclusion and working with inclusive students? 2) What are the opinions of SERC teachers regarding the responsibilities of the inclusive school where inclusive students continuing the SERC? 3) What are the opinions of SERC teachers regarding the services that they provide to their inclusive students, teachers and families and support this process? 4) What are the opinions of SERC teachers regarding the problems they experienced during the inclusion process and the support they needed? According to the results obtained, although SERC teachers have positive opinions about working with inclusive students and inclusion itself, teachers emphasize that they need support education and information about special education and inclusion. Teachers who say that they have difficulty in gaining, evaluating or approaching academic skills of inclusive students state that adequate support services are not provided in this regard; at the same time, they point out the necessity of taking courses on inclusive education during their undergraduate education. The teachers participating in the research state that their students should be able to have an appropriate Individualized Education Plan (IEP) regarding the responsibilities of the inclusive school, provide supportive education, help with problems, inform peers and never separate children. Teachers state that SERCs are seen as a structure that provides support for inclusive students and that these centers are a structure that offers different supports related to academic, individual or behavioral problems. Besides all these, it is observed that teachers working in SERCs support the school, the teacher and the family when necessary, and try to act as a bridge between them.

Discussion and Conclusion: In the research, it is aimed to determine the support services provided by the teachers in SERC to inclusive students, their families and class teachers who

work with inclusive students and SERC teachers' needs. For this purpose, semi-structured interviews were conducted with 15 teachers who are working in a SERC and are currently continuing to work with inclusive students. While discussing the findings of the research, a flow was created in five separate titles. The definition of inclusion and opinions about inclusive students in the first topic, responsibilities of the school where the inclusive student continues in the second topic, the responsibilities of SERC teachers in the third topic, and the problems/needs of SERC teachers in the fifth topic during the inclusion process were discussed. In the light of these discussions, suggestions were made to practitioners and researchers.

Firstly, a majority of the teachers, who define the inclusion as a "educate together" with their peers briefly, said that "inclusion should not only stay in school, but individuals should be socialized in every environment." Many studies investigating the effectiveness of inclusive practices show that children with special needs who are educated with their peers have an increased chance of active participation in society and improving their quality of life (Sucuoğlu, 2004). In this study, teachers also made the same emphasis for inclusion and also mentioned the necessity of integration (with the meaning of inclusion in every areas). Teachers who have taken any lesson about what it is meant inclusion in their university lives have mentioned the satisfaction of having taken this lesson and also added that they can prepare programs more easily thanks to the lesson. In the research conducted by Gürgür et al. (2012), it was found that inclusion supports academic and social skills if support services are provided. In this study, teachers believe that students in an inclusive environment are supported academically.

Regarding the responsibilities of teachers on inclusive school, SERC teachers say that they communicate with inclusive classroom teachers and are trying to provide support. In the literature, it is seen that the teachers of inclusive schools have a negative attitude towards cooperation (Praisner, 2003; Korucu, 2005; Odluyurt, Değirmenci and Adalıoğlu 2015; Gürgür and Kol 2016). In addition to the fact that one of the results of this research is the communication problem with the teachers, the teachers working mostly in SERC talked about the problem solving focused interviews with the teachers at the inclusive school. It has been stated that support special education services are a very important prerequisite for the quality of inclusive practices (Baker & Zigmond, 1995). In this case, as an expectation by SERC teachers, the lack of providing support services in Turkey reflects in the way that schools should provide support services, prepare IEP, and help with problems. In addition, SERC teachers' other expectation from school is to inform their peers against cooperation and prejudices.

In the research conducted by ASPB, regarding supportive services in SERC they stated that they provide support about the scope, duration, form and continuity of education; family involvement, family information and family education; internal and inter-institutional cooperation. In researches examining the implementation and operation of special education services in Turkey, it has been explained that support services are not provided to individuals with disabilities within the school and the support services provided outside the school are limited to the services provided at the SERCs and also it was explained that the necessary support services were not provided by the state to the classroom teachers who work in inclusive schools (DESÖP, 2013). In this study, SERC teachers try to serve as a bridge between family-teacher-school and try to provide support for all of them. Most of the time emphasize that they are having problems in this process. In any case, cooperating with the problem in any of these three groups is considered essential for the solution of the problem and the solution of the problem is expressed as a self-fulfilling task since it usually takes on this bridge task alone. At

the same time, according to the literature studies, the inclusive school teachers find themselves insufficient in providing adequate support to the inclusive students and express that they do not know how to behave towards the inclusive students (Balo, 2015; Gurgur, Buyukkose and Kol, 2016). Almost all of the SERC teachers stated that if the teachers demand support and are open to communication, they exchange ideas and offer support for the problems. As for the support services provided to the families, the teachers stated that they provide consultancy services in the same way and offer solutions for the problems. According to the findings of the literature, although it is said that there is an academic support in SERCs in general (DESÖP, 2013), the teachers working in SERCs support the social, emotional and communicative skills, in addition to the statement that the inclusive student supports whatever they need, stated that they think these studies will increase their social cohesion and class acceptance.

In the literature, it is emphasized that there may be discrepancies between the practices performed in cases where there is a lack of communication and cooperation among the teachers providing support services and the process may result in failure (Johnston, Allington ve Afflerbach, 1985; Will, 1986). SERC stated that teachers who do not have sufficient equipment related to mainstreaming teachers neglect students in their classrooms and / or experience generalization problems due to the fact that the skills taught by their teacher in SERC are tried to be taught in another way in the general education class. The biggest challenge of special education is that teachers who constantly use problem solving skills on students who need special education feel burnout in their personal lives (Işıkhhan, 2018). Therefore, SERC teachers emphasize the need for the support of experienced / expert people. Since teachers express that they are not trained to work in SERCs (Gürgür, Büyükköse & Kol, 2016), it is considered necessary to revise teacher training programs and provide theoretical and applied lessons regarding SERCs. At the same time, teachers emphasize the need for practical training rather than theory. Research on individual support services concludes that in order to individual support services to be successful, planning must again be based on IEPs and concrete training tools are important factors for ensuring students' permanent learning (Akçamete et al., 2009; Wagner et al., 2006; Gürgür, 2008). In this study conducted with SERC teachers, the realistic IEP desire of teachers is supported by many researches and its importance is seen. When an evaluation is made in accordance with international literature, Turkey does not exceed SERC operated as a support service type of policy. Thus, it was concluded that SERCs do not actually have a support service feature in inclusion (Keser, 2016). However, SERCs are seen in the first place as an auxiliary to complete support services and these institutions act as a bridge between many areas / people and offer counseling and guidance to many places. In this regard, the demand of SERC teachers for the inclusion of students in every field becomes important.

As a result, the opinions of most of the teachers working in SERCs about inclusion and working with students who continue to inclusion are positive. However, at this point, they emphasize that they need support education and information on special education and inclusion. Teachers stated that they had difficulties in acquiring, evaluating or how to approach academic students in their classrooms and that they did not provide adequate support services, but they also pointed out the necessity to take courses related to mainstreaming education during their undergraduate education. Regarding the responsibilities of the inclusive schools, the teachers participating in the research said that they should prepare appropriate IEP, provide support education, and help with problems; the school should inform peers and should not separate the children in any way. In addition to these, it is seen that as teachers working in SERCs, they support both the school, the teacher and the family when necessary. Furthermore, teachers stated that SERCs are seen as

a structure that provides different support for academic, individual or behavioral problems to inclusive students.

Finally, suggestions for practice are as follows; 1) SERC teachers can be informed by experienced / expert people about inclusion. 2) Ministry of Education can make arrangements for SERC teachers' practice problems. 3) SERC administrations can set meeting times for inclusive families. 4) Schools can develop collaborative processes for one-on-one attention to inclusive students. 5) SERC teachers can take seminars on instructional adaptation and effective teaching.

The suggestions for further researches are as follows; 1) This research can be done with more SERC teachers. 2) The same research can be generalized in different provinces, with different participants and by different researchers. 3) The perspectives of SERC teachers on inclusion can be patterned with different research methods. 4) Comparison can be made with the findings of the research of SERC teachers who do not have inclusive students in their class. 5) The effectiveness of the program can be tested by special education experts by preparing a support education program, as requested by teachers.