

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN  
KAYNAŞTIRILDIĞI BİR KIZ MESLEK LİSESİNDEKİ  
ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN  
GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ**

**E. Sema BATU**

**(Doktora Tezi)**

**Eskişehir, 1998**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN KAYNAŞTIRILDIĞI  
BİR KIZ MESLEK LİSESİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN  
KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ**

**E. Sema Batu**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**DOKTORA TEZİ**

**Danışman: Doç. Dr. Gönül Kırcaali-İftar**

**Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Temmuz, 1998**

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
DOKTORA TEZ ÖZÜ.....	iv
ABSTRACT.....	v
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ	
ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
<b>BÖLÜM 1</b>	
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim .....	1
1.2. Özel Eğitim Ortamları.....	2
1.2.1. Kaynaştırma.....	2
1.3. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları.....	6
1.3.1. Amerika Birleşik Devletleri.....	6
1.3.2. İngiltere.....	7
1.3.3. Türkiye.....	8
1.4. Zihin ve İşitme Özürlü Bireylerin Kaynaştırılması.....	11
1.4.1. Zihin Özürlü Öğrenciler.....	11
1.4.2. İşitme Özürlü Öğrenciler.....	13
1.4.3. Türkiye’de Zihin ve İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasıyla İlgili Yapılan Araştırmalar.....	14
1.5. Kaynaştırmanın Başarısını Etkileyen Etmenler.....	17
1.5.1. Normal Öğrencilere İlişkin Özellikler.....	17
1.5.2. Kaynaştırma Öğrencilerine İlişkin Özellikler.....	18
1.5.3. Fiziksel Ortama İlişkin Özellikler.....	18
1.5.4. Öğretmenlere İlişkin Özellikler.....	19
1.6. Kaynaştırma Konusunda Yapılan Niteliksel Araştırmalar.....	22
1.7. Amaç.....	27
1.8. Önem.....	27
<b>BÖLÜM 2</b>	
<b>YÖNTEM</b> .....	29
2.1. Araştırma Modeli.....	29
2.1.1. Verilerin Toplanması Süreci.....	31
2.1.1.1. Görüşmelerin Yapılması.....	33
2.1.1.1.1. Görüşme İlkeleri.....	33
2.2. Araştırmanın Yapıldığı Okul.....	33
2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	36
2.3.1. Araştırmaya Katılacak Öğretmenlerin Belirlenmesi .....	36
2.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	38
2.4. Verilerin Toplanması.....	40
2.4.1. Veri Toplama Programı.....	40
2.4.2. Görüşmeler.....	41
2.5. Verilerin Analiz Edilmesi.....	42
2.5.1. Verilerin Dökümü.....	42

2.5.2. Analiz Öncesi Hazırlıklar.....	43
2.5.3. Verilerin Tümevarım Yoluyla Analiz Edilmesi.....	44
2.5.3.1. Kategorilerin ve Kodların Oluşturulması.....	44
2.5.3.2. Verilerin Kodlanması.....	47
2.5.3.3. Kodlanan Verilerin Dosyalanması.....	47
2.5.3.4. Temaların Oluşturulması.....	48

### BÖLÜM 3

<b>BULGULAR.....</b>	<b>50</b>
3.1. Kaynaştırılmaya Uygun Olan Öğrenciler.....	51
3.1.1. Zihin Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması.....	52
3.1.2. İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması.....	53
3.1.3. Bütün Öğrencilerin Kaynaştırılması.....	54
3.2. Kaynaştırma Öğrencileri İçin Elverişli Olan ve Olmayan Dersler.....	55
3.2.1. Meslek/Branş Dersleri.....	56
3.2.2. Kültür Dersleri.....	57
3.2.3. Beceriye Dayalı Dersler.....	58
3.3. Öğretmenlerin Derslerinde Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Yaptıkları.....	59
3.3.1. Farklı Hiçbir Şey Yapmayanlar.....	60
3.3.2. Farklı Şeyler Yapanlar.....	60
3.4. Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Destek Hizmet Türleri.....	63
3.4.1. Özel Eğitim Danışmanlığını Tercih Edenler.....	63
3.4.2. Sınıf-içi Yardımı Tercih Edenler.....	64
3.4.3. Sınıf-içi Yardım ve Özel Eğitim Danışmanlığını Birlikte Tercih Edenler.....	65
3.4.4. Hiçbir Destek Hizmete Gereksinim Duymayanlar.....	65
3.4.5. Kararsızlar.....	65
3.5. Normal Akranlar ve Kaynaştırma.....	66
3.5.1. Normal Öğrencilerin Bilgilendirilmesi.....	66
3.5.2. Normal Öğrencilerin Görevlendirilmesi.....	67
3.5.3. Normal Öğrencilerden Hiçbir Şey Beklenmemesi.....	68
3.6. Veliler ve Kaynaştırma.....	69
3.6.1. Velilerin Kaynaştırmaya Katkıları.....	70
3.6.2. Veli Özellikleri.....	71
3.6.3. Normal Öğrencilerin Velileri.....	74
3.7. Kaynaştırmanın Sosyal Gelişim Üzerindeki Etkileri.....	75
3.7.1. Sosyal Gelişime İlişkin Kaynaştırmadan Umulanlar.....	75
3.7.2. Kaynaştırma Sürecinde Sosyal Açından Gerçekleşen Değişim.....	76
3.7.3. Sosyal Faaliyetlere Katılım.....	77
3.8. Kaynaştırmanın Başarılı Olmasında Rol Oynayan Etmenler.....	78
3.8.1. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri.....	79
3.8.2. Öğretmenlerin Özellikleri.....	80
3.8.3. Rehberlik Servisinin Özellikleri.....	82
3.8.4. Normal Öğrencilerin Özellikleri.....	83
3.8.5. Velilerin Özellikleri.....	83
3.8.6. Okulun Özellikleri.....	83
3.8.7. MEB'nin Özellikleri.....	84
3.8.8. Diğer Özellikler.....	85

3.9. Kaynaştırmayla İlgili Sorunlar.....	87
3.9.1. Kaynaştırmanın Sınıftaki Normal Öğrenciler Üzerindeki Olumsuz Etkileri.....	88
3.9.2. Öğretmenlerin Bilgi Yetersizliği.....	90
3.9.3. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri.....	90
3.9.4. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Ad Vermesi.....	94
3.9.5. Mezuniyet Sorunu.....	95
3.10. Öğretmenlerin Kaynaştırmayla ilgili Olarak Milli Eğitim Bakanlığından Beklentileri.....	96
3.10.1. Öğretmenlerin Kaynaştırma ve Kaynaştırma Öğrencileri Konusunda Bilgilendirilmesi.....	97
3.10.2. Kaynaştırma Öğrencilerinin Bölüm Ve Ders Seçimi.....	99
3.10.3. Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarına Yerleştirilmeleri... ..	100
3.10.4. Öğretmenlere Maddi Destek Sağlanması.....	101
3.10.5. Kaynaştırma Öğrencilerine Diploma Verilmemesi.....	101
3.10.6. Sınıf Geçme Koşulunun Olmaması.....	102
3.10.7. Kaynaştırma Öğrencilerinin Döner Sermayeye İşleyen Atölyelerde Çalışmaları.....	102
3.11. Öğretmenlerin Kaynaştırmayla ilgili Olarak Okuldan ve Okul Yönetiminden Beklentileri.....	103
3.11.1. Okul Yönetiminden Beklenti Olmaması.....	104
3.11.2. Kaynaştırma Öğretmenlerinden Beklentiler.....	104
3.11.3. Okul Yönetiminin Kaynaştırma ve Kaynaştırma Öğrencileri Konusunda Bilgilendirmeye Katkıda Bulunması.....	105
3.11.4. Sınıflardaki ve Okuldaki Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı.....	105
3.11.5. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıfların Öğretmenlere Eşit Dağılımın Sağlanması.....	106
3.11.6. Kaynaştırma Öğrencilerine Seviye Tespiti Yapılması.....	106
3.11.7. Görüş Bildirilmemesi.....	106

## BÖLÜM 4

TARTIşMA.....	107
---------------	-----

4.1. Öneriler.....	126
4.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	126
4.1.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	126
4.1.3. Sınırlılıklar.....	127

EKLER .....	128
-------------	-----

KAYNAKÇA.....	157
---------------	-----

## **DOKTORA TEZ ÖZÜ**

### **ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN KAYNAŞTIRILDIĞI BİR KIZ MESLEK LİSESİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ**

**E. Sema Batu**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz, 1998**

**Danışman: Doç. Dr. Gönül Kırcaali-İftar**

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma uygulaması yapılmakta olan bir Kız Meslek Lisesi'nde görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda derse giren öğretmenlerin, kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini belirlemektir. Niteliksel olarak desenlenen bu araştırmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 19 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler ise, tümevarımsal veri analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Tümevarımsal veri analizi sonucunda temalar haline dönüştürülen veriler, araştırmanın bulgularını oluşturmuştur.

Bulgular öğretmenlerin, okul yönetiminin ve okuldaki normal öğrencilerin okullarında uygulanmakta olan kaynaştırma programından genel olarak hoşnut olduklarını göstermiştir. Kaynaştırma uygulamasının özürlü öğrencilerine pek çok yararı olduğuna değinen öğretmenler, zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırma uygulamasından en fazla yararlanan grup olduğunu belirtmişlerdir. Okullarında kaynaştırma öğrencilerine önceden sınav sorusu verilmesiyle kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğünü ifade eden öğretmenler, soru verme uygulamasının yol açtığını düşündükleri sorunları da dile getirmişlerdir. Bu sorunların başında, normal öğrencilerle kaynaştırma öğrencileri arasında bir ayrımın ortaya çıkması gelmektedir. Okulda bir özel eğitimcinin bulunmaması da önemli eksiklikler arasında belirtilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan, okul yönetiminden ve diğer öğretmen arkadaşlarından çeşitli beklentileri de ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular, kaynaştırma uygulamasının iyileştirilmesine yönelik pek çok önerinin geliştirilmesini sağlamıştır. Öneriler arasında en fazla göze çarpanı, sınıflara en fazla iki kaynaştırma öğrencisinin yerleştirilmesidir. Ayrıca kaynaştırma uygulanan okullarda bir özel eğitimcinin görevlendirilmesi de öneriler arasında yer almaktadır.

## ABSTRACT

The purpose of the present study was to analyze the opinions and suggestions of teachers working in a vocational secondary school for girls in Turkey. The study was designed qualitatively and semi-structured interviews were conducted with 20 teachers who had mainstreamed students in their classes. The interview data were analyzed inductively and themes were formed.

The findings revealed that teachers, administrators and students were satisfied with the mainstreaming practices in their school in general. The teachers stated that mainstreaming was beneficial for the mainstreamed students in several respects. They also mentioned that children with mental retardation were the most benefited group from mainstreaming. The teachers were critical about informing the mainstreamed students about exam questions before the exam takes place. Another problem which was stated by the teachers was that although there were 33 mainstreamed students, there wasn't any special education teacher or consultant in the school. The teachers made several expectations from the Ministry of Education, school administration and other teachers.

These findings resulted with several suggestions for improving the mainstreaming practices. One of the most frequent suggestions is, to place one or at the most two mainstreamed students in each class. Another suggestion is to give a special education teacher to every school practicing mainstreaming.

## DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Danışman : Doç. Dr. Gönül Kırcaali-İftar

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yıldız Uzuner

Üye : Doç. Dr. Bülbin Sucuoğlu

Tezin kabul edildiği tarih: 16.07.1998

Tez'in ilgili yasa ve yönetmeliklerin öngördüğü teknik ve bilimsel koşulları karşıladığı ve adayın "Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Programında" Doktora derecesi almaya hak kazandığı anlaşılmıştır.

Prof. Dr. ~~Enver~~ ~~PAZ~~ KALP

~~Azadlı~~ Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



## ÖNSÖZ

Özel eğitim alanında, kaynaştırma terimi son yıllarda en fazla kullanılan terimler arasında yer almaktadır. Gerek uygulanıp uygulanmaması, gerekse nasıl uygulanması gerektiği konusunda üzerinde çok fazla tartışılan ancak çözüme yönelik pek az çalışma yapılan bir alan olarak görülmektedir.

Kaynaştırma konusunun bu kadar çak gündemde olması ve üzerinde az denilebilecek kadar araştırmanın yapılması, bu alanda var olan sorunların belirlenmesi ve uygulamanın içinde olan kişilerin önerilerinin alınmasının gerekliliğine inanılarak bu araştırma için yola çıkılmıştır.

Araştırmamın tüm aşamalarında ve gereksinim duyduğum her an, her konuda benden manevi ve akademik olarak, hiç bir yardım ve desteğini esirgemeyen, bilgileriyle bana her zaman yol gösteren danışmanım Doç. Dr. Gönül Kırcaali İftar'a ve resmen danışmanım olmasa da, tezimin her aşamasında beni danışmanım gibi destekleyen ve bana sonsuz katkıda bulunan hocam Yrd. Doç. Dr. Yıldız Uzuner'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tezimin verilerini toplamam için gerekli izni veren Kız Meslek Lisesi Yönetimine ve Ankara'da bulunduğum süre içinde ve okulda çalışmalarım sırasında bana son derece yardımcı olan Rehber Öğretmen Süheyla Öztoprak'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin her aşamasında beni destekleyen Dekanım Prof. Dr. Ahmet KONROT'a, Bölüm Başkanım Prof. Dr. Süleyman ERİPEK'e ve Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan arkadaşlarıma bana gösterdikleri ilgi ve yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Çalışmam sırasında beni her zaman destekleyen oda arkadaşım Mine BAŞAL'a ve ayrıca tezimin yazımı sırasında benden yardımlarını esirgemeyen Yasemin ÜSTÜNGEL'e, Nur Tekin ÖNDER'e, Özlem ve Mert BATU'ya ve Atilla CAVKAYTAR'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bana bu çalışmaları yapabilmem için gerekli tüm manevi desteği sağlayan anneme ve kardeşlerime ve tüm doktora çalışmam sırasında benden her türlü yardımlarını esirgemeyen anneme ve babama bana gösterdikleri ilgi ve anlayıştan dolayı, sonsuz teşekkürü bir borç bilirim. Beni hiç bir zaman yalnız bırakmayan ve desteğini benden hiç bir zaman esirgemeyen arkadaşım Arzu ÖZEN'e ve ayrıca akademik çalışmalarım sırasında kendilerini ihmal etmek zorunda kaldığım biricik kızım İREM'e ve eşim ERİM'e bana gösterdikleri anlayıştan dolayı teşekkür ederim.

Sema BATU  
Eskişehir, 1998

**TABLÖLAR LİSTESİ**

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. Okulun, Sınıf, Şube ve Öğrenci Özelliklerine İlişkin Sayısal Veriler.....	35
2. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflara ve Branşlara Göre Dağılımı.....	36
3. Öğretmenlerin Branşları ve Mesleki Deneyimleri.....	39
4. Görüşme Takvimi.....	40

**ŞEKİLLER LİSTESİ****Sekil****Sayfa**

1. Kategoriler ve Kodları.....46

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

#### 1.1. Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim

Her bireyin hergün gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya uyum sağlamak ve o yaşantının bir parçası olabilmek için eğitime gereksinimi vardır. Eğitim, insan hayatının büyük bir dönemini kapsayan önemli bir süreçtir.

Uzmanlar eğitimi çeşitli tanımlarla ifade etmektedirler. Bir tanıma göre eğitim, “bireylerin toplumsal gelişmelerinin ve kişisel yeteneklerinin en üst düzeyde gelişmesini sağlamak için seçilmiş ve planlanmış etkinlikler sürecidir” (Tezcan, 1984, s. 4). Diğer bir tanıma göre ise, “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1972 s. 6).

Eğitimin tanımlarına bakıldığında eğitimden beklenen, bireylerin bu önemli süreçten yararlanabilmeleridir. Ancak, genel eğitimde bazı uyarlamalar yapılmadan belli bir grup bireyin eğitimden yararlanabilmesi mümkün olamamaktadır. Buradan yola çıkılarak özel eğitimin tanımlarına bakıldığında, “Özel eğitim, normal diye adlandırılan bireylerden bazı gelişim ve özellikleri nedeniyle ayrılık gösteren çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalardır.” (Özsoy, 1971) tanımı en yaygın olarak kullanılan tanım olarak görülmektedir. Özel eğitim, 30.05.1997 tarihli Kanun Hükmünde Kararname'de (KHK/573) ise şöyle tanımlanmaktadır: “Özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.”

Tanımlarda da yer aldığı gibi, özel eğitim, özel eğitime muhtaç ya da başka bir deyişle özel gereksinimli bireylerin bulunduğu ortamlarda söz konusudur. Özel gereksinimli bireyler olarak adlandırılan gurubun içine farklı özür gruplarından bireyler dahil edilmektedir. Heward (1996) özel gereksinimli bireyleri “zihin özürlüler, öğrenme güçlüğü olanlar, duygusal ve davranış bozukluğu olanlar, iletişim bozukluğu olanlar, işitme engelli ve az işitenler, görme engelli ve az görenler, fiziksel ve sağlık bozukluğu olanlar, ileri derecede engelli bireyler ve üstün yetenekliler” olarak gruplandırmaktadır.

## 1.2. Özel Eğitim Ortamları

Özel gereksinimli bireylerin toplumun birer parçası olarak yaşayabilmeleri, büyük ölçüde aldıkları eğitimle ilişkilidir. Özel gereksinimli bireylere eğitim veren kurumlar özür gruplarının özelliklerine bağlı olarak, kendi içlerinde farklılık göstermekle birlikte, eğitim hizmetlerinin sağlandığı okullar genel olarak benzeşmektedir. Aşağıda özel gereksinimli bireylere eğitim hizmetleri sağlanan okul türleri sıralanmaktadır:

**a. Ayrı özel eğitim okulları.-** KHK/573'te yer alan 18. maddede “Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için özür ve özelliklerine uygun gündüzlü veya yatılı özel eğitim okulları açılır.” kararı yer almaktadır. Ayrı özel eğitim okullarına örnek olarak, Meslek Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezleri, İşitme Engelliler Okulları verilebilir.

**b. Normal eğitim okullarındaki özel eğitim sınıfları.-** Normal ilköğretim okullarında özel gereksinimli öğrencilerin yerleştirilebileceği özel sınıflar bulunmaktadır. Bu konuda KHK/573'teki 20. maddede “Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için özür ve özelliklerine göre okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında özel eğitim sınıfları açılır.” kararı yer almaktadır.

**c. Normal eğitim okullarındaki normal sınıflar.-** Bu yerleştirme biçimi “kaynaştırma” olarak da adlandırılmaktadır. Kaynaştırma uygulamasında, herhangi bir özür grubundaki öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak normal sınıf içinde eğitim görmesi söz konusudur.

### 1.2.1. Kaynaştırma

Günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlardan bir tanesi “kaynaştırma”dır. Farklı disiplin alanlarından farklı kişiler çeşitli yerlerde “kaynaştırma” kavramını değişik anlamlar yükleyerek kullanmaktadırlar. Bu çalışmamın esasını oluşturan kavram olması nedeniyle “kaynaştırma”nın farklı tanımları şu şekilde sıralanabilir:

Kaynaştırma eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Osborne ve Dimattia, 1994).

Kaynaştırma özel gereksinimli öğrencilerin okulun normal eğitim sınıflarında tam ya da yarım zamanlı olarak yer almasıdır (Gulliford ve Upton, 1992).

Kaynaştırma, gerektiğinde sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile, engelli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992).

Bu tanımlardan yola çıkılarak ve bu çalışmada kullanılacağı anlamı ile kaynaştırma, “özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir” şeklinde tanımlanabilmektedir. Tanımın bu şekilde yapılmış olmasının nedeni ise, kaynaştırmanın öğrencinin yerleştirilme yeri olmasından çok, öğrencinin gereksinimlerinin karşılanacağı ve bu amaca yönelik olarak düzenlenecek ortam olmasıdır.

Alanla ilgili literatür incelendiğinde kaynaştırma ile ilgili pek çok çalışma bulunduğu görülmektedir. Aşağıda, yapılan araştırmayla en çok ilişkili olan görüşlere yer verilmektedir.

Literatüre bakıldığında, bir dizi araştırmanın özel gereksinimli çocukları normal eğitim sınıflarında tutmanın mı yoksa özel eğitim sınıflarına almanın mı daha iyi olacağını incelediği görülmektedir (Gresham, 1982; Goldstein, Moss ve Jordan, 1965; Gottlieb, 1981, 1985; Johnson, 1961; Link, 1991).

Özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında olmaları gerektiğini savunanlar, savunmalarına özürlü çocukları korumayı amaçladıklarını vurgulayarak başlamakta ve bu çocukların normal eğitim ortamlarında normal diye adlandırılan çocukların alay etmelerine, taciz etmelerine ve dışlamalarına maruz olmalarını istemediklerini ifade etmektedirler (Gottlieb, 1981). Ayrı eğitim ortamlarını savunanlar, özel gereksinimli çocukların, özellikle de zihin özürlü çocukların özel eğitimcilerin olduğu, özel kaynakların sağlanabileceği ortamlarda öğrenmeyi en iyi gerçekleştireceklerine inandıklarını da belirtmektedirler (Gresham, 1982, 1985). Uzmanlar özel eğitim ortamlarında, eğitim programlarına ilişkin normal eğitim ortamlarında meydana gelen sorunların ortaya çıkmayacağını ve bir guruba yönelik olarak

rahatlıkla program geliştirilebileceğini savunmaktadırlar (Gottlieb, 1981; Gresham, 1982, 1985).

Link (1991) ise daha ılımlı bir şekilde, her tür özür gurubu için, ne tamamen ayrı eğitim ortamını ne de tamamen birlikte eğitim ortamını savunmaktadır. Link'e göre ayrı eğitim ortamları da olmalı ve gereksinimlerine göre bu ortamlara da öğrenci gönderilebilmelidir. Ancak Link, ayrı eğitim ortamına yerleştirilen öğrenciye de gerekli destek hizmetin sağlanması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca Link, öğrencileri hiç düşünmeden normal eğitim ortamına göndermektense, her öğrenciyi bireysel olarak değerlendirerek, öğrenciyi kendini en fazla geliştirebileceği ortama yerleştirmenin daha mantıklı bir yöntem olacağını vurgulamaktadır. Bu ortam ayrı eğitim ortamı olsa bile.

Özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamında eğitilmeleri gerektiğini savunan uzmanlar ise, ayrı eğitim ortamını savunanlara göre daha büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadırlar (Brown ve Nietupski, 1976; Giangreco ve Putnam, 1991; Goldstein, Moss ve Jordan, 1965; Hanline, 1993; Meyer ve Putnam, 1988; Porner, Dunlap ve Koegel, 1988; Smith, Polloway, Patton ve Dowdy, 1995; Wilcox ve Sailor, 1980). Normal eğitim ortamının yeğlenmesine gerekçe olarak ise, ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilerin sadece birlikte eğitimden menedilmiş olmaları değil, aynı zamanda kendi yaşlılarından da soyutlanmış olmaları gösterilmektedir (Lewis ve Doorlag, 1987).

Normal eğitim ortamında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, özürlü olmayan öğrencilerle birlikte eğitim almakla, etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlıklar geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve bireysel olarak güçlü ve zayıf oldukları alanlarda birbirlerine yardımcı olmayı öğrenmektedirler (Stainback ve Stainback, 1992).

Özürlü olsun ya da olmasın, her çocuğun kendine özgü özelliklere sahip olması nedeniyle, her bir çocuğun gelişiminin kendi içinde değerlendirilmesi gerekliliği, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim alabilmeleri için bir başka neden olarak gösterilebilmektedir (Lewis ve Doorlag, 1987).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim almaları demek, bu çocuklara da özürlü olmayan çocuklarla eşit eğitim fırsatı vermek demektir. Eşit eğitim fırsatı ise her çocuğun, özürlü-özürsüz diye ayrılmaksızın, aynı eğitsel deneyime ulaşabilmesini sağlamaktadır (Sprinthall ve Richard, 1990).

Özellikle zihin özürlü öğrencilerin eğitimlerinin normal eğitim ortamlarında mı yoksa özel eğitim ortamlarında mı yapılması gerektiği tartışılırken bazı araştırmacılar, özel eğitim sınıflarına yerleştirilen zihin özürlü çocukları; benzer düzeylerde zeka

bölümüne sahip olan ancak normal eğitim sınıflarına yerleştirilmiş olan zihin özürlü çocuklarla değişik özellikler açısından karşılaştırmışlardır. Bu çalışmaların sonucu olarak, normal eğitim ortamlarında eğitim alan zihin özürlü öğrencilerin, iletişimsel özellikler bakımından (Hanline, 1993), akademik özellikler bakımından (Goldstein, Moss ve Jordan; 1965) ve sosyal yeterlik bakımından (Giangreco ve Putnam, 1991) özel eğitim ortamlarında eğitim alan akranları ile aynı oranda ya da onlardan daha fazla gelişim gösterdikleri ortaya çıkarılmıştır.

Son yıllarda özel eğitimle ilgilenen eğitim kuruluşları, özellikle zihin özürlü öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmeleri için yoğun bir çalışma yürütmektedirler (Hilton ve Liberty, 1992). Normal eğitim ortamı taraftarları, zihin özürlü öğrencilerin eğitiminin özürlü olmayan çocukların eğitim aldıkları ortamlarda olabileceğini ve olması gerektiğini savunmaktadırlar (Brown, Nietpuski ve Hamre-Nietupski, 1976; Horner, Dunlap ve Koegel, 1988; Meyer ve Putman, 1988; Wilcox ve Sailor, 1980). Çünkü hangi özür grubundan olursa olsun, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim almalarının ne çocuklara verilen hizmetin yoğunluğunu engellediği ne de eğitsel performansa olumsuz bir etki yaptığı görülmüştür. Bu konuda yaptıkları bir araştırmada Cole ve Meyer (1991), yaşları 6-21 arası olan, IQ düzeyleri ise 30'dan yüksek olmayan 91 zihin özürlü öğrenci ile çalışmışlardır. Bu öğrencilerden 55 tanesi özel okullara, 36 tanesi ise hem normal hem de özel eğitim veren okullara devam etmektedirler. Yapılan araştırma sonunda, ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilerle normal eğitim ortamlarındaki öğrencilerin, özel eğitim öğretmenleri ile eşit miktarda zaman geçirdikleri; ayrıca normal eğitim ortamlarındaki öğrencilerin ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilere göre, sınıf öğretmeni ve yardımcı öğretmenlerle daha fazla, terapistlerle daha az ve özürlü ya da özürlü olmayan arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirdikleri ortaya konmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, zihin özürlü öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim almalarının, özürlü olmayan akranları için eğitsel açıdan bir sorun yaratmadığı söylenebilmektedir.



### 1.3. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları

#### 1.3.1. Amerika Birleşik Devletleri

İlk olarak 1975 yılında ABD'de yürürlüğe giren P.L. 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası'nda kullanılan “en az kısıtlayıcı eğitim ortamı” kavramı, öğrencinin bireysel özelliklerine bağlı olarak kendi yakınları ve akranları ile mümkün olan en fazla düzeyde birarada olabileceği; yine bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, eğitsel gereksinimlerinin en yüksek oranda karşılanabileceği eğitim ortamı olarak açıklanabilmektedir (Allan ve Sproul, 1985; Smith ve diğ., 1995; Turnbull ve diğ., 1995). Öyleyse, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı, her bir öğrenci için farklı bir ortamdır. Öğrencilerin gereksinimlerine bağlı olarak; en az kısıtlayıcı eğitim ortamı, bir öğrenci için normal eğitim sınıfı olabilirken, diğer bir öğrenci için özel eğitim sınıfı olabilmektedir.

ABD’de eğitim P.L. 94-142 ile yerel yönetimlere bağlanmış ve yerel yönetimler 3-21 yaş arasındaki tüm özürlü çocuklara, özürlerinin derecesi ne olursa olsun, ücretsiz ve uygun eğitim sağlamakla görevlendirilmişlerdir.

1990 yılında P.L. 94-142'de bazı değişiklikler yapılmış ve bu yasa, P.L. 101-476 Özürlülerin Eğitimi Yasası (IDEA) adını almıştır. P.L. 101-476'da kaynaştırma eğitimini destekleyici nitelikte bir hüküm yer almaktadır. Bu hükme göre, okullar, özürlerinin derecesi ve özellikleri ne olursa olsun tüm çocukları kabul etmelidir; özürlü hiç bir çocuk ücretsiz eğitimin dışında bırakılamaz. Yasaya göre, okullar özürlü çocukları, mümkün olan en üst oranda, özürlü olmayan çocuklarla birlikte eğitmelidir (Smith ve diğ., 1995; Strickland ve Turnbull, 1993; Turnbull, 1993; Heward, 1996).

Ayrıca bu yasada da P.L. 94-142'de olduğu gibi yine en az kısıtlayıcı eğitim ortamı önemle vurgulanmaktadır. P.L.101-476'da, neden en az kısıtlayıcı eğitim ortamının benimsendiği de açıklanmaktadır. Birinci neden olarak, özürlü öğrencilerin özürlü olmayan öğrencilerle aynı eğitim ortamlarında bulunmalarının başarıyla sonuçlandığını gösteren pek çok araştırma sonucunun olması gösterilmektedir. İkinci neden, özürlü öğrencilere özürlü olmayan yaşlıları ile birlikte olma, onlardan bir şeyler öğrenme, onlara bir şeyler öğretme ve onlarla etkileşimde bulunma hakkı verilmesi gereğidir. Üçüncü neden olarak, ayrı eğitim ortamında ve normal eğitim ortamında olmak üzere iki ayrı eğitim sisteminin yürütülmesinin pahalı bir uygulama olması gösterilmektedir. Son olarak da, eğitimde herhangi bir ayrıştırmanın “eğitimde eşitlik” ilkesine aykırı düştüğü ifade edilmektedir (Turnbull ve diğ., 1995).

O halde, ABD’de halen yürürlükte olan yasaya göre, bir okul sistemi, özürli bir öğrenciyi mümkün olan en yüksek oranda, özürli olmayan öğrencilerle birarada eğitmektedir. Ancak, eğer özürli öğrenciye gerekli destek ve yardım hizmetleri sağlandığı halde, öğrenci o okulda yeteri kadar başarılı olamıyorsa, okul özürli öğrencinin bir özel eğitim okulundan yararlanmasını isteyebilmektedir (Turnbull ve diğ., 1995).

### 1.3.2. İngiltere

İngiltere’de 1993 yılında çıkan Eğitim Yasası (Education Act and Regulations) ve 1994 yılında yürürlüğe giren Uygulama Kılavuzu (Code of Practice) ile her özür gurubundaki çocukla ilgili eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir. İngiltere’de eğitim çağındaki tüm bireylerin %20’sinin, eğitimlerinin herhangi bir döneminde özel eğitime gereksinim duyabilecekleri düşünülmekte ve yapılan düzenlemelerle, tüm öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden mümkün olan en üst düzeyde yararlanabilmeleri amaçlanmaktadır (Department for Education, 1994).

İngiltere’de Uygulama Kılavuzu’nun uygulanmaya başlamasıyla bazı ilkeler de benimsenmiştir. Bu ilkeler kısaca şöyle sıralanabilir:

a. Eğitim sürecinin hangi aşamasında olursa olsun özel gereksinim gösteren bireyler saptanmalıdır. Kılavuz, bireylerin gereksinimleri devam ettiği sürece sağlanacak hizmetlerin de devam etmesini gerektirmektedir.

b. Özel gereksinimli bireyler mümkün olan en geniş ve kapsamlı eğitim sisteminden yararlanmalıdırlar.

c. Mümkün olan en fazla sayıdaki özel gereksinimli bireyin gereksinimleri kaynaştırmada karşılanacaktır.

d. Ailenin bilgisi, deneyimleri ve çocuğuna ve onun eğitimine bakış açısı çok önemlidir. En etkili değerlendirme ve eğitim hizmeti, aile ile okul arasındaki işbirliği sonucunda sağlanabilecektir.

İngiltere’deki son özel eğitim düzenlemelerinin en önemli özelliği, özel eğitim alacak çocukların önemli bir bölümünün eğitimlerinin normal eğitim ortamlarında yapılmasının sağlanmış olmasıdır. Tek tip değerlendirme ve eğitim yaklaşımının, tüm özel gereksinimli çocuklar için uygun olamayacağı görüşü benimsenmektedir. Bu görüşten yola çıkılarak, beş aşamalı bir özel eğitim değerlendirme ve öğretim sistemi oluşturulmuştur. Bu aşamaların birinci, ikinci ve üçüncüsü informal değerlendirme ve

kaynaştırmayı, dördüncü ve beşinci aşamalar ise formal değerlendirme ve, gerekli görülen durumlarda, ayrıştırılmayı içermektedir. Bu aşamaları Kırcaali-İftar (1996) şu şekilde açıklamaktadır:

“1. Aşama: Sınıf ya da branş öğretmeni, aldığı eğitimden tam olarak yararlanamadığı düşündüğü bir öğrenciyi informal olarak değerlendirerek, öğrencinin eğitimini bireyselleştirir. Bu çalışmalarında öğretmen, özel eğitim koordinatörüne danışır ve koordinatör bu öğrencilerin kayıtlarını tutar.

2. Aşama: Özel gereksinimli öğrenciden öncelikle özel eğitim koordinatörü sorumlu olur. Koordinatör, öğretmenle birlikte çalışarak informal değerlendirme yapar ve bireysel eğitim programı hazırlar.

3. Aşama: Özel eğitim koordinatörü, okul dışı uzmanlara danışarak ve onlardan destek hizmet olarak informal değerlendirme yapar ve bireysel eğitim programı hazırlar. Destek hizmet personeli, örneğin, odyolog ya da dil ve konuşma uzmanı, yerel eğitim yönetimlerinden ya da özel kuruluşlardan sağlanabilir.

4. Aşama: Özel gereksinimli öğrenci, özel eğitim koordinatörü tarafından, formal değerlendirme istemiyle yerel eğitim yönetimine gönderilir. Burada, öğrenciyeye daha önce okulunda öğretmeni ve özel eğitim koordinatörü tarafından sağlanmış olan hizmetler gözden geçirilerek, formal değerlendirmeye gerek olup olmadığına karar verilir. Eğer gerek görülürse, disiplinlerarası bir ekip tarafından, formal değerlendirmenin gerçekleştirilmesi sağlanır. Bu değerlendirme sonucunda, öğrencinin öğrenimini sürdüreceği eğitim ortamına karar verilir. Bu ortam, kaynaştırma ortamı olabileceği gibi ayrıştırma ortamı da olabilir.

5. Aşama: Yerel eğitim yönetimi, çocuğun resmen özel gereksinimli olarak tanımlanmasının gerekli olup olmadığına karar verir. Resmi tanılama, bazı özel eğitim hizmetlerinin sağlanması için gerekli olabilmektedir.” (s. 4).

Görüldüğü gibi İngiltere’de de kaynaştırma çok yaygın bir biçimde uygulanmaktadır. Özel gereksinimli bireyler, zorunlu kalınmadığı durumlarda, kaynaştırma dışında bir eğitsel düzenleme kapsamına alınmamaktadırlar.

### 1.3.3. Türkiye

Türkiye’de de özel eğitim, özellikle de zihin özürlü çocukların eğitimi söz konusu olduğunda, son yıllarda en sık kullanılan kavramlardan bir tanesidir kaynaştırma. Kaynaştırmanın, ABD’nde 1975 yılında kabul edilen P.L. 94-142 Tüm Engelliler İçin

Eğitim Yasası'nun diğer ülkelerde de benimsenmesinden oldukça uzun bir süre sonra, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile Türkiye'de yasal olarak benimsendiği görülmektedir.

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nun 4. maddesinde “Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında, normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır.” (MEB,1991) hükmü yer almaktadır. Bu maddenin kanun içinde yer alması her ne kadar çok güzel bir gelişme ise de, açık bir ifadesinin olmadığı da bir gerçek olarak görünmektedir. “Durumları ve özellikleri uygun olan” tanımlamasıyla hangi öğrencilerin kastedildiği açık olarak belirtilmemektedir. Ayrıca, alınabilecek “gerekli tedbirler”in neler olacağı da belirgin değildir.

1985 yılında yayınlanan Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği'nin 70. maddesinde “Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen özel eğitime muhtaç çocuklar için il içindeki diğer okullarda özel eğitim tedbirleri alınır.” hükmü yer alırken; 71. maddesinde “Resmi ve özel ilköğretim, ortaokul, lise ve dengi okullarda özel sınıf açılmadığı durumlarda özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara devam ettirilmesi ve destek olarak da okul içinde açılacak olan yardımcı dersliklere gönderilmesi” hükmü getirilmiştir. Bu yönetmelik de, 2916 sayılı kanunda olduğu gibi çeşitli belirsizlikleri içermektedir. 70. maddede yer alan “Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen” öğrencilerin ne tür özelliklerde olacağı bir açıklık göstermemektedir. Ayrıca 71. maddede bir “yardımcı derslik” söz konusu olmakla birlikte bu “yardımcı derslik”te yapılacak olan etkinlikler belirsizdir.

Her ne kadar arzu edilen düzeyde olmasa da kaynaştırmaya ilişkin hükümlerin, özel eğitimle ilgili mevzuat içinde yer alması ve bu hükümlerin sayısının ve ilişkili içeriğinin artması, zihin özürlü çocukların eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır.

22 Haziran 1992 tarihli Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde “İlkokullarda Özel Eğitim Uygulamaları” başlığı altında “kaynaştırma” ayrı bir bölüm olarak yer almaktadır. Bu bölümde zihin özürlü çocukların kaynaştırılmasıyla ilgili olarak önemli bazı maddeler bulunmaktadır. Bu maddeler şöyle sıralanabilir:

Madde 71: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılan inceleme neticesinde, eğitilebilir seviyede olduğu tespit edilen çocukların eğitimleri, yeterli sayıda

öğrenci bulunamaması halinde özel sınıf açılmayan durumlarda ilkokullarda normal sınıflar içinde kaynaştırılmalarıyla sürdürülür.

Madde 72: Bu çocukların eğitim-öğretimlerinde, “Eğitilebilir Çocuklar İlkokulu Programı” esas alınır.

Madde 73: Kaynaştırma için okulda, bir sınıfa bir öğrenci verilir. Bu sayı çok zorunlu durumlarda 2'ye çıkarılabilir.

Madde 74: Bu öğrencilerin buldukları sınıflarda öğrenci sayısı, diğer kaynaştırma öğrencisi olmayan sınıflara göre, en az beş öğrenci eksik olacak şekilde düzenlenir.

Madde 75: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlükleri, “Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği”nin 16. maddesindeki çalışmalarını, kaynaştırma programı için de sürdürürler.

Madde 76: Okul idarecileri, bu çocukların buldukları sınıfta, kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimleri için, özürlerinin gerektirdiği eğitim ortamını sağlayacak tedbirleri almakla yükümlüdürler.

Madde 77: Okulun Rehberlik Hizmetleri Büroları ve buralarda görevli Rehber Öğretmenler, gerek kaynaştırma, gerekse özel sınıf öğrencileri için gerekli rehberlik çalışmalarını yaparlar.

Madde 78: Okulda bu öğrencilerin, sosyal faaliyetlere kapasite ve yetenekleri oranında katılmaları ve söz konusu faaliyetlere ilişkin becerileri kazanmaya çalışmaları sağlanır.

Madde 79: Zihinsel özürli öğrencilerin, kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretim gördükleri okulun idarecileri tarafından, denetim esnasında müfettişlere, bu öğrencilerin özellikleri ve öğretmenlerin faaliyetleri konusunda bilgi verilir ve denetimde bu bilgiler dikkate alınır.

Kaynaştırmayla ilgili çok açık ve detaylı olarak hazırlanmış olan bu maddelerin uygulanabilirliğine bakıldığında, çeşitli aksaklıklar görülmektedir. 1992 yılında hazırlanmış olan yönetmelikten sonra ise 30.05.1997 tarihli KHK/573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 12. maddesinde uygulamada daha detaya inildiği görülmektedir. 12. Maddede “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür.” kararı yer almaktadır.

Ancak yine de bu yöntem ve tekniklerin neler olabileceğine ilişkin hiç bir örnek yer almamaktadır.

Ayrıca 14. maddede kaynaştırma ile birlikte sürdürülmesi gereken bir hizmet olan ve ilk kez mevzuata girmiş olan “özel eğitim desteği” ile ilgili şu kararlar bulunmaktadır: “Özel eğitim gerektiren bireylere, her tür ve kademedeki eğitim ortamlarında devam ettiği eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek üzere özel eğitim desteği verilir. Bu amaçla bireysel ve grupla eğitim imkanları sağlanır. Herhangi bir eğitim kurumuna devam edecek durumda olmayan zorunlu eğitim çağındaki özel eğitim gerektiren bireylere, yetersizlikten etkilenme düzeyine bakılmaksızın temel yaşam becerilerini geliştirme ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik eğitim programları uygulanır.” “Destek hizmet”in ilk kez mevzuatta yer almasına karşın, daha sonra yapılan çalışmalara bakıldığında, uygulamaya yönelik herhangi bir işlemin yapılmadığı görülmektedir.

#### **1.4. Zihin ve İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması**

Özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılmasına ilişkin bilgilerin aktarıldığı bölümde, bu başlık altında pek çok özür gurubunun yer aldığından söz edilmişti. Bu araştırmada, çalışmanın yapıldığı okulda yalnızca zihin ve işitme özürlü öğrencilerin bulunması nedeniyle, aşağıda bu iki özür gurubu kısaca tanıtılmaktadır.

##### **1.4.1. Zihin Özürlü Öğrenciler**

Zihin özürünün tanımı söz konusu olduğunda, kaynaklarda farklı tanımlar bulunmaktadır. 1940'lı yıllarda Doll zihin özürünü tanımlarken altı ölçüt belirlemiştir. Bu ölçütler:

- a. Zihinsel normal altı,
- b. Zihinsel normal altının sonucu olarak sosyal yetersizlik,
- c. Doğuştan ya da çocukluktan zihinsel gerilik,
- d. Olgunlaşmada gerilik,
- e. Kalıtsal nedenlerin ya da hastalıkların bir sonucu olarak yapısal kaynaklı zihinsel gerilik, ve
- f. Kalıcı ve iyileştirilemez bir durumdur.

Bu tanım ileriki yıllarda yapılan çeşitli tanımlara da temel oluşturmuştur (Eripek, 1988).

1973 yılında Grossman'ın başkanlığında toplanan kısaca AAMR diye bilinen Amerikan Zihin Özürlü Örgütü (American Association for Mental Retardation) zihin özürünü, "gelişim dönemi içerisinde genel zihinsel işlevlerde önemli derecede normal altı, bunun yanında uyumsal davranışlarda yetersizlik" olarak tanımlamıştır.

AAMR tarafından benimsenen tanımda en önemli değişiklik 1992 yılında yapılmıştır. Bu tanıma göre, "Geri zekalılık halihazırdaki işlevlerde önemli sınırlılıkları göstermektedir. Bu zihinsel işlevlerde önemli derecede normal altı, bunun yanı sıra uyumsal beceri alanlarından (iletişim, özbakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş), iki ya da daha fazlasında sınırlılık gösterme durumudur. Geri zekalılık 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır" (Eripek, 1996, s. 9).

AAMR tarafından geliştirilen bu iki tanım arasında benzerlikler görülmekle birlikte 1992 yılında benimsenen tanımda oldukça büyük bir genişleme göze çarpmaktadır. 1973 yılında geliştirilen tanımda söz edilen uyumsal davranışlar 1992 yılında; iletişim, özbakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş olarak belirginleştirilmiştir. Ayrıca, bu alanlardan en az ikisinde sınırlılık gösteren bireyin zihin özürü olarak tanımlanabileceği belirtilmiştir. Dolayısıyla, zihinsel geriliği olmasına karşın bu alanlardan yalnızca birinde sınırlılığı olan bir birey, zihin özürü sayılmamaktadır. Bundan başka, 1992 yılında yapılan tanımda zihin özürünün 18 yaşından önce ortaya çıkacağı da ifade edilmektedir.

Literatüre bakıldığında, zihin özürünün üç türünden söz edildiği görülmektedir: (a) Eğitilebilir zihin özürü bireyler, (b) öğretilebilir zihin özürü bireyler ve (c) İleri ve çok ileri derecede zihin özürü bireyler (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1988). Zihin özürü türlerinin özellikleri şu şekilde açıklanmaktadır:

a. Eğitilebilir zihin özürü bireyler: Gelişimleri normallerden önemli bir farklılık göstermediği için genellikle okula başlayana değin farkına varılmazlar. Okul yaşantıları başladığında özellikle akademik çalışmalarda karşılaştıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkmaktadır. "Eğitilebilir" terimi bu guruba giren bireylerin okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır.

b. Öğretilebilir zihin özürü bireyler: Genellikle gerilikleri okul öncesi dönemde fark edilmektedir. Bu bireylerin gelişim özellikleri normallerden önemli farklılıklar

göstermektedir. “Öğretilbilir” terimi iki anlama gelmektedir: 1) Temel akademik becerilerde eğitilemez, 2) Günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve öz-bakım becerilerini öğrenebilir.

c. İleri ve çok ileri derecede zihin özürlü bireyler: Gerilikleri doğum anında ya da doğumu izleyen ilk günlerde fark edilir. Bazı basit öz-bakım becerilerini öğrenebilirler. Ancak pek çoğu yaşamları boyunca sürekli bakım ve yardıma gereksinim duymaktadırlar (s. 180).

Özür söz konusu olduğunda, tanımlanması kadar önem taşıyan başka bir konu ise, özürlü birey sayısıdır. Ancak Türkiye’de zihin özürlü bireylerin genel nüfus içinde dağılımını gösteren sağlıklı istatistiksel veriler bulunmadığından, burada Amerika Birleşik Devletleri’ndeki (ABD) yaygınlık verilerinin aktarılması uygun görülmüştür. Bu verilere göre zeka bölümü (IQ) dikkate alındığında, ABD’nde zihin özürlü öğrencilerin toplam öğrenci nüfusu içindeki oranları %2.3’tür. Bu oranın, ülkeden ülkeye önemli bir farklılık göstermeyeceği varsayılmaktadır (Heward, 1996; Kırcaali-İftar, 1998). Türkiye’de zihin özürlü bireylerin kaynaştırılma oranlarına bakıldığında ise, kaynaştırılmış öğrencilerin % 81’ini zihin özürlü bireylerin oluşturduğu görülmektedir (Kırcaali-İftar, baskıda).

#### 1.4.2. İşitme Özürlü Öğrenciler

İşitme özürü, “bireyin bazı sesleri algılayabilmesine karşın, işitmesini konuşmaları anlayabilecek kadar kullanamaması” (Heward, 1996, s. 337) şeklinde tanımlanırken; işitme özürlü bireyi “Bütün düzeltmelere rağmen, işitme kaybı 25 dB-70 dB arasında olan ve yardımcı araçlarla eğitim-öğretim çalışmalarından yararlanabilenlerdir.” (DPT, 1992, s. 10) şeklinde tanımlanmaktadır.

Kirk ve Gallagher’ın (1979) ve D.P.T.’nin (1992) yaptıkları sınıflamalarda, işitme özürü şu gruplara ayrılmaktadır:

a. Hafif işitme kaybı: 27 dB-40 dB arasındaki işitme kaybını kapsamaktadır. Bu gruptaki bireyler uzaktan gelen sesleri duymada güçlük çekebileceklerinden sınıflarda ön sıralara oturtulmaları gerekebilmektedir.

b. Orta işitme kaybı: 41 dB-55 dB arasındaki işitme kaybını kapsamaktadır. Bu guruba giren öğrenciler, sınıf içindeki tartışmaları yakalamakta güçlük yaşayabilmekte ve işitme cihazına gereksinim duyabilmektedirler.



c. Orta-ileri işitme kaybı: 56 dB-70 dB arasındaki işitme kaybını kapsamaktadır. Bu gruptaki bireyler yüksek sesli konuşmaları güçlkle anlarlar. Bu öğrenciler işitme cihazına ve özel eğitime gereksinim duyabilmektedirler.

d. İleri derecede işitme kaybı: 71 dB-90 dB arasındaki işitme kaybını kapsamaktadır. Bu gruptaki bireyler, yalnızca çok yakındaki çok yüksek sesleri duyabilmektedirler. Bu öğrencilerin tümü işitme cihazına ve özel eğitime gereksinim duymaktadırlar.

e. Çok ileri derecede işitme kaybı: 91 dB- ve üstündeki işitme kaybını kapsamaktadır. Bu gruptaki bireyler “sağır” olarak adlandırılan bireylerdir. Bazıları çok yakından çok yüksek sesleri titreşimler olarak algılayabilmektedirler.

Diğer özür türlerinde olduğu gibi işitme özürlü bireylerin de Türkiye’de nüfus içindeki dağılımına bakılmak istendiğinde kesin bir sayı elde edilememektedir. Ancak D.P.T. (1992) raporunda verilen bilgiye göre, Birleşmiş Milletler’ce belirlenen orana göre, genel nüfusun %0.6’sı işitme özürlü bireylerden oluşmaktadır. Buna göre, 0-21 yaşlar arasında 1992 yılında Türkiye’de 173.000 dolayında işitme özürlü birey bulunduğu varsayılmaktadır. Türkiye’de işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılma oranı ise, % 6 olarak görülmektedir (Kırcaali-İftar, baskıda).

### **1.4.3. Türkiye’de Zihin ve İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasıyla İlgili Yapılan Araştırmalar**

Türkiye’de kaynaştırmayla ilgili sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Yapılan araştırmaların sayısının sınırlı olması ise, kaynaştırmanın çok yaygın olarak uygulanmamasından kaynaklanmaktadır.

Genel olarak özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasını ele alan üç araştırmaya rastlanmıştır. Şahbaz (1997), sınıflarında kaynaştırma öğrencileri bulunan normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgilendirilmelerinin, kaynaştırmayla ilgili tutumlarının değişmesinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla, ilkokul öğretmenlerine kısa süreli yazılı ve sözlü bilgilendirme yapmıştır ve bu uygulamaların hiç birinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarda değişiklik yapmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular ışığında, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını değiştirmek için daha uzun süreli çalışmaların gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan (1997) ise yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin özürli öğrencilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşlerini saptamak amacıyla, kaynaştırma uygulamasına katılan ve katılmayan öğretmenlere bir anket uygulamışlardır. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin tamamına yakını, kaynaştırma öğrencilerinin toplum içinde yer alabilmeleri için gerekli eğitsel yardımı sağlamaya hazır olduklarını belirtmişlerdir. Ancak buna karşılık, öğretmenlerinin çok azının, tam gün kaynaştırmayı onayladıkları görülmektedir.

Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı (1997) yaptıkları başka bir çalışmada, kaynaştırmaya katılan ve katılmayan normal gelişim gösteren öğrenciler ve velilerinin, kaynaştırma, özürli bireyler ve özürli bireylerin eğitimlerine ilişkin bilgi, duygu ve düşüncelerini saptamak amacıyla, öğrenci ve velilere anket uygulamışlardır. Yapılan araştırma sonucunda, anketi yanıtlayan öğrenci ve velilerin yarısına yakınının özürli bireylere yardım etme isteğinde oldukları; buna karşılık, zihin özürli bireylerle birlikte eğitim alma konusunda diğer özür gruplarına göre daha az istekli oldukları görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrenciler ve veliler, kaynaştırma uygulaması dahilinde kaynaştırma öğrencilerine çeşitli hizmetlerin (örneğin, rampalar yapılması, gerekli araç-gerecin sağlanması, eğitim programlarının hazırlanması, vb.) sağlanması konusundaki isteklerini de ortaya koymuşlardır.

İşitme özürli öğrencilerin kaynaştırılması konusunda yapılmış olan iki araştırma bulunmaktadır. Ömeroğlu (1992) işitme özürli öğrencilerin kaynaştırılmasıyla ilgili olarak yaptığı çalışmada, okul öncesi işitme özürli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması konusunu araştırmıştır. Ömeroğlu, yaratıcı dramayı, “Doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtırlar.” (s. 31) şeklinde tanımladıktan sonra, yaratıcı dramanın okul öncesi işitme özürli öğrencilerle kullanımını açıklamıştır. Ömeroğlu, yaratıcı dramanın çocuğun önce sözel olmayan iletişimi öğrenmesine dayalı olmasından dolayı, işitme özürli öğrencilerle rahatlıkla kullanılabileceğini ve olumlu sonuçlar verebileceğini vurgulamaktadır. Kaynaştırma uygulaması içinde yaratıcı dramaya yer verilmesi ise, işitme özürli öğrencilerin normal akranlarını model alarak kabul görebilecek davranışlar geliştirmesine fırsat verebileceğinden, kaynaştırma ortamlarında yaratıcı dramaya yer verilmesini özellikle önermektedir.

Tüfekçioğlu (1992) ise normal okullarda eğitim gören işitme özürü öğrencilerin durumunu saptamaya yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmasını durum saptamaya yönelik tarama modeliyle gerçekleştiren Tüfekçioğlu, işitme özürü öğrencilerin öğretmenleriyle görüşmeler yaparak, öğretmenlere öğrencilerin eğitim aldıkları ortamın fiziksel koşullarına ve öğrencilerin okuldaki öğrenim durumlarına ilişkin sorular yöneltmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınıf ortamlarında gözlemlere de yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, Eskişehir ilinde kaynaştırma ortamlarında bulunan işitme özürü öğrenciler arasında İÇEM'e devam edenlerin kaynaştırma ortamında akademik açıdan geliştikleri ve bu ortamda başarılı olabildikleri belirlenmiştir. Ancak diğer okullarda kaynaştırma uygulamasında bulunan işitme özürü öğrencilerin akademik olarak ilerleme gösteremedikleri ve yerleştirilmiş oldukları kaynaştırma ortamlarında başarılı olamadıkları Tüfekçioğlu'nun araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

Zihin özürü öğrencilerin kaynaştırılmasıyla ilgili olarak da iki araştırmaya rastlanmıştır. Diken (1998), yaptığı araştırmada, sınıfında zihin özürü öğrenci bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin özürü öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması amacıyla, öğretmenlere tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çok azının sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasını gönüllü olarak istedikleri; diğer öğretmenlerin ise gönüllü olmadıkları ancak, okul yönetiminin kendilerine sormadan kaynaştırma öğrencilerini sınıflarına yerleştirdiği belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin tamamına yakını kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olarak destek hizmetlere gereksinim duyduklarını ifade ederken, aynı öğretmenler uygulama sırasında hiç bir destek hizmet almadıklarını da dile getirmişlerdir. Ayrıca, yapılan araştırmada, öğretmenlerin zihin özürü öğrencilerle önceden deneyimlerinin olup olmamasının, kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını etkilemediği de ortaya konmuştur.

Uysal (1995) da yaptığı araştırmada Eskişehir ilinde 77 okulda görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin zihin özürü çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır ve bu görüşmeleri niceliksel olarak analiz etmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, deneyimlerinin ve kaynaştırmayı benimsemiş olmalarının kaynaştırma uygulamasını olumlu yönde etkileyeceği ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, kaynaştırma sınıfına derse giren öğretmenlerin bilgilendirilme istekleri ve eğitim

programlarının kaynaştırmaya uygun hale getirilmesi gerekliliği de sonuçlar arasında yer almaktadır.

Özetle, Türkiye’de kaynaştırma uygulamasının uygun bir şekilde yürütülebilmesi için çıkarılmış tüm yasa ve yönetmeliklere karşın, kaynaştırmanın uygulanışıyla ilgili sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlar; yeterli destek hizmet personelinin olmaması, sınıfların ve okulların kaynaştırma uygulaması için uygun fiziksel ortam niteliği taşımaması, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kaynaştırmayla ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması olarak sıralanabilir.

### **1.5. Kaynaştırmanın Başarısını Etkileyen Etmenler**

Özürlü bireylerin gerekli özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerini yeterli biçimde alabilmeleri, bireylerin yerleştirildikleri en az kısıtlayıcı eğitim ortamının uygunluğuna ve kaynaştırmanın başarısına bağlıdır. Kaynaştırmanın başarılı olarak uygulanabilmesi ise, bazı koşulların ve unsurların gerçekleşmesine bağlı görülmektedir. Bu unsurların belli başlıları, a) normal öğrencilerin, b) kaynaştırma öğrencilerinin c) fiziksel ortamın ve d) öğretmenlerin özellikleridir.

#### **1.5.1. Normal Öğrencilere İlişkin Özellikler**

Başarılı bir kaynaştırma uygulamasının olabilmesi için gerekli bir başka unsur sınıftaki özürlü olmayan öğrencilerdir. Kaynaştırma uygulamasına ilişkin en güzel ve belki de en ilginç sonuç, özürlü olmayan öğrencilerin özürlü öğrencileri çok güzel kabullenmiş olmalarıdır (York, Vandercook, Macdonald, Heise-Neff ve Caughey, 1992). Kaynaştırmanın hedeflerinden bir tanesinin de özürlü öğrencilere özürlü olmayan akranlarıyla etkileşim kurma ve özürlü olmayan akranları tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermek olduğu düşünülecek olursa, bu amacın gerçekleştirilebilmesi için sınıf öğretmenin sınıftaki özürlü olmayan öğrencileri, sınıflarına bir kaynaştırma öğrencisinin katılacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir (Allan ve Sproul, 1985).

Özürlü olmayan çocuklar kaynaştırmanın başarılı olmasında önemli bir araçtır. Çünkü öğrenciler okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden öğrenmezler. Çocukların öğrendiklerinin önemli bir bölümü öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla gerçekleşmektedir (Stainback ve Stainback, 1992). Salend'e (1984) göre eğitimciler eğitim ortamı içinde ve dışında olumlu tutum oluşturabilmek için çalışmakla sorumludurlar. Bu tür etkinlikler arasında, öğrencilerin kendilerini sınıflarına

kaynaştırılacak öğrencinin yerine koymalarını sağlayacak benzeşim çalışmaları yaptırma, özürlü bireylerin yaşamı ve özürlülük hakkında çocuk kitapları okutma ve özürlü olmak, özürlü arkadaşına sahip olmak ve özürlü bireylerle etkileşim kurmakla ilgili grup tartışmaları düzenleme sayılabilmektedir.

### 1.5.2. Kaynaştırma Öğrencilerine İlişkin Özellikler

Özürlü öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması ise kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde çok önemli unsurlardan bir başkasıdır. Normal eğitim ve özel eğitim ortamları, öğretim düzeni, ders programları, öğretim yöntemleri, davranışsal beklentiler, fiziksel ortam ve öğrenci sosyalleşmesi bakımından birbirlerinden farklılıklar sergilemektedir. Bu nedenle, eğer özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişin başarılı olması isteniyorsa, kaynaştırılan öğrenci, normal sınıfın davranışsal ve akademik gereklerine hazırlanmalıdır. Hazırlık sırasında bir dizi etkinlikten yararlanılabilir. Bunlar arasında, normal sınıfta gerekli becerilerin kazandırılması (örneğin, not tutma becerisinin öğretilmesi) ya da uygulamalı davranış analizine dayalı sosyal beceri öğretimi ve benzeri çalışmalar sayılabilmektedir (Salend, 1984).

Salend (1994) yaptığı çalışmada, özürlü öğrenci ile ilgili olarak, kaynaştırma uygulamasının başarısının sadece yapılacak hazırlık etkinliklerine değil, daha sonra yapılacak çalışmalara da bağlı olduğunu savunmaktadır. Özürlü öğrenci kaynaştırma ortamına yerleştirildiğinde, gösterdiği gelişim düzenli olarak gözlenmeli ve değerlendirilmelidir. Salend, bu değerlendirme için kaynaştırma ekibinin belli ölçütler belirlemesi gerektiğini ve ilk izleme çalışmasının kaynaştırma öğrencisi normal sınıfa yerleştirildikten üç-dört hafta sonra olması gerektiğini belirtmektedir.

### 1.5.3. Fiziksel Ortama İlişkin Özellikler

Kaynaştırma uygulamasının yapılacağı fiziksel ortamın kaynaştırmanın başarısına önemli bir etkisi bulunmaktadır. İlk ve en önemli nokta olarak, sınıf içinde fiziksel ortamın elverdiğinden ya da öğretmenin ilgilenebileceğinden daha fazla sayıda öğrenci bulunmamalıdır (Allan ve Sproul, 1985). Kaynaştırmanın başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için sınıftaki öğrenci sayısının en fazla 25-30 arasında olmasının ideal olduğu öne sürülmektedir (Allan ve Sproul, 1985; Macmillan, 1982).

Sınıftaki öğrenci sayısının, öğretmenlerin kaynaştırmayı kabul etmelerini de etkilediği görülmektedir. Mandell ve Strain (1976) yaptıkları araştırma sonucunda,

sınıfında fazla sayıda öğrenci olan öğretmenlere göre daha az sayıda öğrenciyle ders yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı daha olumlu ve kabul eder bir tutum içinde olduklarını belirtmektedirler.

Kaynaştırma konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalar (Shotel, Iano ve McGettigan, 1972; Stoner, 1981) isteksizlik, bilgisizlik ve özürün derecesinin yanısıra sınıf mevcudu ve okulun bulunduğu çevrenin de kaynaştırmaya olumsuz etkileri bulunduğunu göstermektedir.

Fiziksel ortamın öğrenci davranışı üzerinde büyük bir etkisi vardır (Smith, Neisworth ve Greer, 1978). Özellikle kaynaştırma öğrencilerine akademik olmayan becerilerin öğretilmesinde fiziksel ortam önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir. Araştırmalar, sınıf özelliklerinin öğrenci ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını etkilediğini de ortaya koymaktadır (Doyle, 1986; Lewis ve Doorlag, 1987; Weinstein, 1979).

#### 1.5.4. Öğretmenlere İlişkin Özellikler

Kaynaştırma sınıfı öğretmeni olacak öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma yapmaya istekli ve özürlü öğrenciyi kabul edici bir tutum içinde olmaları gerekmektedir. Yapılan pek çok araştırma normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermektedir (Gallagher, 1985; Hudson, Graham ve Warner, 1979; Reisberg ve Wolf, 1986).

Oysa kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesindeki en önemli faktörlerden birisi öğretmendir. Öğretmen bazı özelliklere sahipse, kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülebilmesi için en önemli unsur tamamlanmış sayılabilmektedir. Öğretmenlerde bulunması gereken özellikler konusunda Smith ve arkadaşları (1995) yaptıkları çalışmada şu noktaları vurgulamaktadırlar:

- a. Değerlendirme ve program geliştirme çalışmalarında ekip içinde yer almak,
- b. Özürlü çocuk normal sınıfta da olsa, özel eğitim sınıfında da olsa özürlü çocuğun yararlanabileceği şekilde öneriler geliştirmek ve uygulanmasını sağlamak,
- c. Özürlü çocukların ailelerine danışmanlık yapmak ve onlarla etkileşim içinde olmak,
- d. Özürlü çocuklar için öğretimi bireyselleştirmek,

- e. Özürlü çocuklar da dahil olmak üzere sınıftaki tüm çocuklar için eşit eğitsel fırsatlar yaratmak.

Sınıf öğretmeninin yukarıda belirtilen özelliklere sahip olması, sınıf içinde uygulanacak kaynaştırma programının da başarısına büyük katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu konuda Sprinthall ve Richard'ın (1990) yapmış olduğu bir araştırma da normal sınıf öğretmeninin özel eğitim öğretmeni ile birlikte çalışabilmek için sahip olması gereken özelliklere değinmektedir:

1. *Özel eğitim ve normal eğitim öğretmenlerinin birarada çalışmak için hazır olmaları:* Bu konu daha çok normal sınıf öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerini sınıflarının içine kabul etmeleriyle ilgili olarak görülmektedir.

2. *Öğrenciler için plan yapmada ve öğrencilerle çalışmada, öğrencilerin ailelerini ve diğer uzmanları dahil etmeye açık olmaları:* Öğretmenlerin birlikte çalışmayı kabullenmeleri kadar önemli olan bir diğer nokta da, sınıftaki öğrenciler için plan yaparken ve öğrencilerle çalışırken öğrencilerin ailelerinden ve alanla ilgili başka uzmanlardan da yararlanmayı kabul edebilmeleridir.

3. *Sosyal ve kişisel gelişimin öğretilebileceğinin ve bunların akademik başarı kadar önemli olduğunun farkında olmaları:* Özellikle özel gereksinimli bireyler söz konusu olduğunda, öğretmenlerin sosyal ve kişisel gelişimin de akademik başarı kadar önemli olduğunun farkında olmaları ve bunların da öğretilebileceğini düşünüyor olmaları çok önemlidir.

Literatüre bakıldığında, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleriyle ilgili çeşitli çalışmalar görülmektedir. Örneğin yaptıkları çalışmada, Giangreco, Dennis, Cloninger, Edelman ve Schattman (1993) sınıfında ileri derecede zihin özürlü öğrencileri bulunan 19 öğretmenin görüşlerini almışlardır. 17 öğretmen kaynaştırma uygulamasının başlangıcında özürlü öğrencilere olumsuz tepki gösterdiklerini, ancak sınıflarındaki zihin özürlü öğrencileriyle daha fazla zaman geçirdikten sonra, meydana gelen gelişmeleri, özürlü olmayan öğrencilerinin özürlü arkadaşlarını kabullenişlerini ve özürlü öğrencinin diğerlerinden çok da farklı olmadığını gördükçe, sonradan daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını ifade etmektedirler.

Sınıf öğretmeninin kaynaştırmayı kabul eder bir tutum içinde olmasının, sınıftaki özürlü olmayan öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını da etkileme olasılığı yüksektir. Eğer öğretmen kaynaştırma öğrencisine karşı istekli ve olumlu bir tutum içinde değilse, sınıftaki diğer öğrenciler özürlü öğrencinin tekerlekli sandalyesini

ittirebilir, ona akran desteği verebilir ancak bunlar özürlü öğrencinin sınıfın bir parçası haline gelmesi için yeterli değildir. Çünkü bu öğrencilerin aynı yemekhanede yan yana yemek yemeleri, özürlü olmayan öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenerek aralarına almalarını sağlamayacaktır (Link, 1991). O halde, öğretmenin özürlü öğrenciye karşı olumlu ve kabul eder bir tutum içinde olması kendisi, normal öğrenciler, ve özellikle de özel gereksinimli öğrenciler açısından çok büyük önem taşımaktadır (Smith ve diğ., 1995).

Lake (1978), ortaokul öğretmenlerinin zihin özürlü öğrencilerin sınıflarına kaynaştırılmasına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda araştırmacı, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerini kabul eder bir tutum içinde olduklarını ortaya koymuştur.

Mark (1980), ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini karşılaştırdığında, ilkokul öğretmenlerinin tutumlarının ortaokul öğretmenlerinin tutumlarına göre daha olumlu olduğunu belirlemiştir.

O'Reilly ve Duquett (1988) yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını etkileyebilecek pek çok faktör olabileceğini ve bu faktörlerin belli başlılarının öğretmenin yaşı, öğretim yapılan sınıfın düzeyi, özel gereksinimli çocuğun özür gurubu, özürün derecesi ve öğretmenin okul yönetiminden ve destek hizmet personelinden almış olduğu destek miktarı olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin destek hizmet beklentilerinin, kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarını etkilediği Myles ve Simpson (1989) tarafından yapılan çalışmayla da ortaya konmuştur. Araştırmacılar normal eğitim öğretmenlerine anket uygulamışlar ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını başarıyla yürütebilmek için, danışmanlık hizmetleri, hizmet-içi eğitim gibi destek hizmet beklentileri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Becker (1980) ise yaptığı çalışmada, bilgilendirme ve hizmet-içi eğitim programlarının, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde bir değişiklik görülmesine neden olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmayla ilgili olarak bilgilendirilmelerinin ve hizmet-içi eğitim almalarının, görüşlerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesinde söz edilen dört unsurun da bulunması ve görevlerini tam olarak yerine getirmeleri son derece önemli görünmektedir.



## 1.6. Kaynaştırma Konusunda Yapılan Niteliksel Araştırmalar

Yukarıda söz edilen araştırmalar niceliksel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmişlerdir. Bu araştırmalarda verilerin anket uygulanarak ya da büyük ölçüde yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplandığı görülmektedir. Anketler ya da yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan niceliksel veriler, deneklerin gerçek düşüncelerini ifade edebilmelerini sınırlaması nedeniyle eleştirilmektedir (Gay, 1987). Bu nedenle de genel ve özel eğitim alanlarında niteliksel araştırmalar giderek artan bir ilgi görmektedir.

Niceliksel araştırmalarda, araştırma soruları, araştırma modeli, veri toplama teknikleri ve veri analizi teknikleri, araştırmanın başlangıcında belirlenir. Ayrıca araştırmacı, veri toplama ve analizi süreçlerinde kendi değer yargılarını ve yorumlarını katmamak için yoğun bir çaba göstermelidir. Niteliksel araştırmalar da niceliksel araştırmalarda olduğu gibi sistematik veri toplama ve veri analiz etme süreçlerini içermektedir (Uzuner, 1998). Niteliksel araştırmalar, birey davranışlarının doğal ortamlarda gözlemlendiği, kaydedildiği ve yorumlandığı araştırmalardır. Araştırmanın başlangıcında genel sorular, araştırma ortamı, veri toplama takvimi ve veri analizi tekniği belirlenir (Berg, 1998; Kırcaali-İftar, 1997; Patton, 1990). Verilerin toplanmasından önce araştırmacının, araştırma ortamına girebilmek için ortamın sahibinden ya da yöneticisinden ve araştırmasını gerçekleştireceği yönteme ilişkin olarak da katılımcılardan, formal izinler alması gerekmektedir. Veri toplama aşamasında araştırmacı anahtar araçtır ve kendi rolünü çok iyi belirlemek zorundadır. Araştırmacı veri toplanması sırasında katılımcı gözlemci ya da sadece gözlemci olabilir ve araştırmasının amacına göre bu role kendisi karar verir. Niteliksel araştırmalarda toplanan veriler son derece kabarıktır dosyalar oluşturduğundan, araştırmacı verilerini topladıkça analiz işlemini gerçekleştirmelidir. Bu tür araştırmalarda toplanacak veri miktarı azaldıkça, yapılmış olan veri analizi miktarı artmaktadır. Niteliksel araştırmalarda, araştırmacının toplanan verilere ilişkin yorumları ön plana çıkmaktadır (Wiersma, 1995). Son yıllarda özel eğitim alanında niteliksel olarak desenlenen araştırmaların sayıları giderek artmaktadır. Dolayısıyla, kaynaştırma konusunda yapılmış niteliksel araştırmalar da gün geçtikçe çoğalmaktadır.

Salisbury, Palombaro ve Hollowood (1993) niteliksel araştırma yöntemiyle yaptıkları araştırmada, kaynaştırma öğrencileri yerleştirilmiş bir ilkokulun organizasyon özelliklerini ve gelişimini betimlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 30 aylık bir süre

boyunca ortamda doğal gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra gözlem ve görüşmelerin dökümü yapılmış ve kodlama-kategorileme aşamasından sonra temalar oluşturulmuştur. Verilerin geçerliğini sağlamak için iki değerlendirmeci temaları karşılaştırma, tartışma ve genelleme yoluyla yanlılığı azaltmışlardır. Ayrıca, gözlenen ve görüşme yapılan kişiler de bulguları gözden geçirerek, temaları doğrulamışlardır. Araştırmanın sonucunda, okulun “kaynaştırma” ile yapmaya çalıştığı etkinliğin, “okulda bulunan tüm bireylerin ve okulun çevresindekilerin birbiriyle bağlantılı olmaları” olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, okuldaki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının başlangıçta son derece olumsuz olduğu; ancak daha sonra bu olumsuz tutumlarını, işbirliğine ve kaynaştırma öğrencilerine sonsuz destek olma anlayışına dönüştüğü de araştırmanın sonuçları arasında verilmektedir. Araştırmanın bulguları arasında son olarak, okulun tüm öğrencileri için izlediği politikanın, sağladığı koşulların ve destek hizmetlerin olumlu gelişme içinde olduğu yer almıştır.

Turnbull ve Ruef (1997) de başka bir niteliksel araştırmayı, davranış problemlili bireylerin ailelerinin tercih ettikleri “kaynaştırmaya dayalı yaşam biçimi”nin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar 17 aileyle, telefonda 30-120 dakikalık yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. Görüşmelerin dökümü yapılmış ve bu dökümlerden tümevarım analizi yoluyla, önce kategorilendirilmiş kodlara sonra da temalara ve alt-temalara ulaşılmıştır. Verilerin tutarlılığına bakmak için çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Örneğin görüşmeler yapılırken, görüşmelerin en az yarısında iki araştırmacı birlikte görev almıştır. Analiz sırasında, üç araştırmacı her kodu ve kategoriye gözden geçirmiştir. Ayrıca, etnik grup farklılıklarını gözönünde bulundurmak amacıyla, seçilen azınlık ailelerine temalar gönderilerek, bu temaların gerçeğe uymayan bir yanının olup olmadığı sorulmuştur. Araştırma sonucunda temalar yoluyla, ailelerin özürlü çocukları için olabildiğince kaynaştırılmış, diğer bireylerle birarada bulunabilecekleri yaşam şekillerini benimsedikleri; ancak buna rağmen, birinci derecede akrabalar dışındaki aile bireyleriyle özürlü çocuk arasındaki ilişkinin daha güç gerçekleştiği ortaya konmuştur. Ayrıca, ailelerin çocuklarının sınıf öğretmenlerinin uygun öğretim sağlama ve çocuğa destek olma açısından yetersiz kaldıklarını belirttikleri de sonuçlar arasında verilmektedir.

Giangreco, Dennis, Cloninger, Edelman ve Schattman (1993) ise sınıflarında ileri derecede zihin özürlü öğrencileri olan normal sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini incelemek amacıyla 19 normal sınıf öğretmeniyle görüşme yaparak ve bu öğretmenlerin 18'ine anket uygulayarak, niteliksel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar veri

toplamanın ilk yöntemi olarak yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmışlar ve görüşmelerin hemen bitiminde, katılımcılara daha sonra doldurulmak üzere anketler vermişlerdir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi kategorilerin kodlanması yoluyla, anketlerden elde edilen verilerin analizi ise, istatistiksel yöntemlerle yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin kodlama işleminin bitiminde temalar oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin başlangıçta, sınıflarına ileri derecede zihin özürlü bir öğrencinin yerleştirilmesine karşı olumsuz tepkiler gösterdikleri ortaya konmuştur. Ancak sonradan, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunda daha olumlu deneyimler meydana geldiği de görülmektedir. Kaynaştırma uygulamasının kaynaştırma öğrencilerine, özürlü olmayan sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlere yararları olduğu da araştırma sonuçlarında görülmektedir.

Markowitz ve Bridges-Cline (1995) da araştırmalarında, çocukları okul öncesi özel eğitim kurumundan normal anaokuluna geçen ailelerin yaşadıkları deneyimleri incelemek ve bu geçiş döneminde ailelere destek niteliği taşıyan okul sisteminin rolünü anlamak üzere niteliksel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verileri aileler, öğretmenler, terapistler, okul yöneticileri ve okula yerleştirme uzmanlarıyla gerçekleştirilen görüşmeler ve aile-okul etkileşimi alanındaki bilgilerden oluşmuştur. Görüşmeler dört ayrı zamanda yapılmıştır. Verilerin farklı kaynaklardan toplanmış olması, olabilecek bir yanlılığı azaltmaktadır. Böylece analitik yorumların geçerliği de sağlanmaktadır. Araştırmacılar veri toplama ve analiz süreçlerini birarada yürütmüşlerdir. Veriler toplanırken bir yandan da kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler ailelerle yapılacak olan daha sonraki görüşmelerde araştırmacılara yol gösterici olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi özel eğitim kurumundan normal anaokuluna geçiş ve yerleştirme süreçlerinde aileyi tanıyan, çocuk hakkında bilgi sahibi olan uzmanların yer almasının, bu süreçlerde aileyi ve çocuğu rahatlatacağı ortaya konmuştur. Ayrıca okul öncesi çağıdaki çocukların, özürlü arkadaşlarını “farklı” diye isimlendirdiklerini ve okul çağındaki çocukların özürlü arkadaşları kabullenmeye okul öncesi çağıdaki çocuklara göre daha hazır oldukları da sonuçlar arasında verilmektedir. Bunlardan başka, “güven” çok önemli bir tema olarak ortaya konmuştur. Uzmanların öğrencilere hizmet sağlarken öğrenciye vermiş olduğu güven duygusu ve okulun özürlü öğrencilerine karşı olan duyarlılığı ailelerin oldukça önem verdikleri unsurlar olarak belirtilmiştir. Ayrıca hafif derecede özürlü çocuğu olan ailelerin, çocuklarının özürlü olduğunu öğretmenlere kabul ettirmekte güçlükler yaşadıkları da belirlenmiştir.

Giangreco, Edelman, Luiselli ve Macfarland (1997) yaptıkları çalışmada niteliksel araştırma yöntemlerinden ayrıntılı gözlem, görüşme ve saha verilerini incelemeyi kullanmışlardır. Araştırmanın amacı, normal sınıflarda yardımcı öğretmenlerle desteklenen özürlü öğrencilerin durumlarının saptanmasıdır. Araştırmacılar, 1994-95 ve 1995-96 öğretim yıllarında, çok özürlü öğrencilerin yerleştirildiği 16 sınıfta, 2-3 saatlik ayrıntılı gözlemler yapmışlardır. Yapılan gözlemleri daha iyi anlamak için, sınıf öğretmenleriyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Saha verileri ise tüm araştırma ekibi tarafından toplanmıştır. Gözlem ve görüşme verileri bir araştırmacı tarafından kategorik kodlama yoluyla, tümevarım yöntemiyle analiz edilmiştir. Daha sonra tutarlılığı sağlamak amacıyla analiz, diğer araştırmacılar tarafından da gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise tüm gözlem ve görüşme dökümleri bir bilgisayar programı kullanılarak, niteliksel olarak analiz edilmiştir. Analizler sonucu temalara ve alt-temalara ulaşılmıştır. Verilerin tutarlılığını sağlamak amacıyla aynı ortamlarda farklı zamanlardaki veriler karşılaştırılarak, kişilerin neyi gözledikleri ile görüşmelerde neyi raporladıkları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf içindeki yardımcı öğretmenlerin özürlü öğrencilerle oldukça yakın etkileşim içinde oldukları, ancak bu etkileşimin öğrencilerde bir yetişkin bağımlılığına neden olduğu saptanmıştır. Diğer yandan yine bu etkileşimin olumlu bir biçimde olmasının sınıf arkadaşlarının etkileşimini de olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Janney, Snell, Beers ve Raynes (1995) ise, orta ve ileri derecede zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırıldığı 10 okuldaki özel ve normal eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin, kaynaştırmaya ilişkin önerilerini almak amacıyla görüşmeler yapmışlardır. 53 öğretmenle 30-90 dakikalık yarı-yapılandırılmış görüşmeler kasetlere kaydedilmiştir. Dökümleri yapılan veriler her bir görüşmeci tarafından gözden geçirilerek doğrulanmıştır. Daha sonra iki alanda ortaya çıkabilecek temalara bakılmıştır. Söz konusu iki alan şunlardır:

- a. Başarı: hangi faktörler başarılı kaynaştırmanın olmasını sağlamaktadır?
- b. Öneri: kaynaştırmanın başarıyla yürütülmesine yönelik öneriler nelerdir?

İlk araştırmacı başarı ve öneriye ilişkin tüm temaları oluşturduktan sonra diğer üç araştırmacı görüşmeleri, belirlenen temaların uygunluğunu ve başka eklenecek tema olup olmadığını bulabilmek amacıyla incelemişlerdir. Kodlama sürecinin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla ilk yazarın kodladığı görüşmelerden altı tanesi yansız atama ile seçilmiş ve diğer araştırmacılar tarafından da kodlanmıştır. Daha sonra tümevarım analizi yoluyla çalışmacılar temalar ve alt-temalar listesini tekrar gözden geçirmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda iki başarı teması ve 15 öneri teması ortaya çıkmıştır. “Başarı”ya ilişkin sonuçlara bakıldığında, kendileriyle görüşülenlerden bir tanesi hariç, tümünün okullarındaki kaynaştırma uygulamasını başarılı bulduklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler kendilerine sağlanabilecek her türlü destek hizmeti, kendilerine fazladan bir iş yükü getirmemesi şartıyla kabul edeceklerini belirtmişlerdir. “Öneriler”e ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, önerilerin bölge yöneticilerine, okul yöneticilerine, özel eğitim öğretmenlerine ve normal eğitim öğretmenlerine yönelik öneriler olarak kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Bölge yöneticilerine yönelik olan öneriler arasında önceden planlanan etkinliklerin uygulayıcılara yaptırılmasından çok, birlikte karar verilerek etkinliklerin planlanması önerisi yer almaktadır. Okul yöneticilerine yönelik önerilerde ise, öğrenciyle ilişkisi olan herkesin hazırlık ve planlama aşamasında işe katılmasıyla ilgili ve ayrıca okul yöneticisinin farklı kaynaklardan öğrendiği yenilikleri ve bilgileri elemanlarıyla paylaşmasıyla ilgili öneriler yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerine yönelik olarak ise, özel eğitimcinin normal eğitim öğretmenine destek hizmet sağlarken sergilediği davranışların öğretmene yakınlık derecesine ilişkin ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin önceden bilgilendirilmesine ilişkin öneriler yer almaktadır. Normal eğitim öğretmenlerine yönelik öneriler ise, sorunları bir ekip olarak çözmek ve kaynaştırma öğrencisinin kendisini sınıfa ait hissetmesine yardımcı olmak olarak görülmektedir.

Yapılan araştırmaların amaçlarının farklılaştığı dikkati çekmektedir. Buna rağmen, söz edilen araştırmaların tümünde veri toplama aşamasında görüşme tekniğinin kullanıldığı, bazı araştırmalarda ise, gözlem, anket gibi diğer veri toplama tekniklerinin de görüşmeyle birlikte kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca, araştırmaların verilerinin kategorileme, kodlama ve yorumlama aşamalarından geçilerek analiz edildiği de görülmektedir. Bu araştırmaların sonuçlarında, genel olarak, normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ve sınıflarına kaynaştırma öğrencisi yerleştirilmesine başlangıçta çok sıcak bakmadıkları; ancak, kaynaştırmayı uygulamaya başladıktan bir süre sonra, görüşlerinin değiştiği ve olumlu deneyimlerin meydana geldiği de ifade edilmektedir.

Niteliksel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen bu araştırmalarda, verilerin görüşmeler yoluyla toplanmış ve niteliksel olarak analiz edilmiş olması, araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen kişilerin gerçek düşüncelerinin derinlemesine irdelenmesine olanak vermiştir. Bu da niceliksel araştırmalar kapsamında örneğin anket araştırmalarında ya da niceliksel olarak analiz edilen görüşme araştırmalarında

gerçekleştirilemeyen bir nokta olmasından dolayı, araştırmalarda niteliksel araştırma yöntemlerinin tercih edilif nedenlerinden birisini oluşturmaktadır.

Türkiye’de özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasıyla ilgili araştırmalar olmakla birlikte, bu konuda yapılmış niteliksel araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla, bu çalışmada, Türkiye’deki kaynaştırma uygulamalarını örnekleyen bir okuldaki kaynaştırma çalışmalarının niteliksel olarak incelenmesi hedeflenmiştir.

### 1.7. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, zihin özürlü çocukların kaynaştırıldığı bir Kız Meslek Lisesi’nde, kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

#### Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin, okullarındaki kaynaştırma uygulamasıyla ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının başarılı yönlerine ve başarıyı etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi için:
  - a. diğer öğretmenlerden beklentileri nelerdir?
  - b. okul yönetiminden beklentileri nelerdir?
  - c. Milli Eğitim Bakanlığı’ndan beklentileri nelerdir?
4. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının başarı şansını arttırmaya yönelik önerileri nelerdir?

### 1.8. Önem

Kaynaştırma, son yıllarda Türkiye’de çeşitli özür gurubundan öğrencilere yönelik olarak hızla yaygınlaşan bir yerleştirme biçimidir. Kaynaştırmanın başarıyla uygulanması, kaynaştırma uygulamasını yürüten her okulun amacıdır. Ancak yasalarda kaynaştırmaya

ilişkin pek çok madde, çok açık bir şekilde yer almaktayken; yasaların uygulamaya dönüştürülmesindeki aksaklık ve ihmaller, başarılı bir kaynaştırma uygulamasının yürütülmesine de engel olmaktadır.

Araştırma bulgularının, kaynaştırma sınıflarında görev alan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların irdelenmesine ve daha başarılı bir kaynaştırma uygulamasının gerçekleşmesine yönelik önerilerin oluşmasını sağlaması umulmaktadır. Bu öneriler doğrultusunda, eğitim sisteminde kaynaştırmanın doğru ve başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinin kolaylaşacağı umulmaktadır. Ayrıca getirilen önerilerin gerçekleştirilmesine yönelik yeni araştırmaların başlamasına da zemin hazırlayabileceği düşünülmektedir.

## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yapıldığı okulun özellikleri, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli, niteliksel araştırma yöntemlerinden görüşmeye dayalı tümevarım analizi modelidir.

Niteliksel araştırma, bir alanda derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Veriler uzun bir süre içinde, farklı değişkenlerle ilgili olarak doğal ortamlarda toplanmaktadır (Gay, 1996). Niteliksel araştırmaların dört temel özelliği bulunmaktadır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Bogdan ve Biklen, 1992):

a. *Niteliksel araştırmalarda verilerin esas kaynağı doğal ortamlardır ve araştırmacı anahtar araçtır.* Araştırmacılar büyük zamanlarını okullarda, evlerde ya da çeşitli kurumlarda veri toplamak amacıyla geçirirler. Veriler araştırmacı tarafından toplanmaktadır çünkü niteliksel araştırmacılar, araştırılan değişkenlerin en iyi oluştukları ortamda ve oluştukları zaman incelenebileceğine inanmaktadırlar.

b. *Niteliksel araştırmalarda; toplanan veriler sayılar şeklinde değil, sözcükler şeklindedir.* Araştırma bulguları, verilerden yapılan alıntılarla gerçekleştirilir. Niteliksel araştırmacılar, verileri olduğu gibi ve gerçek zenginliğiyle analiz etmeye çalışmaktadırlar.

c. *Niteliksel araştırmalarda “anlam” esas ilgi noktasıdır.* Niteliksel yöntemle araştırma yapan kişiler, değişik insanların kendi yaşamlarını nasıl anlamlandırdıklarını incelerler.

d. *Niteliksel araştırmacılar, verilerini tümevarımsal anlayışla analiz etme eğilimindedirler.* Niteliksel araştırmacılar, çalışmaya başlamadan önce ortaya koydukları denenceleri desteklemeye çalışmak yerine, konuyla ilgili çıkarsamalarını veriler ortaya çıktıkça yaparlar.

Niteliksel araştırmalarda veriler derinlemesine görüşme, gözlem, katılımcı gözlem, günlük incelemesi gibi tekniklerle toplanabilmektedir (Wiersma, 1995). Bu



araştırmanın verileri ise, görüşme çeşitlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır.

Görüşme genellikle bir kişiyle ya da grupla yapılan amaçlı söyleşilerdir. Ancak, görüşme sırasındaki söyleşiler, araştırmacı tarafından karşıdaki kişiden bilgi almak amacıyla yönlendirilmektedir (Patton, 1990). Niteliksel araştırmalarda veri toplamak amacıyla görüşmeler iki şekilde kullanılabilir. Görüşme, veri toplamak için kullanılan tek yöntem olabilir ya da katılımcı gözlemcilik, alandaki bilgiler ya da diğer tekniklerin yanısıra kullanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Görüşmeler değişik şekillerde gruplanabilir. Bunlar bazen formal ve informal (Fitzgerald ve Cox,1987) şeklinde adlandırılırken, bazen standartlaştırılmış ve standartlaştırılmamış (Fontana ve Frey, 1994; Leedy,1993) olarak adlandırılmaktadır. Ancak en yaygın gruplama şekli yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak üçlü sınıflamadır (Babbie, 1995; Berg, 1998; Gorden, 1987; Nieswiadomy, 1993).

Yapılandırılmış görüşmelerde kendileriyle görüşülen kişilere sorulan sorularda sürekli aynı uyarılar verilmeye çalışılır; bu yolla, görüşülen kişilerin sorulara verdikleri yanıtların birbiriyle karşılaştırılabilir olması hedeflenir. Yapılandırılmış görüşmeler sırasında, kendileriyle görüşülen kişilerden alınacak yanıtların tümü önceden hazırlanır. Görüşmeci sorularını, kendisiyle görüşülen kişilerin kendilerine ne sorulduğunu açıkça anlayabileceği şekilde hazırlamalıdır. Yapılandırılmış görüşmeler genel olarak, önceden belirlenmiş bir grup soruyla kendisiyle görüşülen kişinin, araştırmanın konusuna ilişkin düşünce, tutum ve önerilerini almak üzere hazırlanmaktadır. Yapılandırılmış görüşmelerde sorulabilecek sorulara örnek olarak, “Çocuğunuz ne zaman yürümeye başladı?” ya da “Özel eğitim danışmanlığı, kaynak oda ve sınıf-içi yardım destek hizmet türlerinden hangisini ya da hangilerini tercih edersiniz?” verilebilir. Bu tür görüşmelerin analizi diğerlerine kıyasla daha kolay olur.

Yapılandırılmamış görüşmelerde ise, görüşmeci konuyla ilgili olarak soracağı soruları önceden hazırlamaz; yalnızca konu başlıkları belirler. Örneğin konu “kaynaştırma” olarak saptanmışsa; kaynaştırmanın gidişi, yararları, sorunları konu başlıklarını oluşturabilir. Kendisiyle görüşülen kişinin anlattıklarından yola çıkarak görüşmeci sorular sorabilir ya da görüşmeyi yönlendirebilir. Örneğin, “Kaynaştırma uygulamasına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?” sorusu sorulduğunda, kendisiyle görüşülen kişi, “kaynaştırma”dan ne anlıyorsa, “kaynaştırma”ya ilişkin yaşantısı varsa ve ne kadarsa,

o çerçevede kaynaştırmayla ilgili konuşur. Bu tür görüşme ile elde edilen veriler, çözümlenmesi çok güç olan verilerdir. Bu nedenle görüşmelerin çoğu, yarı-yapılandırılmış olarak hazırlanmaktadır.

Yarı-yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeler ile yapılandırılmamış görüşmeler arasında yer alan görüşme türüdür. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sırayla sorulur; ancak görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilir. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin soruları da diğer görüşme türlerinde olduğu gibi, kendisiyle görüşülecek olan kişinin bildiği terminoloji ile hazırlanmalıdır. Bu tür görüşmelerde, görüşmeci soruları sorarken kendisiyle görüşme yapılan kişiye, gerektiğinde sorularla ilgili ek açıklamalar yapabilir. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde kullanılacak sorulara örnek olarak, “Okulunuzda kaynaştırma uygulamasında yer alan zihin özürlü öğrencilerle normal diye adlandırdığımız öğrenciler arasında ne gibi benzerlikler, ne gibi farklılıklar vardır?” verilebilir. Bu soruda görüşmecinin, zihin özürlü öğrencilerle normal öğrenciler arasında bazı benzerlikler ve farklılıklar olduğu konusunda bilgisi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak kendisiyle görüşülen kişi, “ne bakımdan?” gibi bir soru sorarsa, yarı-yapılandırılmış görüşmelerin bir özelliği olarak, görüşmeci “Zihinsel performans ya da akademik başarı olarak.” gibi açıklamalarda bulunabilmektedir. Bu şekilde hem bir objektiflik hem de derinlik sağlanmış olur (Gay,1987; Berg, 1998).

### 2.1.1. Verilerin Toplanması Süreci

Verilerin toplanması, niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılırken, katılımcılara sorulan sorular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

#### Görüşme Soruları

1. Dersine girdiğiniz sınıflarda zihin özürlü kaynaştırma öğrencileri var mı?
2. Okulunuzdaki zihin özürlü öğrenciler nereden mezun olup okulunuza gelmektedir?
3. Okulunuzda kaynaştırma uygulamasında yer alan zihin özürlü öğrencilerle normal diye adlandırdığımız öğrenciler arasında ne gibi farklılıklar, ne gibi benzerlikler vardır?
4. Sizce hangi öğrenciler kaynaştırılmalı, hangileri kaynaştırılmamalı?

5. Sizce okulunuzdaki kaynaştırma uygulaması nasıl gidiyor?
6. Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının en iyi giden yönleri nelerdir?
7. Bu başarıdaki en önemli faktörler nelerdir?
8. Kaynaştırma uygulamasındaki en önemli sorunlar nelerdir?
9. Başarısızlığın/sorunların en önemli etkenleri nelerdir?
10. Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olabilmesi için sizin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileriniz nelerdir?
11. Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olabilmesi için sizin okul idarenizden beklentileriniz nelerdir?
12. Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olabilmesi için sizin diğer öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?
13. Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olabilmesi için sizin kaynaştırma öğrencilerinden değil de, normal öğrencilerden beklentileriniz nelerdir?
14. Genelde kaynaştırmadan neler umuyorsunuz?
15. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin kaynaştırmaya ilişkin duygu, düşünce ve katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
16. Sizce kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ya da olmayan dersler hangileridir?
17. Siz kaynaştırma öğrencisi için kendi dersinizde ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?
18. Okulunuzda kaynaştırma uygulaması ilk başladığında neler hissettiniz?  
ya da  
Bu okula tayininiz çıkıp, kaynaştırma uygulamasından haberdar olduğunuzda neler hissettiniz?
19. Şimdi duygularınızda değişiklikler oldu mu? Olduysa ne yönde?
20. Eğer kaynaştırma uygulamasını başlatacak bir okuldan sizin önerileriniz istenseydi neler önerirdiniz?
21. Size kaynaştırma öğrencisinin gereksinim duyduğu derslerde
  - a. ayrı bir ortamda özel eğitim uzmanından destek alacağı kaynak oda desteği,
  - b. özel eğitim uzmanının sizin dersiniz sırasında sınıf içinde kaynaştırma öğrencisine destek sağlayacağı sınıf-içi yardım, ya da
  - c. size uygun olan zamanlarda dersinizde meydana gelen sorunların çözümüne yardımcı olmak amacıyla sınıf dışında bir özel eğitim uzmanının danışmanlığı sağlansa, hangi destek hizmet türünü tercih edersiniz? Neden?

### 2.1.1.1. Görüşmelerin Yapılması

#### 2.1.1.1.1. Görüşme İlkeleri

Görüşme soruları belirlendikten sonra bir sıraya konmuş ve soruların belirlenen sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Ancak soruların cevaplandırılması sırasında, sorulan soruyla birlikte bir başka sorunun cevabı da tamamen alınmış olursa, o sorunun tekrar sorulmamasına karar verilmiştir. Eğer öğretmen sorunun cevabına sadece değinmiş ancak soru tam olarak cevaplanmamışsa, “Ekleme istediğiniz bir şey var mı diye soruyorum” diye belirtilerek, tamamı cevaplanmamış olan sorunun sorulmasına karar verilmiştir.

Soruların sorulması sırasında öğretmenlerin anlamadıkları sorular olduğunda, kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır.

Örneğin, -“Sizce hangi öğrenciler kaynaştırılmalı, hangileri kaynaştırılmamalı?” sorusu sorulduğunda, bir öğretmen,

-“Ne bakımdan?” diye sormuştur. Kendisine:

-“Özür türü bakımından olabilir” şeklinde açıklama yapılarak, soruyu cevaplaması kolaylaştırılmıştır.

Yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlerin kendi isimlerini kesinlikle kullanmama kararı alınmıştır. Kendisiyle görüşülen öğretmene hitap etmek gerektiğinde, öğretmenlerin kendileri için belirledikleri kod isimlerin kullanılması yeğlenmiştir.

## 2.2. Araştırmanın Yapıldığı Okul

Araştırmanın konusunun “kaynaştırma” olmasına karar verildikten sonra, Ankara'da bulunan bir Kız Meslek Lisesi'ne 1983 yılından bu yana zihin ve işitme özürü öğrencilerin kaynaştırılmakta olduğu ve bu uygulamanın başarılı bir şekilde sürdüğü Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nden öğrenilmiştir. Alınan bilgilerle beraber Genel Müdürlük, okulda uygulanmakta olan kaynaştırma uygulamasıyla ilgili bir araştırma yapılması önerisini de getirmiştir. Bu öneri ışığında araştırmacı, Ankara ilindeki bu Kız Meslek Lisesi'nde, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda derse giren öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerini almak üzere, Ankara Vali'liğinden araştırmasını gerçekleştirebilmek için gerekli izin belgesini (Bkz. Ek.1) almış ve araştırmasını desenlemiştir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Kız Meslek Lisesi'nde 1996-1997 öğretim yılında 22 sınıfta öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir. Aynı öğretim yılında okulda görev yapmakta olan öğretmen sayısı 172 (167 kadın, 5 erkek), öğrenci mevcudu ise 518'dir.

Okulda 1994-1995 öğretim yılında alınan bir kararla sadece Lise eğitimi verilmesi uygun görülmüş ve Ortaokul kayıtları durdurulmuştur. Bu nedenle 1996-1997 öğretim yılında, okulda sadece iki adet Ortaokul üçüncü sınıf bulunmaktadır.

Okulun Meslek Lisesi olması nedeniyle, işlenmekte olan kültür derslerinin yanı sıra pek çok branş dersi de okulun programında yer almaktadır. Programda bulunan branşlar aşağıdaki gibidir:

1. Giyim Endüstrisi
2. a. Tasarım Teknolojisi- Seramik  
b. Tasarım Teknolojisi- Moda
3. Ev Yönetimi
4. Resim
5. Ağır lama ve Gıda Teknolojisi
6. Çocuk Gelişimi
7. El Sanatları
8. Hazır Giyim
9. Kuaförlük

Tablo 1'de okulun sınıf, şube ve öğrenci özelliklerine ilişkin sayısal veriler görülmektedir.

**TABLO 1**  
**Okulun Sınıf, Şube ve Öğrenci Özelliklerine İlişkin Sayısal Veriler**

Sınıf	Şube Sayısı	Toplam Öğr. Sayısı	Zih. Öz. Öğr. Sayısı	İşit. Öz. Öğr. Sayısı
Ortaokul 3	2	51	4	0
Lise 1	5	157	3	12
Lise 2	4	123	4	0
Lise 3	5	187	7	1
Toplam	16	518	18	13

Tablo 1 incelendiğinde, ortaokul kısmında sadece iki şubenin bulunduğu, toplam öğrenci sayısının 51 olduğu ve bu öğrencilerden dört tanesinin zihin özürlü olduğu görülmektedir. Lise kısmında ise şube sayılarının birbirine çok yakın olduğu, (4-5 arasında değiştiği), öğrenci sayılarının da birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ancak, özürlü öğrencilerin dağılımına bakıldığında, Lise 1'lerde üçü zihin özürlü, 12'si işitme özürlü olmak üzere toplam 15 kaynaştırma öğrencisi bulunurken, Lise 2'lerde dört, Lise 3'lerde ise toplam sekiz kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu görülmektedir.

1996-1997 öğretim yılında okula kaynaştırılmış olan 18 zihin özürlü ve 13 işitme özürlü öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin sınıflara ve branşlara göre dağılımı Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2'de Giyim Endüstrisi, Tasarım Teknolojisi-Moda ve Ağır lama ve Gıda Teknolojisi branşlarında hiç zihin özürlü kaynaştırma öğrencisinin bulunmadığı; işitme özürlü öğrencilerinse, Çocuk Gelişimi, El Sanatları, Resim ve Ev Yönetimi branşlarına hiç yerleştirilmediği görülmektedir. Ayrıca zihin özürlü öğrencilerin sınıflara en az bir, en fazla üç öğrenci olarak; işitme özürlü öğrencilerinse en az bir, en fazla beş öğrenci olarak yerleştirildiği görülmektedir.

**TABLO 2**  
**Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflara ve Branşlara Göre Dağılımı**

Sınıf	Branş	Zihin Özürlü Öğrenci Sayısı	İşitme Özürlü Öğrenci Sayısı
Ortaokul 3-A	-	2	2
<b>Ortaokul 3-B</b>	-	<b>2</b>	<b>0</b>
Lise 1-A	Giyim Endüstrisi	-	1
<b>Lise 1-B</b>	<b>Tasarım Teknolojisi Seramik</b>	<b>3</b>	<b>1</b>
Lise1-B	Tasarım Teknolojisi Moda	0	5
<b>Lise 1-D</b>	<b>Ev Yönetimi</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
Lise 1-D	Resim	-	1
<b>Lise 1-D</b>	<b>Ağırlama ve Gıda Teknolojisi</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
Lise 2-A	Çocuk Gelişimi	1	0
<b>Lise 2-D</b>	<b>El Sanatları</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Lise 2-D	Resim	1	0
<b>Lise 3</b>	<b>Resim</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
Lise 3	El Sanatları	3	0
<b>Lise 3</b>	<b>Hazır Giyim</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
Lise 3	Ev Yönetimi	1	0
<b>Lise 3</b>	<b>Çocuk Gelişimi</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
Toplam		18	13

### 2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

#### 2.3.1. Araştırmaya Katılacak Öğretmenlerin Belirlenmesi

Araştırma yapılacak okulun belirlenmesinden sonra, araştırmacı adı geçen okula telefon ederek Okul Müdürü'nden randevu almıştır. Randevu günü (6 Mart 1997) araştırmacı Okul Müdürü ile görüşerek kendisine araştırmasının amacını ve araştırmanın okullarında yapılış nedenini açıklamıştır. Bu amaç özetle, sözü edilen Kız Meslek Lisesi'nde, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda derse giren öğretmenlerin,

uygulanmakta olan kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini almaktır. Araştırmanın okullarında yapılaş nedeninin ise, Milli Eğitim Bakanlığı'nın önerisi olduğu açıklanmıştır.

Okul Müdürü araştırmacıyı okulun Rehber öğretmeni ile tanıştırmış ve Rehber öğretmenin araştırmacıya çalışma boyunca yardımcı olacağını ifade etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı, Rehber öğretmene de araştırmasının amacını açık bir şekilde belirtmiştir. Daha sonra, okuldaki kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflara derse giren öğretmenlerin tümünün serbest olduğu saatler belirlenmiştir.

Rehber öğretmenden alınan bilgiye göre okulda her haftanın Cuma günü saat 15.30'da öğretmenler toplantısı yapılmaktadır. Toplantılar bir hafta okulda kadrolu olarak çalışan branş dersi öğretmenleriyle olurken, diğer hafta yine okulda kadrolu olarak çalışan kültür dersi öğretmenleriyle yapılmaktadır. Bu nedenle araştırmacı 14 Mart 1997 ve 21 Mart 1997 tarihlerinde, okula giderek öğretmenler toplantılarına katılmış, öğretmenlerle tanışmış ve yapacağı araştırmanın amacını ve nasıl gerçekleştirileceğini açıklamıştır.

Araştırmacı, yapılan toplantılarda öğretmenlere çalışmasının amacının okullarında uygulanmakta olan kaynaştırmayla ilgili olarak kendilerinin görüş ve önerilerini almak olduğunu söyledikten sonra, araştırmanın teybe kayıt edilecek görüşmeler yoluyla gerçekleştirileceğini, ancak kasetlerdeki kayıtları araştırmacı dışında hiç kimsenin dinlemesine ya da dökümlerini okumasına izin verilmeyeceğini açıklamıştır. Ayrıca, görüşmelerin öğretmenler için uygun olan zamanlarda yapılacağını ve araştırmaya katılmanın zorunlu değil, gönüllülük esasına dayalı olduğunu belirtmiş; katılmak isteyen öğretmenlerin, araştırmacının önceden hazırladığı sözleşmeleri imzalamalarını istemiştir. Sözleşmenin bir örneği Ek.2'de yer almaktadır.

İzin belgesinde de araştırmanın amacı ve nasıl gerçekleştirileceği açık olarak ifade edilmiştir. Yapılan iki toplantı sonunda toplantıya katılan toplam 49 öğretmenden 20 tanesi izin belgelerini gönüllü olarak imzalayarak, araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir.



### 2.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Araştırmaya gönüllü olarak 20 öğretmenin katılmak istemesine karşın, öğretmenlerin bir tanesi görüşme sırasında görüşmeyi yarıda bırakmış ve devam etmek istemediğini belli etmiştir. Bu nedenle araştırma 19 öğretmenle tamamlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler 1996-1997 öğretim yılında okulda görev yapmakta olan öğretmenler olup, tamamı kadındır.

Görüşmeye katılmayı kabul eden öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda, öğretmenlerin branşları ve mesleki deneyimleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3 incelendiğinde, Rehber Öğretmenlik, Tarih, El Sanatları-Çiçek, Matematik, Giyim ve Çocuk Gelişimi branşlarından ikişer öğretmenle ve diğer branşlardan birer öğretmenle görüşme yapıldığı görülmektedir. Mesleki deneyimlerine bakıldığında ise, öğretmenlerin deneyimlerinin en az dört, en fazla 25 yıl olduğu; ortalama deneyimin ise 17 yıl olduğu görülmektedir. Tabloda yer almamakla beraber, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin en az iki yıllık kaynaştırma deneyimlerinin olduğu araştırmacının öğretmenlerle yaptığı sohbetler sırasında öğrenilmiştir.

**TABLO 3**  
**Öğretmenlerin Branşları ve Mesleki Deneyimleri**

Kod İsim	Branş	Deneyim (Yıl)
MİNE	Rehber Öğretmen	4
<b>GÖNÜL</b>	<b>Rehber Öğretmen</b>	<b>22</b>
SEYHUN	Tarih	10
<b>SERAP</b>	<b>Tarih</b>	<b>20</b>
ARZU	El Sanatları-Çiçek	18
<b>BAHAR</b>	<b>El Sanatları-Çiçek</b>	<b>17</b>
İLKNUR	Matematik	24
<b>İPEK</b>	<b>Matematik</b>	<b>20</b>
İREM	Giyim	19
<b>NUR</b>	<b>Giyim</b>	<b>23</b>
GÜL	Çocuk Gelişimi	19
<b>YILDIZ</b>	<b>Çocuk Gelişimi</b>	<b>17</b>
SEZGİN	Biyoloji	6
<b>AYSUN</b>	<b>İşletme Bilgisi</b>	<b>25</b>
YASEMİN	Ev Yönetimi ve Beslenme	17
<b>AYTEN</b>	<b>Edebiyat</b>	<b>25</b>
DENİZ	Resim	19
<b>MELİS</b>	<b>Beden Eğitimi</b>	<b>13</b>
SİNEM	Aile Ekonomisi	20
<b>ESRA</b>	<b>Fransızca</b>	<b>18</b>

## 2.4. Verilerin Toplanması

### 2.4.1. Veri Toplama Programı

Veriler 28 Mart 1997-23 Mayıs 1997 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin kendilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, kendilerine uygun olan zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Tablo 4'te görüşme takvimi yer almaktadır.

**TABLO 4**  
**Görüşme Takvimi**

Kod İsim	Tarih	Kaset No
SEZGIN	28.03.1997	I
AYSUN	<b>28.03.1997</b>	II
MINE	28.03.1997	III
SEYHUN	<b>03.04.1997</b>	IV
YASEMİN	03.04.1997	V
ARZU	<b>04.04.1997</b>	VI
İLKNUR	04.04.1997	VII
GÖNÜL	<b>08.05.1997</b>	VIII
AYTEN	08.05.1997	XI
DENİZ	<b>08.05.1997</b>	X
İREM	08.05.1997	XI
GÜL	<b>09.05.1997</b>	XII
NUR	09.05.1997	XIII
İPEK	<b>09.05.1997</b>	XIV
MELİS	16.05.1997	XV
SİNEM	<b>16.05.1997</b>	XVI
YILDIZ	16.05.1997	XVII
BAHAR	<b>23.05.1997</b>	XVIII
SERAP	23.05.1997	XIX
ESRA	<b>23.05.1997</b>	XX

Tablo 4’de, her bir öğretmen için ayrılan kaset numaraları ve görüşme tarihleri yer almaktadır. Görüşmeler Perşembe ve Cuma günleri yapılmıştır. Görüşme takviminde yer alan bir aylık boşluk (4 Nisan 1997-8 Mayıs 1997) araştırmacının yurt dışına gitmesinden ve bayram tatilinin araya girmesinden kaynaklanmıştır.

#### 2.4.2. Görüşmeler

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerden, imzaladıkları izin belgelerine, daha sonra görüşme yapılacak zamanın belirlenmesini kolaylaştırabilmek amacıyla, kendileri için uygun olan boş zamanları da yazmaları istenmiştir. İzin belgeleri incelendiğinde, öğretmenlerin belirttikleri boş zamanların perşembe ve cuma günlerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu nedenle, yapılacak olan görüşmeler için araştırmacı bazı haftalar perşembe ve cuma günlerini, bazı haftalar ise sadece cuma günlerini Ankara’da araştırma okulunda geçirmiştir. Her hafta görüşmelere gidildiğinde, bir sonraki hafta yapılacak görüşmeler için randevu alma işlemi de gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin altı tanesi Rehber öğretmenin odasında, sekiz tanesi okulun kütüphanesinde ve altı tanesi de görüşme yapılan öğretmenlerin görevli oldukları yerlerde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin görevli oldukları yerler nöbetçi oldukları kat koridorları olmuştur. Bu nedenle, görüşmeler öğrencilerin derste olduğu, yani koridorların sessiz olduğu zamanlarda yapılmıştır. Kendisiyle görüşme yapılan öğretmen nöbetçi olduğu için soru sormak ya da danışmak isteyen kişiler nöbet masasına geldiklerinde kayıt işlemine ara verilmiştir ve daha sonra kalınan yerden görüşmeye devam edilmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve bire-bir olarak gerçekleştirilmiştir. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı öğretmene araştırmanın, okullarında yürütülmekte olan kaynaştırma uygulaması hakkında kendilerinin görüş ve önerilerini almak amacıyla yapıldığını yinelemiştir. Bu nedenle de, öğretmenlerin görüş ve önerilerini çok açık bir dille, çekinmeden aktarmalarının araştırmanın niteliği ve araştırmacı için çok önemli olduğu vurgulanmıştır.

Kendisiyle görüşülecek öğretmene, verilerin kayıt edilmesi sırasında bir eksiklik olmaması ve görüşmenin akışının bozulmaması için, görüşmenin kasete kayıt edileceği, bu kayıtların ve dökümlerinin araştırmacı dışında hiç kimse tarafından dinlenmesinin ya da okunmasının mümkün olmayacağı da bir kez daha ifade edilmiştir.

Görüşmeye başlamadan önce, her bir öğretmenin kendisi için bir kod isim belirlemesi istenmiş ve araştırma sonuçlanıncaya kadar öğretmenin bu kod isimle anılacağı, kendi isminin kesinlikle kullanılmayacağı belirtilmiştir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere 21 soru sorulmuştur. Ancak öğretmenler daha önceki sorulara verdikleri cevaplarla birlikte bir başka sorunun cevabını da verdiyse, cevaplanmış olan soru sorulmayarak, bir sonraki soruya geçilmiştir. Her bir görüşme 30 ile 60 dakika arasında sürmüştür.

## **2.5. Verilerin Analiz Edilmesi**

Verilerin analiz edilmesinde yer alan basamaklar (a) verilerin dökümü, (b) analiz öncesi hazırlıklar ve (c) verilerin tümevarım yoluyla analiz edilmesi olarak gruplandırılabilir. Her bir basamakta gerçekleştirilen işlemler ve basamakların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

### **2.5.1. Verilerin Dökümü**

Görüşmeler tamamlandıktan sonra, ses kayıtlarının yazıya dökümü işlemine başlanmıştır. Kayıtların dökümü sırasında duyulan her konuşma duyulduğu şekliyle, hiç bir düzeltme yapılmadan ve görüşmeci-görüşülen sırasıyla yazılmıştır. Döküm işleminin bitiminde verilerin tamamı bilgisayara belli bir form şeklinde yüklenmiş ve verilerin sunumunu kolaylaştırmak amacıyla her bir satıra satır numarası verilmiştir (Bkz. Ek. 3). Daha sonra bulguların sunumu sırasında, bu satır numaraları öğretmenlerin konuşmalarından yapılan alıntılarının sonuna eklenmiştir. Örneğin, “Kaynaştırma Öğrencilerinin Başarılı Oldukları Branş Dersleri” alt-temasında, Bahar öğretmen, “el sanatları” (s. 166) dersinin kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları dersler arasında olduğunu ifade etmiştir.

Tüm veriler bilgisayara yüklendiğinde alandan bir uzman rasgele seçilen iki kaseti dinleyerek, dökümlerin doğruluğunun kontrolünü yapmıştır. Kontroller sonucunda iki kasetin de dökümünün eksiksiz olduğuna karar verilmiş ve analiz öncesi hazırlıklara başlanmıştır.

### 2.5.2. Analiz Öncesi Hazırlıklar

Analiz öncesi hazırlık işlemleri sırasında, veriler beş ayrı bölümden oluşan bir bilgisayar formuna yazılmıştır (Bkz. Ek 3). Formlarda bulunan bölümler ve özellikleri (Uzuner, 1998) şöyle açıklanabilir:

**a. Bağlam kayıtları:** Yer, zaman, tarih, kişiler, sayfa no, gözlem no gibi bilgilerin yer aldığı bölümdür. Örneğin, Kaset No: 1, Kod İsim: Sezgin, Görüşmeci: Sema, Tarih: 16.05.1996 gibi.

**b. Betimsel Bilgiler:** Görüşmenin dökümünün yer aldığı bölümdür.

**c. Betimsel İndeks:** Betimsel bilgilerdeki ayırd edici özelliklerin listesinin yer aldığı bölümdür. Araştırmacının verilerde yazılı olan bilgileri kendisine kolaylık sağlayacak şekilde özetlediği, verilerle ilgili olarak kendine göre kısaltmalar kullandığı bölümdür. Örneğin, “kaynaştırmanın olumsuz yanı”.

**d. Görüşmeci Yorumu:** Betimsel bilgiler hakkında araştırmacının duygularının, yargılarının ve görüşlerinin yer aldığı bölümdür. Araştırmacının yaptığı görüşmeyle ilgili olarak kendisini eleştirdiği, veri analizinde kendisine kolaylık sağlayacak bilgileri yazdığı, veri analizinde kullanabileceği çeşitli notlar aldığı bölümdür. Bir görüşme dökümünde Görüşmeci Yorumu bölümü ne kadar zengin olursa, araştırmacının veri analizinde işi o kadar kolaylaşmaktadır.

**e. Genel Yorum:** Yapılan görüşmenin ilişkili sayfası hakkında görüşmecinin genel bir yorumu varsa, bu yorumun yazıldığı bölümdür.

Verilere Betimsel İndeks, Görüşmeci Yorumu ve Genel Yorum bölümleri araştırmacı tarafından elde yazılarak eklendikten sonra (Bkz. Ek 3), her bir bölüm için indeks hazırlama işlemine geçilmiştir. Bu indeksler (Bkz. Ek 4) veri analizine geçildiğinde araştırmacıya kategorilerin geliştirilmesinde kolaylık sağlamıştır.

Veri analizine geçilmeden önce verilerle ilgili bir güvenilirlik çalışması yapılmıştır (Kvale, 1996). Bu çalışmada alanla ilgili iki uzman görev almıştır. Güvenirlik çalışması için 19 kaset arasından rasgele üç kaset seçilmiştir. Bu üç kasetin birer kopyası ve Betimsel İndeks, Görüşmeci Yorumu ve Genel Yorum bölümleri yazılmamış olan dökümleri uzmanlara verilmiştir. İki uzman bağımsız olarak üçer görüşmeyi dinleyerek Betimsel İndeks ve Görüşmeci Yorumu bölümlerini yazmışlardır. Daha sonra araştırmacıyla uzmanların yaptıkları çalışmalar karşılaştırılmıştır. Betimsel İndeks bölümlerinde üç analizci arasında tutarlılık sağlanmıştır. Ancak, Görüşmeci Yorumu bölümünde araştırmacının yorumlarının zenginleşmesine karar verilmiştir. Bu nedenle

araştırmacının tüm verileri bir kez daha inceleyerek Görüşmeci Yorumu bölümlerini, daha sonra analizi kolaylaştırması amacıyla, zenginleştirmesi gerekmiştir.

### 2.5.3. Verilerin Tümevarım Yoluyla Analiz Edilmesi

Tümünün dökümü araştırmacı tarafından yapılan verilerin analizi, tümevarım analizi yöntemiyle yapılmıştır. Tümevarım analizi, analizin kategorilerinin, kodlarının ve temalarının tümüyle verilerden oluşturulması anlamına gelmektedir. Analizi yapan kişi, verilerdeki doğal çeşitlenmeye bakarak, kategorileri ve temaları oluşturmaktadır (Patton, 1990). Bu araştırmada da araştırmacı, elde edilen verilerden kategorileri oluşturmuştur. Oluşturulan kategoriler veriler içinde hazır bulunan bilgi kümeleri değil, araştırmacının verilerden yola çıkarak oluşturduğu, biçimlendirdiği bilgilerdir.

#### 2.5.3.1. Kategorilerin ve Kodların Oluşturulması

Niteliksel araştırmalarda büyük miktarlarda betimsel bilgi yer aldığından, bu bilgilerin bir şekilde organize edilmesi gerekmektedir. Bilgilerin organize edilmesi, aynı zamanda azaltılması anlamına gelmektedir. Araştırma sırasında elde edilen verilerdeki bilgiler kategorilerine göre organize edilir ve kodlanır (Berg, 1998).

Bu araştırmada da, analiz işleminin başlangıcında tüm dökümler ele alınmış ve her birine sayfa numarası verilmiştir. Bu işlem, bir sayfa numarasının iki farklı yerde kullanılmasını engellemek amacıyla yapılmıştır. Sonuçta toplam 412 sayfa veri olduğu saptanmıştır.

Numaralamanın ardından, tüm veriler bir kez okunmuştur. Bu okuma işlemi ise verilerin bir bütün olarak görülmesi amacıyla yapılmıştır. Ardından tüm veriler bir kez daha okunurken olası kategoriler çıkarılarak bir liste oluşturulmuştur. Kategoriler, aynı konuya ilişkin bilgilerden oluşturulan veri bölümleridir (Bogdan ve Biklen, 1992). Her bir kategori, kullanım kolaylığı nedeniyle, kısa sözcüklerle, harflerle ya da sayılarla kodlanır.

Kategorilerin oluşturulması aşamasında ilk olarak görüşmede kullanılan sorular göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin, “Sizce hangi öğrenciler kaynaştırılmalı, hangileri kaynaştırılmamalı?” sorusuna gelebilecek cevaplar için, *Kaynaştırılacak Öğrenciler* kategorisi ya da “Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olabilmesi için sizin Milli Eğitim Bakanlığı’ndan beklentileriniz nelerdir?” sorusuna gelebilecek cevaplar için ise, *Milli Eğitim Bakanlığı’ndan Beklentiler* kategorisi oluşturulmuştur. Daha sonra sorulara gelebilecek cevapların içinde ayrıca açılması gereken kategoriler belirlenmiş ve

kodlanmıştır. Örneğin, *Kaynaştırmaya İlişkin Olumlu Tutumlar* kategorisi, sorulardan ayrı olarak ele alınması gereken bir kategori olarak düşünülmüş ve ayrıca kodlanmıştır. Daha sonra ise oluşturulan tüm kategoriler kodlanmıştır. Kodların bir ya da en fazla iki harften oluşmasına dikkat edilmiştir. Bunun nedeni ise, kodların verilerin yanında kalan boşluklara sığmasının amaçlanmasıdır. Belirlenen kategoriler ve kodlar Şekil 1'de yer almaktadır.



**Şekil 1**  
**Kategoriler ve Kodları**

---

<b>A</b>	:	Normal arkadaşlardan beklentiler
<b>Al</b>	:	İlişkisiz konular
<b>B</b>	:	Başarıya etkenler
<b>1-B</b>	:	1-B Sınıfı
<b>D</b>	:	Kaynaştırma öğrencileri için uygun olan/olmayan dersler
<b>D.H.</b>	:	Destek hizmet türleri
<b>F</b>	:	Öğrenciler arasındaki farklar
<b>G</b>	:	Sosyal gelişim
<b>İ</b>	:	Okul Yönetiminden beklentiler
<b>K</b>	:	Kaynaştırılacak öğrenciler
<b>M</b>	:	Milli Eğitim Bakanlığında beklentiler
<b>O</b>	:	Kaynaştırmanın olumsuz yanları
<b>OK</b>	:	Okulun yapısı
<b>Ö</b>	:	Öğrencilere ad takılması
<b>ÖN</b>	:	Öneriler
<b>R</b>	:	Tüm örnekler
<b>S</b>	:	Kaynaştırmaya ilişkin sorunlar
<b>Ş</b>	:	Öğretmenlerin şikayetleri
<b>T1</b>	:	Kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlar
<b>T2</b>	:	Kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumlar
<b>V</b>	:	Ailelerin ilgisi
<b>Y</b>	:	Kaynaştırma uygulamasının yararlı olduğu grup
<b>Z</b>	:	Öğretmenlerin derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmalar

---

### 2.5.3.2. Verilerin Kodlanması

Tüm veriler bir kez okunarak kategoriler ve kodlar listesinin kabaca oluşturulmasından sonra verilerin başına dönülerek, uygun kodlar uygun satırlara, paragraflara ya da sayfalara yerleştirilmiştir. Kodları oluşturan betimleyici bölümler, ilişkili bölümün başına ve sonuna çizilen çizgilerle belirginleştirilmiştir. Bu yerleştirme işlemi sırasında her kodun yanına daha önceden belirlenen sayfa numarası da yazılarak yeri kesinleştirilmiştir. Ancak kodların yerleştirilmesi sırasında birkaç yerde listedeki kodlar uygun görülmemiş ve yeni kodlar belirlenerek listeye eklenmiştir. Örneğin, birinci ve ikinci kasetlerin dökümünde “T2” (Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Olumsuz Görüşleri) kodu verilen öğretmen şikayetleri, daha sonra ayrı bir koda “Ş”, (Öğretmen Şikayetleri) dönüştürülmüştür. Ayrıca bazı yerlerde iki kod birden kullanılması da gerekmiştir. Örneğin:

169 “Her ne kadar bunların durumları bu, biliniyor yani açık bir şekilde  
170 yine de haksızlık olduğu görüşüne varıyorsunuz. Çünkü o notlar sizi  
171 bu duyguya itiyor. Onlar evde hazırlanıp gelip yüksek notlar  
172 aldığında, diğer belgesi olmayan...  
173  
174 Onlara yakın gibi olan öğrenciler var çünkü. Belki aile ilgilenmedi,  
175 ilgilenmediği için böyle bir belge sahibi değil, ama bakıyorsunuz  
176 çocuğun durumuna hakikaten algılama gücü yok, kapasitesi son  
177 derece düşük, bir türlü verim alamıyorsunuz bu öğrencilerden. Ama  
178 belge olmadığı için soru da veremiyorsunuz eline. Bu noktada işte  
179 üzülüyorsunuz.”

Yukarıda geçen konuşma hem “T2” (Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Olumsuz Görüşleri) hem de “S” (Kaynaştırmaya İlişkin Sorunlar) kodlarında yer almıştır.

### 2.5.3.3. Kodlanan Verilerin Dosyalanması

Her veri sayfası uygun şekilde kodlandıktan sonra bir kodlama klasörü oluşturulmuş ve bu klasöre, her birinin üzerinde bir kod yazılı olan şeffaf kodlama dosyaları yerleştirilmiştir. Ayrıca, kodlanmış verilerin tamamı ikişer nüsha çoğaltılmış ve verilerin ilk sayfasına dönülerek, verileri kesme işlemine başlanmıştır. Kesme işlemi, her

bir kodun verildiği satırların, paragrafların ya da bölümlerin kesilmesidir. Kesilen her kodlanmış veri, ilişkili kodlama dosyasının içine yerleştirilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Kodların kesilerek uygun olan dosyalara yerleştirilmesi işlemi de tamamlandıktan sonra tekrar verilere dönülerek hangi sayfa numaralarının kaçınca kasete ait olduğu belirlenmiş ve her bir kasete araştırmacı tarafından öğretmenlerin kendilerine verdiklerinden farklı olan kod isimler verilmiştir. Görüşmeler yapıldığı sırada öğretmenlerin kendilerine verdikleri kod isimler genellikle kendi çocuklarının isimleri olduğundan, katılımcıların deşifre olmaması amacıyla araştırmacı kendisi, katılımcılara kendi çevresindeki kişilerin isimlerini kod isim olarak vermiştir.

#### **2.5.3.4. Temaların Oluşturulması**

Tüm bu basamaklar gerçekleştirildikten sonraki aşama elde edilen kodlama dosyalarından temalar oluşturmak olmuştur. Temalar, araştırmacının verilerinden ortaya çıkarttığı kavramlardır (Bogdan ve Biklen, 1992). Temalar, kendileriyle görüşülen kişilerin görüşme sırasında kullandıkları ifadelerden oluşabildiği gibi, araştırmacının alanla ilgili bilgisine dayanarak, verilerde yer alan bilgilere kendisinin isimler vermesiyle de oluşabilmektedir. Temalar çok farklı düzeylerde oluşturulabilmektedir; belli bir ortamla ilgili ifadelerden; insanlarla, onların davranışlarıyla ve konularıyla ilgili ifadelere kadar farklılaşabilmektedir (Patton, 1990). Bu araştırmada elde edilen verilerden yola çıkılarak “İdareden Beklentiler” adıyla bir tema oluşturulmuştur. “İdare”, yapılan görüşmeler sırasında kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kullandıkları bir sözcüktür. Ancak daha sonra “Okul Yönetimi” araştırmacı tarafından, daha uygun bir ifade olarak görülmüş ve oluşturulan tema “Okul Yönetiminden Beklentiler” adıyla araştırma bulgularında yer almıştır.

Bu aşamada araştırmacı, kesilen kodlanmış verilerin oluşturduğu her bir kodlama dosyasını ele almış ve dosyada yer alan tüm verileri okuyarak, aynı başlık altında toplayabileceği verilere birer başlık vermiştir. Daha sonra bu başlıklara ilişkin öğretmenlerin konuşmalarından alıntılar yaparak verileri düzenlemiştir. Bu işlem yapılarak elde edilen başlıklar araştırmacının temalarını, alt-başlıklar ise alt-temalarını oluşturmuştur.

Temaları ve alt-temaları oluşturduktan sonra alandan iki uzman, rasgele seçilen üç kodlama dosyasıyla ilgili birbirlerinden bağımsız olarak temalar ve alt-temalar

oluşturmuşlar ve daha sonra elde edilen verileri karşılaştırmışlardır. Üzerinde çalışılan üç dosyada da iki uzman ve araştırmacı arasında uzlaşma sağlanmış ve bundan sonraki aşamada, araştırmacı ve uzmanlardan bir tanesi tema ve alt-tema oluşturma ve karşılaştırma işlemine devam etmişlerdir. Bu aşamada araştırmacı ve uzman bağımsız olarak temalarını ve alt-temalarını oluşturmuşlar ve biraraya gelerek, yaptıkları çalışmaları karşılaştırmışlardır. Karşılaştırma işlemi sırasında, hem oluşturulan tema ve alt-temalara, hem de bu tema ve alt-temalarda yer alan öğretmen isimlerinin çakışmasına bakılmıştır. Görüş birliğine varılan yerler aynen bırakılmış, görüş ayrılığı olan yerlerde veriler araştırmacı ve uzman tarafından birlikte okunmuş ve üzerinde tartışılarak uzlaşma sağlanacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.

Her bir kodlama dosyasıyla ilgili olarak bu çalışma tamamlandıktan sonra, yapılan çalışmaların kontrol edilmesi için ikinci bir uzmanın görüşlerine baş vurulmuştur. İkinci uzman, yapılan her bir çalışmayı gözden geçirerek ve birleştirilebilecek tema ya da alt-temaları biraraya getirerek araştırmacının ve diğer uzmanın görüşüne sunmuştur.

İkinci uzman, yaptığı çalışmada, araştırmacı ve birinci uzman tarafından yapılan ayrıntılı çalışmayı, daha yalın ve kolay anlaşılır bir şekil verebilmek amacıyla gözden geçirmiş ve araştırmacı ve birinci uzmanın oluşturduğu 23 temayı birleştirerek daha genel 11 tema oluşturmuştur. Bu aşamalar sonunda veri analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

## BÖLÜM 3

### BULGULAR

Bu bölümde kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin verdikleri bilgilerden elde edilen ve araştırmanın bulgularını oluşturulan 11 tema ve her bir temanın alt-temaları yer almaktadır. Araştırmanın bulgularını oluşturan 11 tema şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kaynaştırılmaya uygun olan öğrenciler
2. Kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ve olmayan dersler
3. Öğretmenlerin derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptıkları
4. Öğretmenlerin tercih ettikleri destek hizmet türleri
5. Normal akranlar ve kaynaştırma
6. Veliler ve kaynaştırma
7. Kaynaştırmanın sosyal gelişim üzerindeki etkileri
8. Kaynaştırmanın başarılı olmasında rol oynayan etmenler
9. Kaynaştırmayla ilgili sorunlar
10. Öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileri
11. Öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili olarak okuldan ve okul yönetiminden beklentileri

### 3.1. KAYNAŞTIRILMAYA UYGUN OLAN ÖĞRENCİLER

Okulda kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin hangi öğrencilerin kaynaştırılabileceği konusunda farklı görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler şu gruplarda toplanmaktadır:

#### 3.1.1. Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılması

- a. Sınır zekada olan zihin özürlülerin kaynaştırılması
- b. Az özürlü öğrencilerin tercih edilmesi

#### 3.1.2. İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması

- a. İşitme özürlü öğrencilerin daha kolay kaynaştırılabileceği görüşü
- b. İşitme özürlü öğrencilerin daha zor kaynaştırılabileceği görüşü
- c. Kararsızlar

#### 3.1.3. Bütün öğrencilerin kaynaştırılması

Aşağıda her bir tema ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımları yer almaktadır.

Madde	Frekans
3.1.1. Z.Ö.Öğr. Kaynaştırılması	9
a. Sınır Zekada Z.Ö.Öğr. Kaynaştırılması	3
b. Az Özürlü Öğr. Tercih Edilmesi	4
3.1.2. İ.Ö.Öğr. Kaynaştırılması	
a. İ.Ö.Öğr. Daha Kolay Kaynaştır.	4
b. İ.Ö.Öğr. Daha Zor Kaynaştır.	2
c. Kararsızlar	3
3.1.3. Bütün Öğr. Kaynaştır.	2

### 3.1.1. Zihin Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması

Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılabileceği ile ilgili olarak dokuz öğretmen (Gönül, Sezgin, Gül, Bahar, İpek, İrem, Mine, Deniz ve Yıldız öğretmenler) görüş bildirmiştir. Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasıyla ilgili olarak, Gönül öğretmen zihin özürlü öğrencilerle daha çok çalıştığı için kendisine bu öğrencilerin daha “kolay” (s. 102) geldiğini söylemektedir. Sezgin öğretmen ise kaynaştırma programının yararlı olduğu “özürlü öğrencilerin başında” (s. 38) zihin özürlülerin geldiğini düşündüğünü belirtmektedir. Bunun nedeni olarak da zihin özürlü kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşmelerini ve gelişimlerini göstermektedir.

**a. “Sınır zeka”da olan zihin özürlülerin kaynaştırılması:** Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasında “sınır zeka”yı ölçüt kabul eden öğretmenler bulunmaktadır. Bu öğretmenler Gönül, Yasemin ve Gül öğretmenler olmak üzere üç öğretmendir. Sınır zekadaki çocukların kaynaştırmada başarılı olacağını söyleyen Gönül öğretmen bu çocukların meslek okulu dışında bir normal okula giderlerse “başarısız” (s. 81) olacağını da vurgulanmaktadır.

Ayrıca Bahar öğretmen zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılabilmesi için, “kavrama becerisi”nin olması gerektiğini söylemektedir. Bahar ve İpek öğretmenler ise, kavrayamayan öğrencinin kaynaştırmaya “zararı” (Bahar öğretmen, s. 25) olduğunu vurgulanmaktadır. İpek öğretmen de “kavrama olmayınca kaynaştırma da olmuyor” (s. 34-35) diyerek konunun önemini belirtmektedir.

**b. “Az özürlü” öğrencilerin tercih edilmesi:** Özürünün derecesi daha hafif olan öğrencilerin tercih edilmesi konusunda dört öğretmen (Deniz, Bahar, Mine ve Yıldız öğretmenler) görüş bildirmiştir. Deniz öğretmen “çok fazla özürlülere hakikaten yararı” (s. 39) olmadığını, “az özürlü” öğrencilerin (s. 40) normal öğrencilerle birarada olunca yararlı olduğunu, bu öğrencilerin “çok şey öğrendiklerini” (s. 42) ifade ederken; “daha az özürlü çocuk olsa, sonuçta daha olumlu şeyler ortaya çıkabilir” (s. 197) şeklindeki konuşmasıyla da şu andaki uygulama niteliği ile ilgili duygularını ve tereddütünü dile getirmektedir. Yıldız öğretmen ise “zihinsel özürü çok fazla” (s. 37) olan öğrencilerin kaynaştırılmasının çok zor olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca Mine öğretmen de zihin özürlü denildiğinde her zihin özürlü öğrencinin uyum düzeyinin farklı olduğunu ve “çok fazla boyutlarda geri olan”ların (s. 38-39) kaynaştırılmasının zor olduğunu ifade etmektedir.

### 3.1.2. İşitme Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılması

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılması ile ilgili farklı görüşler dile getirmektedirler.

**a. İşitme özürlü öğrencilerin daha kolay kaynaştırılabileceği görüşü:** Gönül, Mine, Esra ve İrem öğretmenler (dört öğretmen) işitme özürlü öğrencilerle ilgili çok olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Gönül öğretmen, işitme özürlü öğrencilerin zihin özürlü öğrencilere göre, normal çocuklara “sosyal olarak” (s. 124) kaynaştırılmasının çok daha kolay olduğunu belirtmektedir. Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden Mine, İrem ve Esra öğretmenler ise, konuşabilen işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırma eğitimine alınmalarına dahi gerek olmadığını söylemektedirler. Esra öğretmen “konuşup da sadece işitme engelli” (s. 40) olan öğrencilerin problemlerinin sadece fiziksel olduğunu ve bir kulaklıkla halledildiğini bu nedenle kaynaştırma eğitiminin gereksiz olduğunu ifade etmektedir.

**b. İşitme özürlü öğrencilerin daha zor kaynaştırılabileceği görüşü:** Sezgin ve Esra öğretmenler ise, konuşamayan işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılmalarına karşı olduklarını belirten ifadeler kullanmışlardır. Sezgin öğretmen, bu konuyla ilgili olarak, “bunları (işitme özürlü öğrencileri) nereye dağıtırsanız dağıtın mutlaka birbirleriyle işaret yöntemiyle konuşuyorlar ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtıyorlar” (s. 31-33) şeklinde konuşurken, işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasını istemeyiş nedenini açıklamaktadır. Esra öğretmen ise, bir önceki bölümdeki, işitme özürlü öğrencilerin daha kolay kaynaştırılabileceğine ilişkin görüşleriyle çelişkili ifadeler kullanarak, öğretmenlerin işitme özürlü çocukların dilini bilmedikleri için, bu öğrencilerin hiçbir şeye “iştirak etmediklerini” (s. 36) ve bu nedenle de bir şey öğrenemediklerini belirtmektedir.

**c. Kararsızlar:** İşitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılıp kaynaştırılmaması konusunda Gönül, Ayten ve Seyhun öğretmenler kararsız görüşler bildirmektedirler. Gönül öğretmen işitme özürlü öğrencilerle ilgili sorunlar, “bir takım zorluklar” (s. 99)



yaşandığını belirtirken, Ayten öğretmen işitme özürü öğrencilerin kaynaştırılma nedenlerine bile akıl erdirememiş gibi görünmektedir. Ayten öğretmen, işitme özürü öğrencilerin “sözcük dağarcıklarının sınırlı” (s. 388) olmasının kendisine kaynaştırma için uygun olmayan bir özellik olarak görüldüğünü belirterek, işitme özürü öğrencilerin kaynaştırılmaları konusunda kararsızlık göstermektedir. Seyhun öğretmen ise işitme özürü öğrencilerin kaynaştırılmasını hem olumlu hem de olumsuz bulduğunu söylemektedir. İşitme özürü çocuğun kendisi için olumlu bulurken, “sınıf huzurunu bozma” (s. 75-76) açısından olumsuz bulduğunu ifade etmektedir.

### **3.1.3. Bütün Öğrencilerin Kaynaştırılması**

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden Serap ve İlknur öğretmenler, özür türü ya da derecesine bakılmaksızın bütün öğrencilerin kaynaştırılması gerektiğini düşündüklerini ifade etmektedirler. Her iki öğretmen de bu isteklerine bir gerekçe göstermemişlerdir.

### 3.2. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİ İÇİN ELVERİŞLİ OLAN VE OLMAYAN DERSLER

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin aldıkları derslerden bazılarında başarılı olduklarını belirtirken, bazılarında ise başarısız olduklarını dile getirmektedirler. Ayrıca öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ve olmayan dersleri de ayırmaktadırlar. Görüşlerine baş vurulan öğretmenlerin bir kısmı, kaynaştırma öğrencilerinin daha çok “meslek” derslerinde başarılı olduklarını, ancak kültür derslerinde genelde akademik bir başarı elde edemediklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ve olmayan dersler konusundaki farklı görüşleri şu başlıklar altında sıralanabilmektedir:

#### 3.2.1. “Meslek” /Branş dersleri

- a. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları branş dersleri
- b. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olmadıkları branş dersleri

#### 3.2.2. Kültür dersleri

- a. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları kültür dersleri
- b. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olmadıkları kültür dersleri

#### 3.2.3. Beceriye dayalı dersler

Aşağıda her bir tema ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır.

Madde	Frekans
<b>3.2.1. Meslek/Branş Dersleri</b>	5
a. K.Öğr. Başarılı Ol. Branş. D.	5
b. K.Öğr. Başarılı Olm. Branş D.	2
<b>3.2.2. Kültür Dersleri</b>	
a. K.Öğr. Başarılı Ol. Kültür D.	4
b. K.Öğr. Başarılı Olm. Kültür D.	7
<b>3.2.3. Beceriye Dayalı D.</b>	6

### 3.2.1. “Meslek”/Branş Dersleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencileri için tüm derslerin uygun olmadığını; bazı derslerin ise, özellikle kaynaştırma öğrencileri için elverişli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin beşi (Yıldız, Deniz, Yasemin, Mine ve İlknur öğretmenler) kaynaştırma öğrencileri için uygun olan derslerin “meslek”/branş dersleri olduğunu savunmaktadırlar. Yasemin öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin kültür dersleriyle “çok yorulmaması” (s. 202) gerektiğini belirtmiştir. Yıldız öğretmen sadece “Tabi ki meslek dersleri” şeklinde görüşünü belirtirken, neden meslek derslerinin daha elverişli olduğuyla ilgili bir gerekçe göstermemiştir.

**a. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları branş dersleri:** Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları branş derslerine beş öğretmen (Deniz, Bahar, Arzu, Yasemin ve Ayten öğretmenler) örnekler vermişlerdir.

Deniz öğretmene göre, kaynaştırma öğrencilerine resim ya da müzik eğitimi verilse kaynaştırma öğrencileri başarılı olacaklardır. Bahar öğretmen de kaynaştırma öğrencileri için uygun branşın “el sanatları” (s. 166) olduğunu, çünkü kaynaştırma öğrencilerinin “gösterilen şeyleri net olarak yapmaya çalıştıklarını” (s. 170) ve özellikle resim ve çiçek derslerini başardıklarını söylemektedir. Arzu öğretmen, Deniz ve Bahar öğretmenlerden farklı olarak, kaynaştırma öğrencilerinin “dokuma dersi, makrome ve eliş” (s. 224) derslerinde başarılı olduklarını ifade etmektedir. Yasemin öğretmen ise öğrencilerin “kapasitesine göre” (s. 197) ev yönetimi-beslenme, seramik, ve giyim derslerinde başarılı olabileceklerini belirtmektedir.

**b. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olmadıkları branş dersleri:** Kaynaştırma öğrencilerinin meslek ya da branş derslerinde başarılı olduklarını belirten öğretmenlerin yanı sıra, kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Nur ve Bahar öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olamadıkları branş derslerine örnekler vermişlerdir. Nur öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin el becerileri zayıf olduğu, iğne-iplik tutamadıkları ve “ellerine hakimiyetleri olmadığı için” (s. 40) giyim dersini başaramadıklarını belirtirken; Bahar öğretmen, triko atölyesinde çalışan bir öğretmen olması nedeniyle, kaynaştırma öğrencilerinin triko derslerinde başarılı olmadıklarını bildiğini ifade etmektedir.

Özetle, bu konuda görüş bildiren öğretmenler resim, seramik, vb. el becerisi gerektiren branşlarda kaynaştırma öğrencilerinin başarı şansının yüksek olduğunda görüş birliğindeyken; kaynaştırma öğrencilerinin giyim dersine yatkınlığı konusunda çelişkili görüşler belirlemiştir.

### 3.2.2. Kültür Dersleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları kaynaştırma öğrencilerinin bazı kültür derslerinde başarılı, bazılarında ise kesinlikle başarısız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre kaynaştırma öğrencilerinin başarılı ve başarısız oldukları dersler aşağıda açıklanmaktadır:

**a. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları kültür dersleri:** Başarılı olunan kültür dersleri konusunda dört öğretmen (İpek, Seyhun, Ayten ve Gül öğretmenler) görüşlerini dile getirmişlerdir. İpek öğretmen zihin gelişimini sağlaması nedeniyle “bunlara biraz matematik verilmeli, çok basit düzeyde verilmeli” (s. 198-199) şeklinde görüşünü belirtirken; Seyhun öğretmen tarih dersinin “okuma-yazma dersi” (s. 177) olduğunu ve bu nedenle de kaynaştırma öğrencilerinin çok rahatlıkla yapabildiklerini ifade etmektedir.

**b. Kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olmadıkları kültür dersleri:** Kaynaştırma öğrencilerinin bazı kültür derslerinde başarılı olamadıkları konusunda yedi öğretmen (Aysun, İpek, Ayten, Mine, Gül, Deniz ve Seyhun öğretmenler) görüşlerini belirtmişlerdir.

Aysun ve İpek öğretmenler matematik dersinin kaynaştırma öğrencileri için elverişli dersler arasında olmadığını belirtirken; Aysun öğretmen özellikle matematik dersinin ve ayrıca işletme bilgisi ile İngilizce derslerinin de kaynaştırma öğrencilerinin yapması mümkün olmayan dersler olduğunu ifade etmektedir. Aysun öğretmen, normal çocuklara bu derslerin 4-6 yıl ders olarak okutulduğunu ve onların bazılarının dahi öğrenemediklerini, kaynaştırma öğrencilerinin ise bu derslere sadece “sınıfa uyum sağlamak için girip-ç çıktıklarını” (s. 295-296) ifade etmektedir. İpek öğretmen de aynı şekilde matematik dersinin çok ağır bölümlerinin olduğunu ve bu bölümleri “normal düzeyde olan öğrencilere” (s. 77) zor anlattıklarını, bu nedenle matematik dersinin

kaynaştırma öğrencilerinin “kendi seviyelerinde” (s. 79) olması gerektiğini ifade etmektedir.

Gül, Ayten ve Mine öğretmenler ise fen, matematik ve fizik dersi gibi derslerin kaynaştırma öğrencilerinin başarı sağlayamadıkları dersler olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Ayten öğretmen, “fen, matematik, fizik” (s.293) dersleri “formüle dayalı” (s.294) olduğu için bu derslerde kaynaştırma öğrencilerinin “zayıf alma, derste bekleme, sınıfta bekleme” (s. 295-296) olaylarını yaşayabildiklerini belirtirken, Mine öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin “ne kadar çalışsalar da” (s. 302) matematik, fizik, kimya gibi derslerin onlara ağır geleceğini ifade etmektedir.

Ayrıca Deniz öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin başarı gösteremedikleri kültür dersleri konusunda hiç bir ayırım yapmaksızın, “kültür derslerinde çok zorlanıyorlar” (s. 235) şeklinde görüşünü bildirmiştir.

### 3.2.3. “Beceriye Dayalı Dersler”

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak dersleri, meslek dersi, kültür dersi şeklinde ayırmaksızın, sadece “beceriye dayalı” dersler konusunda görüşlerini dile getirmişlerdir. Deniz, Sinem, Esra, Gönül, İpek ve Arzu öğretmenler (altı öğretmen) kaynaştırma öğrencilerinin “beceriye dayalı” derslerde başarılı olduklarını ifade etmektedirler.

Bu konuyla ilgili olarak Deniz öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin el becerisine dayalı derslerde kültür derslerine oranla, daha başarılı olduklarını ifade ederken; Gönül öğretmen öğrencilerin yeteneğine bağlı olarak, “sanata dayalı, el becerilerine dayalı” (s. 409) derslerin kaynaştırma öğrencileri için daha elverişli olduğunu belirtmektedir. İpek öğretmen ise beceriye dayalı derslere örnek olarak “seramik dersini” (s. 194) verirken, Arzu öğretmen “dokuma dersini” (s. 51) örnek göstermektedir.

### 3.3. ÖĞRETMENLERİN DERSLERİNDE KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK OLARAK YAPTIKLARI

Kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenlere, derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak diğer öğrencilere yaptıklarından farklı bir şey yapıp yapmadıkları sorulduğunda, öğretmenlerin cevapları değişiklik göstermiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü farklı bazı etkinlikler yaptıklarını söylerlerken, iki öğretmen kaynaştırma öğrencileri için normal öğrencilerden farklı hiç bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptıkları aşağıda sıralanmıştır:

#### 3.3.1. Farklı hiç bir şey yapmayanlar

#### 3.3.2. Farklı şeyler yapanlar

- a. Soru vermek
- b. Derse katmak
- c. Tekrar etmek
- d. “Onore” ve motive etmek
- e. “Bireysel” eğitim yapmak
- f. “Araç-gereçle ders” işlemek
- g. Ders dışında ilgilenmek

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.3.1. Farklı Bir Şey Yapm.	3
3.3.2. Farklı Şeyler Yap.	
a. Soru Vermek	3
b. Derse Katmak	3
c. Tekrar Etmek	3
d. Onore ve Motive Etmek	3
e. Bireysel Eğitim Yapmak	2
f. Araç-Gereçle Ders İşlemek	1
g. Ders Dışında İlgilenmek	2

### 3.3.1. Farklı Hiç Bir Şey Yapmayanlar

Kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenlerden Ayten, Nur ve Serap öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için derslerinde farklı hiç bir şey yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayten öğretmen sınıf içinde kaynaştırma öğrencilerinin “farklı olduğunu hissettirecek girişimlerde bulunmak istemediği” (s. 322-323) için; ayrıca, “kendilerini diğerleriyle aynı hissetmelerini” istediği için farklı bir şeyler yapmadığını belirtmiştir. Serap öğretmen de “okulun zaten seviyesi biraz düşük” (s. 130) şeklindeki konuşmasıyla kaynaştırma öğrencileri için farklı bir şey yapmayışının nedenini açıklamaktadır. Nur öğretmen ise kaynaştırma öğrencisinin “düzeyine göre bir şeyler vermeye” (s. 352) çalıştığını ve bunu yaparken de “yılların verdiği deneyim”den (s. 354) yararlandığını belirtmektedir.

### 3.3.2. Farklı Şeyler Yapanlar

Kendileriyle görüşme yapılan bazı öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için derslerinde farklı etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaptıklarını belirttikleri etkinlikler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

**a. Soru vermek:** Sınıflarında kaynaştırma öğrencileri için farklı etkinlikler yaptıklarını belirten öğretmenlerden üçü, kaynaştırma öğrencilerine sınav sorularını verdiklerini açıklamaktadırlar. Sinem, Arzu ve Esra öğretmenler, bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmektedirler: Sinem öğretmen ders sırasında öğrencilerine önemli bölümleri söyleyerek, bu bölümler için “iki kere, üç kere okuyun ki yazılıda çıkarsa başarı dereceniz yüksek olsun” (s. 306-307) şeklinde öğrencileri önemli yerlerle ilgili uyardığını ifade etmektedir. Arzu öğretmen de kaynaştırma öğrencilerine soru verdiğini belirtmektedir, ancak eğer öğrenci soruları anlamayarak yanlış yapmışsa, kendisi doğrusunu yapıp öğrencinin tekrar yapmasını istemektedir. Arzu öğretmen bu durumu, “öğrenmelerine özen gösteriyorum” (s. 237) şeklindeki konuşmasıyla da vurgulamaktadır.

**b. Derse katmak:** Bir grup öğretmen ise kendi dersinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptığı etkinliğin, kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımını sağlamak olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda Yasemin, Yıldız ve Ayten öğretmenler görüşlerini belirtmişlerdir. Yasemin öğretmen ve Ayten öğretmen, sınıfta dersi işlerken öğrencilerle birlikte yapılan etkinliklerde ya da öğrencilerin soru cevaplama sırasında

kaynaştırma öğrencisine sıra geldiğinde, normal öğrencilerle aynı şekilde ona da söz verdiklerini ifade etmektedirler. Ayten öğretmen böylece kaynaştırma öğrencisinin “ben de bu sınıftayım hissi yaşamamı” (s. 334) sağlamaya çalıştığını belirtmektedir. Yıldız öğretmen ise ders sırasında kaynaştırma öğrencisini de derse katarak aynı zamanda öğrencinin değerlendirmesini de yaptığını ve notlarını sözlü sınav yaparak verdiğini; böylece, soru verme işlemini gerçekleştirmeye gerek duymadığını belirtmektedir. Ayrıca Yıldız öğretmen değerlendirmeyi bu şekilde yapmanın normal öğrencileri de “rahatsız etmediği”ni (s. 114) belirtmektedir. Yıldız öğretmenin bu açıklamayı yapmış olmasının nedeni, normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine soru verilmesinden ve böylece notlarının yüksek olmasından şikayet ediyor olmalarıdır.

**c. Tekrar etmek:** Kaynaştırma öğrencilerinin ders sırasında anlatılan konuları bir kez anlatmayla kavrayamamaları nedeniyle bazı öğretmenler konuları kaynaştırma öğrencileri için birden fazla kereler aktarmak zorunda kaldıklarını belirtmektedirler. Bunu da öğretmenler derslerinde kaynaştırma öğrencileri için yaptıkları etkinlikler arasında saymaktadırlar. İrem, Seyhun ve Arzu öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için sınıflarında tekrarlara yer verdiklerini ifade etmektedirler. Her üç öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin bir kerede anlamadığını, bu yüzden öğrencilerin derste anlamadıklarını ifade ettikleri yerleri tekrar tekrar gösterdiklerini ya da anlattıklarını belirtmektedirler. Seyhun öğretmen eğer derste tekrarlamaya zaman kalmazsa “teneffüste anlatmaya çalışıyorum” (s. 328) diyerek bu konudaki ısrarlılığını belli etmektedir.

**d. “Onore” ve motive etmek:** Görüşlerine baş vurulan öğretmenlerden üçü, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde arkadaşlarının arasında “onore” ve motive edilmesinin çok önemli olduğu görüşünde birleşmektedirler. İpek, Ayten ve Sinem öğretmenler sınıf içinde kaynaştırma öğrencisini çeşitli şekillerde “onore ederek”, başarılı olmasını sağlamaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. İpek öğretmen, kaynaştırma öğrencisini tahtaya kaldırarak basit problemleri yazmasını sağlayarak “onu arkadaşlarının içinde onore etmek” için çabaladığını ifade etmektedir. Ayten öğretmen de sınıfta sorduğu soruya kaynaştırma öğrencisi yanlış cevap bile verse “önemli olan bu cesareti gösterebilmesi, parmak kaldırabilmesi” (s. 48-49) diye düşündüğünü ve “Aferin, parmak kaldırdın, çok güzel çalışmışsın” (s. 52) şeklinde öğrenciyi motive ettiğini belirtmektedir.



e. **“Bireysel” eğitim yapmak:** Kaynaştırma öğrencilerinin özellikle branş derslerinde gösterilen etkinliği yapabilmesi için öğretmenin bireysel olarak çalışması gerekebilmektedir. Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden İrem ve Nur öğretmenler dersine girdikleri sınıflardaki kaynaştırma öğrencileri için diğer öğrencilerden farklı olarak “bireysel” eğitim yapma yolunu seçtiklerini ifade etmektedirler. Örneğin İrem öğretmen “Kalıp dersine girdiğimde, diğerleri tahtada verdiğinizi algılıyorlar ve tekrarlayabiliyorlar. Öğrenci A'da da kalıp dersinde, direk kağıt üzerindeki bire-bir çalışmalarımız veya küçük verdiğimiz minyatürlerde de bireysel öğretmeyi gerçekleştirme yoluna gittim” (s. 494-497) şeklinde yaptıklarını ifade etmektedir. Öte yandan Nur öğretmen de bireysel eğitim bile verse yine de bazı problemlerle karşılaşabildiklerini ifade etmektedir. En büyük problemi de solak olan özürli öğrencilerle yaşadığına değinmektedir. Bu nedenle kaynaştırma öğrencilerinden beklentilerinin az olduğunu belirtmektedir.

f. **“Araç-gereçle ders” işlemek:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden sadece Sinem öğretmen derslerini araç-gereçle işlediğini belirterek, “en zihin özürli çocuk bile konuyu hatırlıyor” (s. 335-336) ifadesiyle bu uygulamanın işe yaradığına ilişkin görüşünü belirtmektedir. “Gördüğü zaman çocuk daha iyi hatırlıyor” (s. 338) diyerek araç-gereçli öğretimin önemini bir kez daha vurgulamaktadır Sinem öğretmen.

g. **Ders dışında ilgilenmek:** Yukarıda, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflara derse giren öğretmenlerin ders içinde kaynaştırma öğrencileri için bazı etkinlikler yardımıyla daha etkili bir öğretim yapmaya çalıştıkları görülmektedir. Bir grup öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin sorunlarıyla ders dışında da ilgilendiklerini belirtmektedirler. Seyhun ve İpek öğretmenler soracak soruları ya da paylaşmak istedikleri bir sorunları olan kaynaştırma öğrencilerini ders dışında da dinlediklerini dile getirmektedirler. İpek öğretmen “böylece öğrenciye de bir yakınlık gösteriyordum” şeklinde kaynaştırma öğrencileriyle yakınlık kurabilmek amacıyla böyle bir yola baş vurduğunu belirtmektedir.

### 3.4. ÖĞRETMENLERİN TERCİH ETTİKLERİ DESTEK HİZMET TÜRLERİ

Yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlere sorulan en uzun soru, tercih ettikleri destek hizmet türünün belirlenmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Sorunun uzun olması, destek hizmet türleri olan kaynak oda, sınıf-içi yardım ve özel eğitim danışmanlığının, öğretmenlere açık olarak anlatılabilmemesinin amaçlanmış olmasından kaynaklanmaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin tercih ettikleri destek hizmet türlerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlerin tercihleri şu şekilde sıralanabilmektedir:

3.4.1. Özel eğitim danışmanlığını tercih edenler

3.4.2. Sınıf-içi yardımı tercih edenler

3.4.3. Sınıf-içi yardım ve özel eğitim danışmanlığını birlikte tercih edenler

3.4.4. Hiç bir destek hizmete gereksinim duymayanlar

3.4.5. Kararsızlar

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.4.1. Özel Eğitim Danışmanlığı	12
3.4.2. Sınıf-içi Yardım	2
3.4.3. Sınıf-içi Y.+Öz. Eğt. Dan.	1
3.4.4. Hiç Destek Hizm. Gerek Duym.	3
3.4.5. Kararsızlar	1

#### 3.4.1. Özel Eğitim Danışmanlığını Tercih Edenler

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, tercih ettikleri destek hizmet türünün özel eğitim danışmanlığı olduğunu belirtmektedirler. Özel eğitim danışmanlığını tercih eden öğretmenler, Serap, Gül, İpek, Sinem, Yıldız, Seyhun, Gönül, Ayten, Arzu, Mine, İrem ve Esra öğretmenlerdir (12 öğretmen).

Bu konudaki görüşlerini bildiren öğretmenlerin tamamı, kaynaştırma uygulamasını başarılı bir şekilde yürütmek için, özel eğitim danışmanlığını destek hizmet olarak

tercih edeceklerini belirtmektedirler. Ancak bunu tercih ediş nedeni olarak farklı nedenler dile getirmişlerdir. Ayten öğretmen dersin “öğretmenlerle öğrenciler arasındaki özel bir durum” (s. 444-445) olduğunu, bu nedenle de “bir başkasının” (s. 447) sınıfa girmesini istemeyeceği için özel eğitim danışmanlığını tercih ettiğini ifade etmektedir. Arzu öğretmen ise, kaynaştırma öğrencisine yapılacak olan yardım sırasında, kaynaştırma öğrencisinin özürlü olduğunu “diğer öğrencilerin duymasını” (s. 330) istemeyeceği için özel eğitim danışmanlığını tercih edeceğini belirtmektedir.

Gül öğretmen daha değişik bir nedenle, sınıf içinde iki öğretmen olduğunda, bir “otorite boşluğu” (s. 291) olabileceği için, “her özürden anlayacak” (s. 296) bir danışmanı tercih ettiğini belirtmektedir. Sinem öğretmen de özel eğitim danışmanlığını destek hizmet olarak tercih etmektedir. Sinem öğretmen “derste meydana gelen olayların çözümü için” (s. 398-399) diğerlerini tercih etmektense daha “mantıklı” (s. 410) olan özel eğitim danışmanlığını tercih edebileceğini belirtmiştir. Seyhun öğretmen “kendisini yeterli hissetmediği” (s. 405) için, Yıldız öğretmen ise çocuklarla beraberken “başkasının” (s. 292) olmasını istemediği için özel eğitim danışmanlığını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Mine ve İrem öğretmenler ise “özel eğitim danışmanı” sözünü kullanmaksızın, kaynaştırma yapılan okullarda bir “uzman yardımının” son derece gerekli olduğunu vurgulamaktadırlar. Uzman olarak ise, okulda neler yapılması, nasıl davranılması gerektiği konusunda bilgi vererek öğretmenlerin sınıf içinde ve dışında işlerini kolaylaştıracak alanda yetişmiş bir kişiyi düşündüklerini belirtmişlerdir.

### 3.4.2. Sınıf-İçi Yardımı Tercih Edenler

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Yasemin ve Deniz öğretmenler, sınıf-içi yardımı destek hizmet olarak tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Yasemin öğretmen bu konuda tereddütsüz “önce” (s. 263) sınıf-içi yardımı düşüneceğini söylerken, Deniz öğretmen bir süre kararsız kaldıktan sonra böyle bir yardımcının “her an” (s. 329) öğrenci ve öğretmenle birlikte olmasının daha iyi olacağına karar vermiştir.

### 3.4.3. Sınıf-içi Yardım ve Özel Eğitim Danışmanlığını Birlikte Tercih Edenler

Sadece Mine öğretmen destek hizmet olarak hem sınıf-içinde yardım sağlanmasını, hem de sınıf dışında öğretmenlere “gerekli desteği sağlayacak” (s. 382) danışmanlık yapılmasını birlikte tercih edeceğini belirtmiştir.

### 3.4.4. Hiç Bir Destek Hizmete Gereksinim Duymayanlar

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Nur, Bahar ve İlknur öğretmenler kendilerine sunulacak hiç bir destek hizmet türünü kabul etmeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Bahar öğretmen kaynaştırma öğrencilerine zaten yeteri kadar “eğildiklerini” (s. 266) ve artı bir yardıma gerek olamayacağını ifade ederken; İlknur öğretmen kendi işini “halledeceğini” (s. 261), bu nedenle de yardımcıya gerek duymadığını söylemektedir. Kendisine destek hizmet türlerinin anlatılmasından sonra, Nur öğretmen, kesinlikle karşı olduğu bir sistem olan sınıf içine iki öğretmen girmesinin sakıncalarından söz etmiştir. Aynı sınıf içinde derse girecek olan öğretmenlerin “uzlaşmasını” (s. 447) çok önemli olduğunu vurgulayan Nur öğretmen, eğer iki öğretmen birbiriyle anlaşamazsa sınıf içinde “bir ikinci problem yaşanmış olacağını” (s. 449) belirtmektedir. Nur öğretmen sınıfa iki öğretmenin birarada girmesini onaylamadığını, bu nedenle de sınıf-içi yardımı kesinlikle kabul etmeyeceğini belirtmektedir.

### 3.4.5. Kararsızlar

İrem öğretmen ise destek hizmet türü tercihi konusunda kararsız kalan bir öğretmen olarak görünmektedir. İrem öğretmen üç destek hizmet türünün de öğrenciye “getirebileceği” (s. 679) yararları uygulayarak bilmek gerektiğini, bu nedenle de bir tercih yapamayacağını ifade etmiştir.

### 3.5. NORMAL AKRANLAR VE KAYNAŞTIRMA

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin sınıflardaki normal öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına olabilecek katkıları konusunda değişik görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Bu görüşler şu başlıklar altında toplanabilmektedir:

**3.5.1. Normal öğrencilerin bilgilendirilmesi**

**3.5.2. Normal öğrencilerin görevlendirilmesi**

**3.5.3. Normal öğrencilerden hiç bir şey beklenmemesi**

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.5.1. Normal Öğr. Bilgilendirilmesi	6
3.5.2. Normal Öğr. Görevlendirilmesi	5
3.5.3. Normal Öğr. Bir Şey Beklenm.	4

#### 3.5.1. Normal Öğrencilerin Bilgilendirilmesi

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden İrem, Deniz, Seyhun, Mine, Yasemin ve Esra öğretmenler (altı öğretmen), normal öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına katkıda bulunabilmeleri için kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak bilgilendirilmesi konusunda görüş birliği göstermektedirler. Deniz öğretmen, normal öğrencilerin sınıflarına kaynaştırma öğrencisi verilmeden önce kesinlikle bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamakta, ancak bilgilendirmenin nasıl ve neyle ilgili yapılması gerektiği konusuna bir açıklık getirmemektedir. Seyhun öğretmen ise, normal öğrencilere programın amacının güzelce anlatılmasının yeterli olduğunu düşünmektedir. Kaynaştırma uygulaması başladıktan sonrasında ilgili olarak ise İrem öğretmen bilgilendirme yapılırken kaynaştırma öğrencilerini sınıf içinde “A öğrenci, B öğrenci diye ilan etmenin” (s. 241) doğru olmadığını özellikle vurgularken, Esra öğretmen bilgilendirmenin, kaynaştırma öğrencilerinin “bir bahaneyle rehberlik servisine” (s. 170) ya da okul içinde başka bir yere gönderildikten sonra yapılması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca Esra öğretmen, normal

öğrencilere kaynaştırma öğrencilerini sınıf ve okul içinde “kabul etmek zorunda” (s. 172) olduklarını da söylediğini ifade etmiştir.

### 3.5.2. Normal Öğrencilerin Görevlendirilmesi

Kaynaştırma öğrencileri sınıflara kaynaştırıldıktan sonra normal arkadaşlarını çeşitli şekillerde görevlendirmek, hem öğretmenin rolünü kolaylaştırmak hem de normal öğrencileri kaynaştırmanın bir parçası haline getirmek açısından önem taşımaktadır. Normal öğrencilerin görevlendirilmesi konusunda beş öğretmen (İrem, Esra, Ayten, İpek ve Mine öğretmenler) görüş birliğindedirler. İrem öğretmen görevlendirmenin öğretimin pekiştirilmesi konusunda “öğrenciye rol verme” (s. 401-402) şeklinde olabileceğini ifade ederken, Esra öğretmen sınavlarda normal öğrencilere görev vererek sınav öncesinde kaynaştırma öğrencilerini normal öğrencilerle eşleştirerek, birlikte çalışmalarını sağlamak şeklinde olabileceğini, normal öğrencinin özürlü arkadaşına “işte bunlara çalış gel, öğretmen sana bunlardan yazılı yapacak” diyerek, sınavda sorulacak sorularla ilgili bilgi verme yoluyla öğretmene yardımcı olabileceğini (s. 188-189) ifade etmektedir. Ayten öğretmen de normal öğrencilerin görevlendirilmesi konusunda diğer öğretmenlerle hem fikir olmakla birlikte, görev verilecek öğrencilerin “daha bu tür öğrencilere acıyan, bu duygu yapısına sahip olan öğrenciler” (s. 223) arasından seçilmesi gerektiğini, “evde küçük kardeşi olan çok fazla kardeş bakmış olan” (s. 218-219) öğrencilerin özürlü arkadaşına yardım etme konusunda “bıkkınlık” (s. 219) gösterebileceğini ifade etmektedir. Ancak yine Ayten öğretmen, görevlendirilen öğrencilerin bu konuda dikkatli olarak “kaynaştırma öğrencilerinin yapabileceklerini de üstlerine almadan, yol göstererek yardımcı olmalarını” (s. 227-228) istediğini de belirtmektedir. Görevlendirme konusunda önemli bir noktaya da Mine öğretmen işaret etmektedir. Bu nokta görevlendirilen öğrencilerin “bilgisi” (s. 217) olmadığı için “yanlışlar” (s. 218) da yapabildiğini, bu nedenle de “eğitmeleri lazım” (s. 220) olduğunu vurgulamaktadır.

Ayrıca, Ayten ve İpek öğretmenler, normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini aralarına almalarını ve her ortamda birlikte olmalarını beklemediklerini ifade etmektedirler. İpek öğretmen bu beklentisini “birlikte çalışıp, birlikte eğlenmeleri” (s. 151) şeklinde özetlerken, Ayten öğretmen normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine “yol göstermelerini, destek olmalarını” (s. 240) beklediğini ifade etmektedir.

### **3.5.3. Normal Öğrencilerden Hiç Bir Şey Beklenmemesi**

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Yıldız, Gül, İlknur ve Nur öğretmenler (dört öğretmen), kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrenciler tarafından zaten kabul edildiğini, bu nedenle de normal öğrencilerden başka bir şey beklenemeyeceğini ifade etmektedirler.

### 3.6. VELİLER VE KAYNAŞTIRMA

Kendileriyle görüşülen öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin kaynaştırma uygulamasındaki rolü konusunda farklı görüşlere sahip bulunmuşlardır. Bu görüşler şöyle sıralanabilmektedir:

#### 3.6.1. Velilerin kaynaştırmaya katkıları

#### 3.6.2. Veli özellikleri

- a. "ısrarlı" veliler
- b. "İlgisiz veliler"
- c. "memnun" veliler
- d. "karmaşık özellik gösteren veliler"
- e. "çekimser" veliler
- f. "üzgün" veliler
- g. "çocuğunu yanlış yönlendiren veliler"
- h. "kabullenmeyen" veliler
- i. "doyumsuz" veliler
- j. "kuşkulu" veliler

#### 3.6.3. Normal öğrencilerin velileri

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.6.1. Velilerin Kayn. Katkıları	11
3.6.2. Veli Özellikleri	
a. İsrarlı Veliler	5
b. İlgisiz Veliler	4
c. Memnun Veliler	3
d. Karmaşık Öz. Göst. Veliler	3
e. Çekimser Veliler	2
f. Çocuğunu Yanlış Yönl. Veliler	2
g. Üzgün Veliler	1
h. Kabullenmeyen Veliler	1
i. Doyumsuz Veliler	1
j. Kuşkulu Veliler	1
3.6.3. Normal Öğr. Velileri	1



### 3.6.1. Velilerin Kaynaştırmaya Katkıları

Çalışmamıza katılan öğretmenlerden 11'i (Aysun, İlknur, Mine, Yasemin, Ayten, Sezgin, İrem, Yıldız, Deniz, Seyhun ve Nur öğretmenler) okullarında uygulanmakta olan kaynaştırma programına “velilerin katkısının büyük” olduğu konusunda görüş birliğindedirler. Görüş bildiren öğretmenlerin tamamı, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin okula çok sık gelerek, çocuklarının okuldaki durumlarını izlemelerini, öğretmenlerle görüş alış-verişinde bulunmalarını, çocuklarına evde yardım etmelerini çok olumlu bulan öğretmenler bu durumdan çok memnun bir ifadeyle söz etmektedirler.

Aysun öğretmen anne ilgisiyle çocuğun başarısının doğru orantılı olduğunu belirten şu görüşlerini dile getirmektedir: “anne ilgisi arttıkça çocuğun başarısı da bana göre artıyor” (s. 44). İlknur öğretmen de veli ilgisinin önemini şöyle vurgulamaktadır: “velilerin ilgisi olmasa, yani olamaz mümkün değil, çocuklar yapabilir mi? Mümkün değil.” (s. 191-192).

Ayrıca Mine, Yasemin, Nur ve Aysun öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin çocuklarını evde çalıştırarak, okulda yapılacak derslere ve sınavlara hazırladıklarını; bundan başka, çocuklarının ev ödevlerine de yardımcı olduklarını belirtirken, tüm bu çalışmaların çocukların başarılarında önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadırlar. Bu konuda Yasemin öğretmen velilerin “çocuklarını en iyi hale getirmek için” (s. 197-198) çabaladıklarını ifade etmektedir.

Öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, özellikle de annelerinin çok ilgili oldukları konusunda hemfikir görünmektedirler. Örneğin velinin okula sık gidip gelmesi de “ilgi” olarak yorumlanırken, “çocuğuyla birlikte derse giren” (Mine öğretmen, s. 284) veli de “ilgili” olarak yorumlanmaktadır. Sezgin öğretmen “özellikle zihinsel özürülü öğrencilerin velileri çok ilgili” (s. 90) şeklinde ifade ederken, Ayten öğretmen ise velileri çocuklarının “sağ kolu” (s. 277) olarak isimlendirmekte ve “sabırları ve çabalarından” (s. 281) dolayı onları kutladığını belirtmektedir.

Seyhun öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin “çok iyi bir işbirliği” (s. 273) içinde olduklarını; birbirlerini ve öğretmenleri kaynaştırmayla ilgili etkinlikler konusunda bilgilendirdiklerini ifade etmektedir.

### 3.6.2. Veli Özellikleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduklarını belirtmektedirler. Bazı öğretmenler velileri üzgün olarak tanımlarken bazı öğretmenler ısrarlı, bazı öğretmenler ise çekimser olarak tanımlamışlardır.

**a. “İsrarlı veliler”:** Bahar, İlknur, İpek, Nur ve Gül öğretmenler (beş öğretmen), kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin “ısrarlı” oluşundan şikayetçi görünmektedirler. Bahar öğretmen oldukça ağır bir dille konuşarak velilerin “okuldan, öğretmenden ve arkadaşlarından çok beklentileri” (s. 140-141) olduğunu, ailelerin “resmen duygu sömürüsü” (s. 141) yaptıklarını ifade etmektedir. Gül öğretmen ise velileri “çocuklarının gelişmelerini arzu ediyor” (s. 189) oldukları için haklı görmekte beraber velilerin öğretmenlerden çok fazla beklentileri olduğunu ve öğretmenlerin de birer insan olduklarını, onların da sıkıntılarının olabileceğini ve zaman zaman çocukları için beklentilerine cevap veremeyeceklerini bilmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Ayrıca velilerin ısrarlı davrandıkları bir konu da diploma alma ve mezun olma olarak görünmektedir. İlknur öğretmene göre okullarındaki kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin “tek düşündükleri şey” (s. 186) çocuklarının ortaokul ya da lise mezunu olmasıdır. İlknur öğretmen velilerin çocuklarının çok şey öğrenmeleriyle değil, sadece sınıf geçip, mezun olmalarıyla ilgilendiklerini düşündüğünü ifade etmektedir.

İpek ve Nur öğretmenlere göre ise, veliler çocuklarının diploma almaları konusunda ısrarlı davranmaktadırlar. İpek öğretmen bu konuda “veli için en önemli şey, diploma alması” (s. 128) diyerek, velilerin bu konuda yanıldığını, ailenin her şeyden önce çocuğun gelişimini sağlaması gerektiğini ancak ailelerin çocukları için “bir diploma sahibi olsun da ilerde belki işine yarar” (s. 185) şeklinde düşündüklerini dile getirmektedir.

**b. “İlgisiz veliler”:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Bahar, İlknur, Gül ve İpek öğretmenler (dört öğretmen), kaynaştırma öğrencilerinin velilerin ilgisizliğinden söz etmişlerdir. Bahar öğretmen, velilerin, “göstermelik olsun diye” (s. 160) çocuklarıyla ilgilendiklerini, aslında görüldüğü kadar çok ilgili olmadıklarını belirtmektedir. İpek öğretmen de aynı şekilde kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin ilgisiz tavırlarıyla ilgili görüşlerini belirtmiş ve “normal öğrencilerden daha fazla biz bu

çocuklara ilgi gösteriyoruz yani. İnanın evde anneleri bizim kadar ilgi göstermiyorlar gibi geliyor bana.” (s. 246-248) şeklinde konuşmuştur.

**c. “Memnun” veliler:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Mine, Serap ve Deniz öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, okulda uygulanmakta olan kaynaştırma programından, öğretmenlerin çocuklarına gösterdikleri ilgiden, çocuklarına iyi davranmalarından memnun olduklarını ifade etmektedirler. Ve en çok da çocuklarının mutlu olmasından ve bir şeyler öğrenmesinden memnun olduklarını kendilerine zaman zaman ifade ettiklerini belirtmektedirler. Serap öğretmen bu konudaki görüşünü “memnunlar, okuldaki bu ilgi alakadan memnunlar. Bunu her fırsatta belirtiyorlar, çocuklarındaki gelişmeyi görüyorlar” (s. 109-111) şeklinde ifade etmektedir.

**d. “Karmaşık özellik gösteren veliler”:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Sinem, İlknur ve Esra öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle ilgili olarak karmaşık ifadeler kullanmaktadırlar. Sinem öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin “psikologlarla falan görüştüğleri için, bilinçli” (s. 240) olduklarını söylerken “yani bilinçli derken, duydukları kadar bilinçli” (s. 241-242) olduklarını ifade ederek karmaşık düşünceler içinde olduğunu göstermektedir.

İlknur öğretmen ise önce kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin “çok ilgili” (s. 75) olduklarını ifade etmiş, daha sonra velilerin “sırf kaynaştırmayı görsün, aman sınıf geçsin” (s. 76) şeklinde düşündüklerini belirtmiştir. Esra öğretmen de İlknur öğretmen gibi velilerin “ilgili” oluşları hakkında kararsızlık yaşamaktadır. Ayrıca Esra öğretmene göre velilerin eğitim düzeyleri arttıkça, çocuklarının eğitimlerine gösterdikleri ilgi azalmaktadır. Bunun nedeninin de eğitilmiş ailelerde aile üyelerinin çoğunun çalışıyor olması ve bu nedenle de çocuklarına daha az zaman ayırabildikleri olduğu öne sürülmektedir.

**e. “Çekimser veliler”:** İrem ve Arzu öğretmenler ise velileri “çekimser” diye isimlendirmektedirler. İrem öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin bazılarının “sadece okuldan beklentisini devreye soktuğunu” (s. 460-461) oysa kendileri de devreye girerek çocuğunu daha üst düzeylere getirebileceklerini ifade etmektedir. Arzu öğretmen ise velilerin “genelde çekimser” (s. 206) kaldıklarını, oysa daha fazla okula gelerek çocuklarının başarısını arttırabileceklerini belirtmektedir.

**f. Çocuğunu yanlış yönlendiren veliler:** Kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerden farklı olmasına yol açan nedenlerden bir tanesi olarak öğrencilerin velileri gösterilmektedir. Aysun ve İpek öğretmenler bu konudaki görüşlerini ifade etmişlerdir. Aysun öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin normal çocukların velilerine kıyasla, çocuklarına daha fazla ilgi göstererek çocuklarını farklı olmaya yönlendirdiklerini öne sürmektedir. İpek öğretmen ise velilerin sürekli çocuklarının peşinde dolaşarak “benim çocuğum özürlü, özürlü” (s. 66) diye belirtirken kaynaştırma öğrencilerinin bu nedenle arkadaşlarından soyutlandığını ve “bana özürlü muamelesi yapılması gerekiyor” (s. 68-69) şeklinde düşündüklerini ifade etmektedir.

**g. “Üzgün veliler”:** Gönül öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerini “üzgün veliler” (s. 377) olarak isimlendirmekte; bu isimlendirmenin nedeninin, velilerin çok sık okulda oldukları için “üzülecekleri bir takım olaylar” (s. 377) yaşayabilmesi ve her bir öğretmenle ilişki kurmak zorunda kalmaları olduğunu ifade etmektedir.

**h. “Kabullenmeyen” veliler:** Arzu öğretmen velilerin “çekimser” olmalarından başka, bazılarının çocuklarını “kabullenmemiş anneler” (s. 208) olduğunu belirtmektedir. Arzu öğretmene göre, çocuklarının durumlarını kabullenmeyen anneler, “çocuklarının normal olduğunu düşündükleri için, öğretmenle diyaloga hiç bir zaman girmiyorlar” (s. 210-211). Bu tür anneler “çocuğu okula bırakıyor, ne olursa olsun diyor” (s. 216) şeklinde sitemlerini de dile getirmektedir Arzu öğretmen.

**i. “Doyumsuz veliler”:** Yıldız öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin bazılarının, çocuklarının durumunu bildikleri halde, çocuklarını çok zorlayarak, “daha da üstün olsun” (s. 221) diye uğraştıklarını ve bu gerçekleşmeyince de velilerin kırıldıklarını ifade ederken, velilerin “biraz da doyumlu olmalarını” (s. 224) istediğini belirtmektedir.

**j. “Kuşkulu” veliler:** Sinem öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, öğretmenlerin sınıfta çocuklarına karşı farklı bir tutum sergilediklerini düşündüklerini belirtmekte; “bizim çocuğumuzu zihin özürlü gördüğü için, sanki küçük görüyor” (s. 256) şeklinde de bu görüşünü dile getirmektedir. Sinem öğretmen velilerin bu kuşkularının yerinde olmadığını vurgulamaktadır.

### 3.6.3. Normal Öğrencilerin Velileri

İlknur öğretmen diğer öğretmenlerden farklı olarak, normal öğrencilerin velileri ile ilgili görüşlerini ve onlara olan tepkisini dile getirmiştir. İlknur öğretmen “Bazı uyanık velilerin” (s. 167) durumu biraz zayıf olan çocuklarına rapor olarak “benim çocuğumun da zaten zekası düşük düzeyde” (s. 169) diyerek kaynaştırma programına dahil edilmesini istediklerini ifade etmektedir.

### 3.7. KAYNAŞTIRMANIN SOSYAL GELİŞİM ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin pek çoğu kaynaştırma programının, özürli öğrencilerin sosyal yönden gelişimleri açısından çok yararlı olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişimlerini çok olumlu bulduklarını da eklemektedirler. Aşağıda öğretmenlerin sosyal gelişim hakkındaki görüşleri gruplanmıştır.

#### 3.7.1. Sosyal gelişime ilişkin kaynaştırmadan umulanlar

#### 3.7.2. Kaynaştırma sürecinde sosyal açıdan gerçekleşen değişim

#### 3.7.3. Sosyal faaliyetlere katılım

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.7.1. Sos. Gel. İliş. Kayn. Umulanlar	10
3.7.2. Kayn. Süreç. Sos. Açı. Değ.	7
3.7.3. Sosyal Faaliyetlere Katılım	3

#### 3.7.1. Sosyal Gelişime İlişkin Kaynaştırmadan Umulanlar

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden 10'u (Gönül, Sinem, Yasemin, Nur, İlknur, Seyhun, Ayten, Esra, Mine ve Gül öğretmenler) kaynaştırma öğrencilerinde gerçekleşmesini bekledikleri ya da kaynaştırma öğrencilerine kazandırmayı umdukları bazı beceriler olduğuna değinmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı kaynaştırma uygulamasıyla gerçekleştirmeyi umdukları becerilerin, kaynaştırma öğrencilerinin diğer insanlarla beraber yaşamayı öğrenmeleri, günlük gereksinimlerini kendi kendilerine karşılayabilmeleri, alış-veriş yapabilmeleri ve en önemlisi de kendilerini başkalarına ifade edebilmeleri olduğunu belirtmişlerdir.

Örneğin bu konuda Ayten öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma programından yararlanmaya başladıktan sonra, kendi kendilerine bazı sorumlulukları üstlenmek istediklerini ifade ederken, "ben de görev alayım diyen öğrenciye hayır demiyorum asla" (s. 266) diyerek, öğrencileri desteklediğini belirtmektedir. Gül öğretmen

de bu önemli konuya farklı bir şekilde yaklaşmaktadır. Gül öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin “Kendi kendinden ve ailesinin kendisinden utanmamasını sağlayacak duruma gelmesini” (s. 180) umduğunu belirtirken; ayrıca, “kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek, sosyal bir insan olmanın özgürlüğünü tadabilecek yapıya ve seviyeye gelmesini arzuluyoruz” (s.176-178) şeklinde olumlu görüşlerini de ifade etmektedir.

Ayrıca İlknur öğretmen de öğrencileri daha bağımsız hale gelebilmeleri için “çoğunlukla ev yönetimi branşına” (s.66) yönelttiklerini ve bunun da çok olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını ifade etmektedir.

### 3.7.2. Kaynaştırma Sürecinde Sosyal Açıdan Gerçekleşen Değişim

Görüşleri alınan öğretmenlerden bazıları, kaynaştırmadaki özürlü öğrencilerin okula ilk geldikleri zamana kıyasla sosyal açıdan çok değiştiklerini, bu gelişimin çok sevindirici olduğunu ifade etmektedirler. Kaynaştırma programı sayesinde okuldaki özürlü öğrencilerde büyük değişiklikler gördüklerini ifade eden öğretmenler, bu uygulama ile kaynaştırma öğrencilerinin sosyal hayata da uyum sağlayabildiklerini belirtmektedirler. Bu konuda yedi öğretmen (Gönül, Arzu, Serap, Nur, İlknur, Esra, Aysun ve Seyhun öğretmenler) kaynaştırma öğrencilerinin başlangıçtaki durumlarıyla şimdiki durumları arasındaki farka açık olarak değinmiştir. Yedi öğretmenin tamamı, kaynaştırma öğrencilerinin okula ilk geldikleri zamanla, kaynaştırma programında bir süre yer aldıktan sonraki durumları arasında büyük değişiklikler olduğunu ifade etmektedirler.

Gönül öğretmen kaynaştırma uygulaması sayesinde özürlü öğrencilerin önceden sahip oldukları bazı olumsuz özelliklerinden, kaynaştırma sayesinde sıyrıldıklarını; zaman içerisinde kaynaştırma öğrencilerinin özürlü olduğunu ayırt etmenin bile mümkün olmadığını ifade etmektedir. Bu olumsuz özelliklerden “mesela agresif davranışları oluyordu, arkadaşlarıyla uyum sağlayamıyorlardı” (s. 167-168) şeklinde söz etmektedir.

Arzu ve Serap öğretmenler de konuşmalarında kaynaştırma öğrencilerinin başlangıçtaki durumlarıyla daha sonraki durumlarını karşılaştırarak, kaynaştırma uygulamasının özürlü öğrenciler açısından ne denli faydalı bir uygulama olduğunu ve çocuklardaki gelişimin çok başarılı düzeylerde görüldüğünü vurgulamaktadırlar. Bu konuda her iki öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin başlangıçta çok çekingen olduklarını, kimseyle konuşmadıklarını, ancak kaynaştırma programından yararlanmaya başladıktan sonra kendileriyle ve çevreleriyle barışık, derste kendiliklerinden söz almak isteyen, arkadaşlarıyla tartışabilen öğrenciler haline geldiklerini belirtmektedirler.

Kaynaştırma öğrencilerinin başlangıçtaki durumlarıyla daha sonraki durumları arasındaki fark konusuna Nur öğretmen disiplin açısından yaklaşmıştır. Nur öğretmene göre başlangıçta kaynaştırma öğrencileri sınıf içinde nasıl davranılacağını bilmezken, “bir süre sonra belli bir süre sınıfta oturmayı, kalkmayı, grubun içerisinde nasıl davranması gerektiğini” (s. 264-265) öğrenmiş olarak sınıfta çok uygun davranışlar sergilemeye başlamışlardır. Bu da kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kabulünü kolaylaştıracak bir özellik gibi görünmektedir.

İlknur öğretmen olaya biraz farklı yaklaşarak, okulda kaynaştırma öğrencilerine “kendi başına idare etmeyi” (s. 175) öğrettiklerini; başlangıçta yürüyemeyen, konuşamayan öğrencilerin mezun olurken “cadı gibi” (s. 180) olduklarını belirtirken “cadı gibi” demekle neyi kastettiğini açıklamamıştır. Ayrıca İlknur öğretmene göre kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma programı sayesinde, “rahatlıkla bir evi çevirebilecek, bir yemeği yapabilecek düzeye geldiklerini” (s. 67-68) ifade etmektedir.

Aysun öğretmen ise, okullarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptıklarının, “ders öğretmek” (s. 238) olmadığını, kaynaştırma öğrencilerinin derslere girerek “arkadaşlarıyla kaynaşmaktan ötürü davranış” (s. 240) öğrendiklerini, öğretmenlerin “sınıfta davranış öğretmeye çalıştıklarını” (s. 241) ileri sürmektedir. Gönül öğretmen ise, “kitaptan öğrenilen şeyler önemli değil, önemli olan davranışların öğrenilmesi, kazanılması” (s. 124-125) şeklinde konuşurken, davranışların önemine değinmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir bölümü kaynaştırma öğrencilerinin gösterdikleri sosyal gelişimi iki grupta ele almışlardır:

### 3.7.3. Sosyal Faaliyetlere Katılım

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılarak kendilerine güvenlerinin arttığını ifade etmektedirler. İpek, Ayten ve Seyhun öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılımının çok önemli olduğunu vurgularken, bunun onlar için bir sosyalleşme fırsatı olduğunu da belirtmektedirler. Örneğin İpek öğretmen kaynaştırma öğrencileri için “belki biraz zor yapıyorlar ama yine de çaba içerisinde oluyorlar” (s. 89) şeklinde konuşurken, kaynaştırma öğrencileri için etkinliklerin önemine de değinmektedir. Öğretmenlerin üçü de kaynaştırma öğrencilerinin sosyal faaliyetlere katılarak kendilerine olan güvenlerinin arttığını belirtmektedirler.



Madde	Frekans
3.8.1. Kayn. Öğr. Özellikleri	5
3.8.2. Öğretmenlerin Özellikleri	
a. Kayn. Öğr. Yönelik Olumlu Gör.	13
b. Kayn. Öğr. İçin Yapılanlar	8
3.8.3. Rehberlik Servisinin Özellikleri	9
3.8.4. Normal Öğrencilerin Özellikleri	4
3.8.5. Velilerin Özellikleri	3
3.8.6. Okulun Özellikleri	
a. Nor. Öğr. Başarı Düz.	7
b. Okul Yön. Olumlu Tutum Olm.	2
c. Öğr. Sayısının Az Olm.	1
d. Kız Okulu Olm.	1
3.8.7. MEB'nin Özellikleri	1
3.8.8. Diğer Özellikler	
a. Bütünlük İçinde Kayn. Uyg.	7
b. Öğr. Mesleki Yönü	2

### 3.8.1. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Aysun, İrem, Arzu, Yıldız ve Bahar öğretmenler (beş öğretmen), kaynaştırma öğrencilerinin özellikleriyle ilgili görüşlerini bildirmişlerdir. Aysun öğretmen “bu çocukların zekasının gelişmemesi diye bir şey yok, eğitimle geliştiğine inanıyorum” (s. 70) derken, ayrıca zihin özürlü öğrencilerin “müthiş gayretlerinden çok memnun kalıyorum” (s. 32-33) şeklinde eklemektedir. Ayrıca İrem öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin seçtiği branşlara “çocuğun yetenekleri açığa çıkarılarak karar verildiyse, istihdam alanlarını da belirlemiş oluyoruz” (s. 447-448) şeklinde konuşarak kaynaştırma öğrencilerinin mezun olduktan sonrası için de iş bulma açısından hazırlanabildiğini ifade etmektedir. Bahar öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin “sosyal açıdan” (s. 43) çok iyi ve de saygılı olduklarını dile getirirken, bu öğrencilerden çok memnun olduklarını ifade etmektedir.

Arzu öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin “daha tutuk, daha çekimser” (s. 32) olduklarını belirtirken; Yıldız öğretmen kaynaştırma öğrencileri için “çok çalışkan çocuklar, yani tembeline rastlamadım, hep gayretli” (s. 26-27) şeklinde ifadeleri kullanarak olumlu tavrını ortaya koymaktadır.

### 3.8.2. Öğretmenlerin Özellikleri

Kendileriyle görüşme yapılan pek çok öğretmen, okullarında kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesinde, kendilerinin olumlu tutumlar içinde olmalarının önemli bir etken olduğunu savunmaktadırlar. Gerçekten de öğretmenlerin gerek kaynaştırma uygulamasına, gerekse kaynaştırma öğrencilerine ilişkin yaptıkları konuşmalar son derece olumlu ifadelerden oluşmaktadır.

**a. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu görüşler:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin pek çoğu kaynaştırma öğrencilerine ilişkin olumlu ifadeler kullanmışlardır. Görüşülen öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu olan 13 öğretmen (Arzu, İpek, Deniz, Ayten, Gül, Mine, Yasemin, Sezgin, Esra, İlknur, Sinem, Gönül ve Nur öğretmenler) özürlü öğrencilerin mutlaka eğitilmesi gerektiğini düşündüklerini belirtmektedirler. Öğretmenler özürlü bireylerin hiç birisinin ya da hiç birinin ailesinin özürlü olmayı seçmediğini, bunun herkesin başına gelebilecek bir olay olduğunu, bu nedenle de kaynaştırma öğrencilerinin okullarında bulunduğu sürece eğitime devam edeceklerini söylemektedirler. İlknur öğretmen bu konudaki görüşlerini biraz farklı bir ifadeyle “Yani o çocuklar eve kapanmamalı, hayır. Burda kalıcak, idare edicez!” (s. 219) şeklinde dile getirmektedir.

Sinem öğretmen ise ilk başta kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerle aynı okulda olamayacağını düşündüğünü, ancak sonra “Allah korusun, benim de böyle bir çocuğum olabilirdi, o zaman bu çocuğu toplumdan tecrit mi edicez?” (s. 353-354) diye aklından geçirerek, kaynaştırma uygulamasının iyi bir amacının olduğuna karar verdiğini ifade etmektedir. Nur öğretmen de annelik duygularını vurgularken, kaynaştırma öğrencilerine okul içinde “yan gözle bile bakılmadığını” (s. 124) dile getirmektedir. Okulun rehber öğretmeni olan Gönül öğretmen ise bu konuya kendi yorumunu katarak, “bizdeki öğretmenlerin yani, biz bu annelik duygularını harekete geçirerek sistemi daha rahat yürütüyoruz” şeklinde, okulda öğretmenlere kaynaştırma uygulamasının kabul ettiriliş yöntemini de açıklamıştır. Yine Gönül öğretmen, öğretmenlerin gösterdikleri

tepkilere karşılık olarak “öğretmenlikle doktorluk özveri isteyen görevlerdir, kimseye minnet etmiyoruz, biz bu görevi seçerken bunları bilmemiz gerekiyordu ki özveri istiyor” (s. 572) şeklinde konuştuğunu ifade etmektedir. Sinem öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin okul içinde genel olarak kabul gördüklerini belirtirken, hiç bir özürlü öğrenciye ayrı bir gözle bakılmadığını ifade etmektedir.

Arzu öğretmen ise, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda derse girecek öğretmenlerin “çocuk sevgisini bilmeleri ve yüreklerinde hissetmeleri lazım” (s. 310-311) şeklindeki konuşmasıyla olması gerekeni ifade etmiş ancak, aslında okullarında durumun böyle olmadığını dile getirmiştir.

**b. Kaynaştırma öğrencileri için yapılanlar:** Çalışmaya katılan öğretmenlerin pek çoğu kaynaştırma öğrencilerini giderek daha çok benimsediklerini ve onlara giderek daha çok hoşgörülü ve anlayışlı olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Yasemin, Seyhun, İrem, Deniz, İpek, Yıldız, Serap ve Gül öğretmenler (sekiz öğretmen) görüşlerini aktarmışlardır. Yasemin öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak normal öğrencilerden gelen olumsuz davranışlar karşısında yaptıklarını “konuşarak, nasihat ederek, artık onları yönlendirmeye çalışıyoruz” (s. 140) şeklinde, yaptıklarını açıklamaktadır. Seyhun öğretmen, kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıklarını, “annelerle işbirliği içerisine giriştik, çocukları daha sonra yazılıya almak yerine, annelere önceden soruları veriyordum, onları sınıfla beraber yazılıya alıyordum. Sanki anneler oraların gelebileceğini düşünerek oraları çalıştırmış gibi ve kendilerine özgüvenleri arttı.” (s. 51-55) diye konuşurken, yapmaya çalıştığının “onlara bir birey olduklarını hissettirmeye” (s. 334) çalışmak olduğunu da eklemektedir. İrem öğretmen de kaynaştırma öğrencisiyle ders yaparken “yeri geldi ben kendim de çizdim, yeri geldi ben kendim de yaptım” (s. 525) demektedir ve hemen ardından “ama burda yapmak çocuğa hiç bir şey kazandırmıyor, sonuçta onun öğrenmesi söz konusu” (s. 527-528) şeklinde bir ekleme yaparak çok doğru ve önemli bir noktaya değinmektedir.

Gül öğretmen ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflara derse girince yaşadıkları duygularını şu şekilde ifade etmektedir: “Önce nasıl davranılacağını, bilginin nasıl verileceğini belirlemek konusunda tedirginlikler yaşadılar. Zaman içerisinde bu çocukların ihtiyaçları öğrenildikçe, bu azalmaya başladı.” (s. 258-260).

Mine öğretmen ise “oturtuktan sonra, alıştıktan sonra, öğrenciyi de tanıdıktan sonra, öğretmen ona göre zaten bir değerlendirmesini yapıyor” (s. 86-88) diyerek

kaynaştırmanın, öğrenciyi tanıyınca kadar bir zorluk yaşattığını, ancak öğrenciyle iletişim kurma sürecini gerçekleştirdikten sonra, işlerin daha kolay olduğunu belirtmektedir.

### 3.8.3. Rehberlik Servisinin Özellikleri

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin dokuz tanesi (Seyhun, Yasemin, Yıldız, İrem, Mine, Gönül, Sinem, Gül ve Nur öğretmenler), okuldaki rehberlik servisinin çok iyi çalıştığını, böylece kaynaştırma öğrencilerinin yaşadıkları bütün sorunları çözebildiklerini, bunun da kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesini sağladığını belirtmektedir. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden pek çoğu, Rehber öğretmenlerden bir tanesinin, okulda kaynaştırma uygulaması başlatıldığından beri bu okulda çalıştığını ve kaynaştırma uygulaması başladığı günden itibaren gerek öğretmenlerle, gerek kaynaştırma öğrencileriyle, gerekse normal öğrencilerle çalışarak, her birisine ayrı ayrı yardımcı olarak, kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde yürütülmesinde büyük rol oynadığını araştırmacıya aktarmışlardır. Seyhun öğretmen bu konuda özellikle, “belki bizim okulumuzun bu konuda ön planda olmasının birinci nedeni rehberlik servisi” (s. 192) şeklindeki konuşmasıyla rehberlik servisinin önemini dile getirmektedir. Rehber öğretmenlerden birisiyle ilgili olarak, yine Seyhun öğretmen, “çok ilerlemeler kaydetti öğretmen arkadaşımız, çok özverili davrandı” (s. 94-95) şeklinde görüşünü belirtirken, Sinem öğretmen de “gayretleri sayesinde kabul ettirmiş durumda hocamı kaynaştırmayı” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Yasemin öğretmen ise “Biz de elimizden geleni yapıyoruz ama bizim rehberlik servisi bu konuda çok iyi çalışıyor.” (s. 50-51) şeklindeki konuşmasıyla hem öğretmenlerin hem de rehberlik servisinin başarıdaki paylarını dile getirmiştir.

Nur öğretmen ise rehberlik servisinin çalışmasıyla ilgili olarak memnuniyetini, şimdiye kadar karşılaştıkları sorunları hiç idareye yansıtmadıklarını çünkü rehberlik servisinin gerektiğinde tüm sorunlarıyla ilgilendiğini ifade ederek belirtmektedir.

Rehber öğretmen olan Gönül öğretmen ise okulda yaptığı işin aslında bir “köprü vazifesi” olduğunu belirtirken, “yani, öğrenci-veli arasında ilişkiyi sağlamak ve öğretmenlere bu sistemi anlatmak” (s. 446-447) görevlerini üstlendiğini, aslında başlangıçta bu kadar başarı elde edebileceklerini düşünmediğini ancak sistemin çok güzel olduğunu ve “çok hoş sonuçlar elde edildiğini” (s. 621) ve kaynaştırma uygulamasının son derece başarılı bir şekilde yürütüldüğünü ifade etmektedir.

### 3.8.4. Normal Öğrencilerin Özellikleri

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden dördü (Deniz, Seyhun, Gönül ve Mine öğretmenler) normal öğrencilerin kaynaştırma uygulamasında özürlü öğrenciler için önemli bir rol oynadığına değinirken, normal öğrencilerin özürlü arkadaşlarına son derece yardımcı olduklarını, onlarla çok ilgilendiklerini, onları kabullenmiş olduklarını, bunun da kaynaştırma öğrencilerinin başarısı açısından çok önemli ve yararlı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu konuyla ilgili olarak Deniz öğretmen, normal öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemesinin kaynaştırma öğrencisinde bir güven duygusuna yol açtığını belirtirken, “çocuk sevildiğini biliyor, arkadaşlarının kendisini koruduğunu, himaye ettiğini biliyor” (s. 94-95) şeklinde düşüncelerini dile getirmektedir.

### 3.8.5. Velilerin Özellikleri

Velilerin kaynaştırmada en önemli etken olduğunu düşünen Gönül, Yıldız, ve Ayten öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin, bununla bağlantılı olarak da kaynaştırma uygulamasının başarılı olmasında velilerin büyük pay sahibi olduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca Ayten Öğretmen “o aileleri gerçekten yürekten kutladığını” (s. 280) da eklerken, %90 payın ailede olduğunu savunmaktadır. Gönül öğretmen de aynı şekilde başarıdaki payın “önce velilerin, daha sonra öğretmenlerin, okul idaresinin” (s. 212) olduğunu belirtmektedir.

### 3.8.6. Okulun Özellikleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesinde, okullarının bazı özelliklerinin de rol oynadığını dile getirmişlerdir. Bu özellikler şöyle gruplandırılmıştır:

**a. Normal öğrencilerin başarı düzeyinin kaynaştırma öğrencilerinden çok farklı olmaması:** Okulun normal öğrencilerinin düzeyiyle ilgili olarak yedi öğretmen (Gönül, Gül, İrem, Nur, İlknur, Serap ve Ayten öğretmenler) görüşlerini bildirmişlerdir. Öğretmenler okula gelen öğrencilerin sosyo-ekonomik durumunun son derece düşük olduğunu, akademik başarı düzeylerinin düşük olduğunu, civardaki okullarda başarısız olan çocukların bu okula geldiklerini dile getirmektedirler. Nur öğretmen ise konuya biraz alaylı bir ifadeyle yaklaşarak, “Valla yeri geliyor, onlara da sitem ediyoruz. Birileri

Eğitim Bakanlığı'nca son derece desteklendiğini ifade ederken, bu desteğin ne tür bir destek olduğu konusuna değinmemiştir.

### 3.8.8. Diğer Özellikler

#### a. Bütünlük içinde kaynaştırma uygulanması:

Kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesine önemli bir etken de kuşkusuz “aile-okul-öğrenci üçgeni”dir. Bu konuda Gönül, İrem, Gül, Sezgin, Nur, Esra ve Sinem öğretmenler (yedi öğretmen) görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren öğretmenlerin tümünün, kaynaştırma uygulamasının eğer işbirliği içinde yürütülürse başarılı olabileceği konusunda fikir birliğinde oldukları görülmüştür.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden Nur ve Esra öğretmenler okullarındaki kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesinin nedeninin uygulamanın bir “bütünlük içinde” gerçekleştiriliyor olması olduğunu vurgulamaktadırlar. Her iki öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin velileri, okuldaki öğretmenler, okul idaresi ve rehberlik servisinin “bir bütün” halinde çalışarak, başarıyı sağladıklarını dile getirmektedirler. Gül öğretmen de başarının “okul idaresi, öğretmenler, veliler arasında sonuca ulaşamayacak bir problemin çıkmaması, buna neden olarak ise ilişkilerin sıcak olması” (s. 75-77) yoluyla gerçekleştiğini belirtmektedir.

Sinem öğretmen de “aile-okul-öğrenci üçgenini” (s. 96) çok önemli olarak vurgulamakta ve ayrıca çocuğun daha çok zaman geçirdiği yerin okul olduğunu düşünerek, “birinci planda öğretmenin rolü”ne (s. 102) değinmektedir.

Gönül öğretmen ise, “aile-okul-öğrenci üçgeni”ne tüm okul personelinin, “memurun bile” (s. 214), katkısının olacağını ifade etmektedir. İrem öğretmen ise bu konuya daha kapsamlı bir şekilde yaklaşarak, “çocuğun yaşantısında yer alan öğeler işbirliği içine girerse” (s. 269) başarı elde edilebileceğini belirtmektedir. İrem öğretmen işbirliği içine girmesi gereken bireyler arasında, anne, baba, kardeşler, arkadaşlar bulunduğunu da ifade etmektedir.

**b. Öğrencilerin mesleki yönünün açığa çıkarılması:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden İrem ve Bahar öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin mesleki yönlerinin açığa çıkarılmasının, öğrencinin mümkün olan en fazla başarıyı yaşaması ve ileriki yaşantısında işine yarayacak şekilde kullanabilmesi için son derece önemli

olduğunu vurgulamaktadırlar. İrem öğretmen kaynaştırma öğrencisinin “mesleki yönünü iyi açığa çıkarabildiysek, yani mesleğini akılcı bir yolla seçtiyse, olabiliyor” (s. 432-433) şeklinde düşündüklerini dile getirirken, kaynaştırma öğrencisinin başarılı olabilmesinin önkoşullarından birini de açıklamış olmaktadır.

### 3.9. KAYNAŞTIRMAYLA İLGİLİ SORUNLAR

Öğretmenler kendileriyle yapılan görüşmelerde, okullarında kaynaştırmanın genelde çok iyi uygulandığını, çok iyi sonuçlar alındığını ifade etmekle birlikte, kaynaştırmayla ilgili bazı sorunlar olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenler tarafından ifade edilen olumsuzluklar aşağıdaki şekilde gruplandırılmıştır:

**3.9.1. Kaynaştırmanın sınıftaki normal öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri**

**3.9.2. Öğretmenlerin bilgi yetersizliği**

**3.9.3. Kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri**

- a. Derste kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenlerin çok zamanını alması
- b. Kaynaştırma öğrencilerinin kişilik özellikleri
  - b.1. Kaynaştırma öğrencilerinin kavrama becerilerinin olmaması
  - b.2. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal özellikleri
  - b.3. Kaynaştırma öğrencilerinin düzeyleri
  - b.4. Kaynaştırma öğrencilerinin başarısız olmaları
  - b.5. Kaynaştırma öğrencileriyle yaşanan iletişim güçlükleri
  - b.6. Kaynaştırma öğrencilerinin bencil olmaları

**3.9.4. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine ad vermesi**

- a. “bu tür/tip çocuklar”
- b. “öyle çocuk”
- c. “bu şekilde olan öğrenciler”
- d. “bunlar”
- e. “bu çocuklar/öğrenciler”
- f. “bu tür seçilmiş olan öğrenciler”

**3.9.5. Mezuniyet sorunu**

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:



Madde	Frekans
3.9.1. Kayn. Sınıftaki Nor. Öğr. Üz. Etkisi	7
3.9.2. Öğrt. Bliği Yeters.	4
3.9.3. Kayn. Öğr. Özell.	2
a. Derste Kay. Öğr. Öğrt. Çok Zamanını A.	2
b. Kay. Öğr. Kişilik Özell.	
b.1. K.Ö. Kavrama Bec. Olm.	9
b.2. K.Ö. Sosyal Özell.	9
b.3. K.Ö. Düzeyleri	7
b.4. K.Ö. Başarısız Olm.	2
b.5. K.Ö. Yaşanan İletişim Güç.	2
b.6. K.Ö. Bencil Olm.	1
3.9.4. Öğrt. K.Ö. Ad Vermesi	
a. Bu Çocuklar/Öğrenciler	5
b. Bu Tür/Tip Çocuklar	4
c. Öyle Çocuk	1
d. Bu Şekilde Olan Öğrenciler	1
e. Bunlar	1
f. Bu Tür Seçilmiş Öğrenciler	1
3.9.5. Mezuniyet Sonrası	5

### 3.9.1. Kaynaştırmanın Sınıftaki Normal Öğrenciler Üzerindeki Olumsuz Etkileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı kaynaştırma programıyla ilgili olarak sınıftaki normal öğrencilerin durumlarına değinmişlerdir. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden yedisi (Gül, Sezgin, İlknur, Arzu, Serap, Deniz ve İpek öğretmenler), okulda kaynaştırma öğrencilerinin bulunmasının normal öğrenciler üzerindeki etkilerinin neler olduğuna değinmişlerdir. Bu öğretmenlerin tümü sınıflarda bulunan kaynaştırma öğrencileri nedeniyle, normal öğrencilerin derslerde “seviyeyi yakalayamadıkları”nı belirterek, kaynaştırma uygulamasının normal öğrencileri olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler. Ayrıca kaynaştırma uygulaması başladığından beri, başarısız olan normal öğrencilerin de “benim de özürüm tembelliğim” (İpek öğretmen, s.

58) diyerek, kaynaştırma öğrencileriyle eşit olmak istediklerini belirttikleri dile getirilmektedir. Aynı şekilde, başarısız olan normal öğrencilerin velilerinin de çocuklarının kaynaştırma öğrencileriyle aynı şartlarda olmalarını istedikleri (soru verilmesini kastederek) ifade edilmekte ve İlknur öğretmen, başarısız olan normal öğrencilerin velilerinin de “bir rapor” (s. 169) olarak çocuğunun özürülü olarak damgalanmasını bile göze aldığını belirtmektedir.

Ayrıca okuldaki pek çok öğretmen, okulda kaynaştırma öğrencilerine sınav sorularının verilmesinin, normal öğrencilere olan olumsuz etkileri ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler genellikle kaynaştırma öğrencilerine sınav sorularının önceden verilmesiyle, normal öğrencilerin haklarının yendiğini düşündüklerini ifade etmektedirler. Arzu öğretmen, okulda her öğretmenin kaynaştırmaya ve kaynaştırma öğrencilerine aynı şekilde yaklaşmadığını, bu konuda çok tartıştıkları günler olduğunu belirtirken, “bu yüzden (soru verilmesini kastederek) diğer çocukların bazı hakları yeniyor” (s. 109-110) ve öğretmen özürülü olmayan öğrenciye aynı şekilde davranmayınca “öğrenciler arasında sürtüşme oluyor” (s. 114) şeklinde, kaynaştırma öğrencilerine sınav sorusu verilmesinden kaynaklanan sorunlara değinmiştir. İpek öğretmen ise sınavlarda kaynaştırma öğrencilerine soru verilmesi yoluyla normal öğrencilere zarar verildiği görüşünü savunmaktadır. İpek öğretmen, soruları “ve hatta çözümlerini de veriyoruz. Bunu ezberleyip gelin diyoruz” (s. 55) şeklinde konuşarak bu konudaki düşüncelerini dile getirirken; bu olayı kaynaştırma öğrencilerinin “başarısızlığının desteklenmesi” (s. 53) olarak gördüğünü belirtmektedir. İpek öğretmen bu sisteme olan tepkisini ise “böyle bir kaynaştırma programını ben düşünemiyorum, yani sağlıklı olduğuna inanmıyorum” (s. 44-46) sözleriyle dile getirmektedir. Serap öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerine sınavlardan önce soru verilmesini, normal öğrencilerin “bir ayrıcalık” (s. 33) olarak gördüklerini ve soru verilmesiyle normal öğrencilerin “sisteme karşı güvensizlik” (s. 32) yaşadıkları ifade etmektedir.

Deniz ve Sezgin öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin ne zaman nasıl davranacaklarının belli olmaması nedeniyle normal öğrencilerin zaman zaman onlara sinirlenebildiklerini dile getirmektedirler.

### 3.9.2. Öğretmenlerin Bilgi Yetersizliği

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kendileriyle ilgili olarak kaynaştırmayı olumsuz yönde etkileyebileceğine inandıkları bir takım özellikler bulunabileceğine değinmişlerdir. Okulda kaynaştırmayı uygulayan öğretmenlerin bilgilerinin yetersizliğini dile getiren Sezgin, Nur, Gönül ve Mine öğretmenler (dört öğretmen) bu konudaki fikirlerini açıklamışlardır. Nur öğretmen “zihin engellilerle, işitme engellileri ayıramıyorum” (s. 318) diyerek özür grupları hakkındaki bilgisinin yetersizliğini açığa çıkarmaktadır. Okulun rehber öğretmenlerinden birisi olan Gönül öğretmen ise, okuldaki öğretmenlerin özürlerle ilgili bilgilerinin yetersizliğini ifade edebilmek için, öğretmenlerin özürle çocuklar hakkında “gitsinler, işitme engelli çocuklar okuluna gitsinler, zihinsel özürle çocuklar okulu...” (s. 565) şeklinde konuştuklarını, ancak “o okulların yapısı hakkında hiç bir bilgisi” (s. 566) olmadığını belirtmektedir.

Gönül ve Mine öğretmenler ise, öğretmen arkadaşlarının kaynaştırma öğrencilerinden kendi performanslarına göre ilerleme göstermelerini beklemek yerine, sınıftaki diğer öğrenciler düzeyinde başarı göstermelerini beklediklerini belirtmektedirler. Ancak öğretmenler, kaynaştırma öğrencileri akademik olarak başarı gösteremediğinde de sorunlar yaşandığına değinmektedirler. Gönül öğretmen bu konuda, “öğretmen bunu istiyor, diyor ki, yani ben ne sorayım, nasıl not vereyim matematikten, ben müfettişe nasıl hesap vericem?” (s. 62-63) şeklindeki konuşmasıyla, öğretmenlerin yaşadıkları sorunları aktarmaktadır. Mine öğretmen de, yine bir rehber öğretmen olarak, kaynaştırma programı ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin yaşadıkları en büyük sorunun öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinden akademik başarı beklmelerinden kaynaklandığını belirtmektedir.

### 3.9.3. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden bazıları, kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırmayı olumsuz yönde etkileyen bir takım özelliklerinin bulunduğunu dile getirmişlerdir. Serap ve Seyhun öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin arasındaki farka dikkat çekmişlerdir. Serap öğretmen özürle çocukların hepsinin “aynı karakterde” (s. 69) olmadığını, birbirinden farklı özellikleri olduğunu “kimisi çok saldırgan oluyor, kimisi içine kapalı oluyor, kimisi çok verici oluyor, çok yardımsever oluyor, kimisi yalancı oluyor, kimisi hırslı oluyor, kopya çekenler bile var” (s. 68-73) sözleriyle dile

getirmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırmayı olumsuz etkileyebilecek özellikleri şu şekilde gruplandırılmıştır: .

**a. Derste kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenlerin çok zamanını alması:**

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden Bahar ve Seyhun öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda ders anlatmanın güçlüklerine değinmişlerdir. Her iki öğretmen de kaynaştırma öğrencilerinin dersi anlamadıkları zamanlarda, öğretmenlerin dersi onlara tekrar tekrar anlatmak için çok fazla zaman harcadıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenler, ders saatlerinin neredeyse sadece normal öğrencilerle ilgilenmeye yetecek uzunlukta olduğunu ve bunun da kaynaştırma öğrencilerine ayrılacak zamana bir kısıtlama getirdiğini belirtmektedirler. Seyhun öğretmen ise ders süresinin sadece 40 dakika olduğunu ve bu süre içerisinde normal öğrencilerine bile dersi zor anlatabildiğini ifade etmektedir.

**b. Kaynaştırma öğrencilerinin kişilik özellikleri:** Görüşlerini bildiren öğretmenlerden bazıları, kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine özgü bir takım kişilik özelliklerine sahip olduklarını belirtmektedirler.

**b.1. Kaynaştırma öğrencilerinin kavrama becerilerinin olmaması:**

Araştırmaya katılan öğretmenlerden pek çoğu kaynaştırma öğrencilerinin kavramalarına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Aysun, Ayten, Deniz, İpek, Bahar, Mine, Seyhun, Esra ve İrem öğretmenler (dokuz öğretmen) bu konuda fikirlerini dile getiren öğretmenlerdir. Görüş bildiren öğretmenlerin tamamı, kaynaştırma öğrencilerinin kavrama özelliklerinin olmadığı konusunda hem fikir gibi görünmektedir. Özellikle, kaynaştırma öğrencilerinin yazılılarda çalıştıklarının hiç birisini, yazılı sonrasında hatırlamadıklarını ifade etmektedirler. Bunun nedeni olarak da çalışmalarının tamamının ezbere dayandığını belirtmektedirler.

Bahar öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin “biraz geç” (s. 18) algıladığını vurgularken, İrem öğretmen algılama düzeylerinin “çok geç” (s. 519) olduğunu belirtmektedir. Aysun öğretmen ise, kaynaştırma öğrencileriyle normal öğrenciler arasında “zeka açısından farklılıklar” (s. 27) olduğunu belirtirken, kaynaştırma öğrencilerinin kavrama becerisinin olmaması nedeniyle “bu öğrencilerde yaratıcılık mümkün değil” (s. 173) şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

**b.2. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal özellikleri:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden dokuzu (Aysun, İrem, İlknur, Ayten, Sinem, Esra, Gönül, Yıldız ve Arzu öğretmenler) kaynaştırma öğrencilerinin sosyal özelliklerine değinmişlerdir. Aysun öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin “kaynaşamadıklarını” (s. 210) belirtirken bundan dolayı normal çocukların onları benimsemediklerini ifade etmektedir. Mine öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişim bakımından “daha çocuksu” (s. 30) olduklarını belirtmektedir.

Bu konuda Sinem öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin davranış bozukluğu olduğuna değinirken, bazı davranışlarıyla “sınıfın ahengini” (s. 34) bozduklarını dile getirmektedir. Ancak Gönül öğretmen tam tersine, kaynaştırma öğrencilerinin okulda bir süre eğitim aldıktan sonra, normal öğrencilerden daha fazla kurallara uyduklarını, daha fazla derse devam ettiklerini dile getirmektedir. Serap öğretmen ise, çok olumsuz bir ifadeyle, kaynaştırma öğrencileri için “...durgunlar, derse katılmaları yok. Kimisi çok saldırgan oluyor” (s. 23-24) ifadelerini kullanmıştır.

**b.3. Kaynaştırma öğrencilerinin düzeyleri:** Ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin düzeylerine ilişkin olumsuz görüşlere sahip öğretmenler de bulunmaktadır. Seyhun, Serap, İpek, Ayten, Esra, Deniz ve Bahar öğretmenler (yedi öğretmen) kaynaştırma öğrencilerinin düzeylerinin kaynaştırma uygulamasını da etkilediği konusunda hemfikir olduklarını belirten konuşmalar yapmışlardır. Seyhun öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin “diğer öğrenciler gibi her şeyi alamadığını” (s. 259) ifade ederken, Serap öğretmen “eğitilebilir insan” (s. 151) olursa eğitimin olabileceğini belirtmekte ve böylece kaynaştırma öğrencilerinin “eğitilebilir insan” gurubunda olmadığını ima ettiği düşünülmektedir. Bahar öğretmen kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak “her şeyi 10 defa göstermek zorundasın, unutuyorlar her şeyi” (s. 56) şeklinde düşüncelerini dile getirmekte ve bu işin kendisine ayrıca bir külfet getirdiğini belirtmektedir. Ayten ve Esra öğretmenler de kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde normal öğrencilere göre daha zor öğrendiklerini, daha fazla tekrara gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir. Ayten öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin “çok azı parmak kaldırıp derse katılımda bulunabiliyor” (s. 44) derken; bunu yaparken de düzey farklılıklarını dikkate aldığını belirtmektedir. Ayrıca Esra öğretmen Türkçe dersinde kaynaştırma öğrencilerini her fırsatta derse katmaya çalıştığını, normal öğrencilerin sınıfta

yaptıkları çalışmaları kaynaştırma öğrencilerinin düzeylerinin düşük olması nedeniyle, evde hazırlayıp getirdiklerini ifade etmektedir.

**b.4. Kaynaştırma öğrencilerinin başarısız olmaları:** Aysun ve İrem öğretmenler ise kaynaştırma öğrencilerinin okulda başarısız olduklarını ifade etmektedirler. Aysun öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin bazılarının “ne kadar gayret etse de, ne kadar olumlu olsa da” (s. 148) yapamadıklarını; bunun da, “belli zekalarda olmasından ötürü” (s. 149-150) olduğunu belirtmektedir.

**b.5. Kaynaştırma öğrencileriyle yaşanan iletişim güçlüğü:** Sezgin ve İpek öğretmenler ise kaynaştırma öğrencileriyle, özellikle de işitme özürlü öğrencilerle, iletişim kurmanın güçlüklerine değinmişler ve bu sorunun ders anlatmalarını önemli biçimde etkilediğini ifade etmişlerdir. Sezgin öğretmen bu konuda oldukça karşı çıkar bir tavırla, “ya konuşmayla, ya duymayla iletişim kuracaksınız ama yok. Sizi duymuyor, anlamıyor, ilişki kurmanız mümkün değil. Ve ben işitme engelli öğrencilere hiç faydası dokunmadığı gibi, diğer öğrencilere çok fazla zararı olduğuna inanıyorum.” (s. 63-68) şeklinde görüşlerini belirtmektedir.

İpek öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin normal arkadaşlarıyla da iletişim kurmada güçlükler yaşadıklarını belirtmektedir. Bu iletişimsizliğin sonucu olarak da “olmuyor, yine de bu çocuklar dışlanıyor. Yani o gruplar arasına giremiyorlar” (s. 156-157) şeklinde görüşlerini ifade etmektedir.

**b.6. Kaynaştırma öğrencilerinin bencil olmaları:** Bahar öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenlerini başka öğrencilerle paylaşma konusunda bencil olduklarını dile getirmektedir. Bahar öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde “öğretmen devamlı benimle ilgilen” (s. 110) dediklerini ancak sınıfların kalabalık olması nedeniyle “sorun oluyor, tabi bu sefer olay çıkıyor” (s. 116) şeklinde görüşlerini açıklarken; kaynaştırma öğrencileri için “çok kıskanç oluyor bu tip çocuklar” (s. 117) şeklinde bir tanımlama da yapmaktadır.

### 3.9.4. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Ad Vermesi

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin pek azı görüşmeler sırasında kaynaştırma öğrencilerinden söz ederken, “kaynaştırma öğrencisi”, “zihin özürlü öğrenci” ya da “işitme özürlü öğrenci” şeklinde söz etmiştir. Genellikle öğretmenler kaynaştırma öğrencileriyle ilgili konuşurken kendilerine göre adlar vermişlerdir öğrencilere. Bu isimler şöyle sıralanabilmektedir:

a. **“Bu Çocuklar/Öğrenciler”**: Kaynaştırma öğrencilerini “bu çocuklar/ öğrenciler” diye isimlendiren beş öğretmen (Mine, Aysun, Ayten, Bahar ve Arzu öğretmenler) bulunmaktadır.

b. **“Bu Tür/Tip Çocuklar”**: Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden Gül, Mine, Aysun ve Yasemin öğretmenler (dört öğretmen), kaynaştırma öğrencileriyle ilgili konuşurken öğrencilerden “bu tür/tip çocuklar” diye söz etmişlerdir. Ancak Aysun öğretmenin görüşme boyunca kaynaştırma öğrencilerini çok fazla “bu tür” ya da “bu öğrenciler” diye adlandırdığı dikkati çekmektedir.

c. **“Öyle Çocuk”**: İrem öğretmen ise kaynaştırma öğrencisi yerine “öyle çocuk” (s. 50) ismini kullanmıştır konuşması sırasında.

d. **“Bu Şekilde Olan Öğrenciler”**: Sezgin öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı’ndan beklentilerini dile getirirken, kaynaştırma öğrencileri yerine “bu şekilde olan öğrenciler” (s. 138) sözünü kullanmıştır.

e. **“Bunlar”**: Yine Sezgin öğretmen kaynaştırma öğrencilerini “bunlar” diye isimlendirerek konuşmasında yer vermektedir.

f. **“Bu Tür Seçilmiş Öğrenciler”**: Aysun öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerini “bu tür seçilmiş öğrenciler” diye isimlendirmiştir.

### 3.9.5. Mezuniyet Sorunu

Kaynaştırma öğrencilerinin okuldan mezun olduktan sonrası ile ilgili olarak, Gönül, Deniz, İpek, İlknur ve Seyhun öğretmenler (beş öğretmen) görüşlerini belirtmiştir. Gönül öğretmen okullarının meslek lisesi olması nedeniyle amaçlarının “beceriler kazanıp hayatını kazanması ekonomik olarak” (s. 345-346) olduğunu ama bunu pek sağlayamadıklarını söyleyerek; aslında kaynaştırma öğrencilerinin okuldan ekonomik özgürlüklerini ellerine alarak mezun olmalarını arzu ettikleri halde bunu henüz gerçekleştiremediklerini ifade etmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin mezun olurken diploma almalarıyla ilgili görüşlerini dile getiren öğretmenler, bunu çok uygun bulmadıklarını ifade etmektedirler. Özellikle İpek öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin diploma almalarına olumsuz yaklaştığını “liseyi bitiren normal zekaya sahip çocuk da lise diploması alıyor; bunlar da lise düzeyini tam kavrayamamış, yapamamış oldukları halde o diplomaya sahip oluyorlar” (s. 98-100) şeklinde ve “üst düzeydeki diğer okulları yapamayacak öğrenciler olduğu için, bunların diploma almasını uygun bulmuyorum açıkçası” (s. 105-107) şeklinde dile getirmektedir.



### **3.10. ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYLA İLGİLİ OLARAK MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDAN BEKLENTİLERİ**

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli isteklerini belirtmişlerdir. Bu isteklerinin bazıları Milli Eğitim Bakanlığı'ndan, bazıları okul yönetiminden, bazıları ise diğer öğretmen arkadaşlarından. Öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileri şu alanlarda toplanmaktadır:

- 3.10.1. Öğretmenlerin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirilmeleri**
  - a. Okulda bir özel eğitimcinin görevlendirilmesi
  - b. Bilgilendirici konuşmalar
  - c. Hizmet-içi eğitim
- 3.10.2. Kaynaştırma öğrencileri için bölüm ve ders seçimleri**
  - a. Seçimlik dersler
  - b. Özel müfredat
  - c. Bölüm seçimi
- 3.10.3. Kaynaştırma öğrencilerinin eğitim ortamlarına yerleştirilmesi**
  - a. Sınıflardaki kaynaştırılmış özürlü öğrenci sayısı
  - b. Özürlü öğrencilerin karma okullara da kaynaştırılması
- 3.10.4. Öğretmenlere maddi destek sağlanması**
- 3.10.5. Kaynaştırma öğrencilerine diploma verilmemesi**
- 3.10.6. Sınıf geçme koşulunun olmaması**
- 3.10.7. Kaynaştırma öğrencilerinin döner sermayeyle işleyen atölyelerde çalışmaları**

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
<b>3.10.1. Öğrt. Kayn ve Kayn. Öğr. İlg. Bilg.</b>	
a. Okulda Bir Özel Eğt. Görevlendirilmesi	4
b. Bilgilendirici Konuşmalar	4
c. Hizmet-içi Eğitim	2
<b>3.10.2. Kay. Öğr. Bölüm ve Ders Seç.</b>	
a. Seçimlik Dersler	2
b. Özel Müfredat İsteği	2
c. Bölüm Seçimi	1
<b>3.10.3. Kay. Öğr. Eğt. Ort. Yerl.</b>	
a. Sınıflardaki Özur. Öğr. Sayısı	3
b. Özur. Öğr. Karma Okul. Kayn.	6
<b>3.10.4. Öğrt. Maddi Destek Sağl.</b>	2
<b>3.10.5. Kayn. Öğr. Diploma Ver.</b>	2
<b>3.10.6. Sınıf Geçme Koşulunun Olm.</b>	1
<b>3.107. Kay. Öğr. Döner Ser. İşl. Atöl.</b>	1

### **3.10.1. Öğretmenlerin Kaynaştırma ve Kaynaştırma Öğrencileri Konusunda Bilgilendirilmesi**

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan en fazla istedikleri konunun kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirilmek olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenler, bilgilendirilme hakkında değişik görüş ve önerilere sahiptirler. Bu görüşler üç grupta ele alınmıştır:

**a. Okulda bir özel eğitimcinin görevlendirilmesi:** Bazı öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenleri kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirirken başvurmasını istedikleri yöntem, okulda bir özel eğitimcinin bulunmasıdır. Öğretmenler özel eğitimcinin okulda olmasını, gereksinim duydukları her an özel eğitimcinin kendilerini bilgilendirmesi için istediklerini ifade etmektedirler. Okulda bir özel eğitimcinin görevlendirilmesi konusunda Ayten, Mine, Aysun ve Gönül öğretmenler olmak üzere dört öğretmen istekte bulunmuştur.

Görüşlerini bildiren dört öğretmen de, özel eğitimcilerin özürsüz çocuklara kendilerinin olabileceğinden daha yararlı olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayten öğretmen bu konuda eğitilmiş olan özel eğitimcilerin sınıf içinde ve dışında kaynaştırma öğrencileri için daha yararlı olacağını dile getirirken, Mine öğretmen bir uzmanın sınıf dışında hem öğrencilere danışmanlık yapabileceğini hem de öğretmenlere “yol göstereceğini” (s. 172) ifade etmiştir.

**b. Bilgilendirici konuşmalar:** Öğretmenlerin aynı yoğunlukta istekte buldukları bilgilendirme yöntemi ise bilgilendirici konuşmalardır. Bilgilendirici konuşmalar kapsamına, paneller, seminerler ve kurslar girmektedir. Bu konuda Seyhun, Deniz, Nur ve Ayten öğretmenler olmak üzere dört öğretmen istekte bulunmuştur.

Seyhun öğretmen “bu konuda eğitilmiş” (s. 187), “bilinçli” (s. 182) kişilerle biraraya gelmenin mesleğe yeni başlayacak öğretmenlere yol göstereceğine inandığını ifade etmiştir. Deniz öğretmen ise, bu konuda konuşmaların olması gerektiğini, “konunun aydınlatılması” (s.130) gerektiğini belirtmiştir. Nur öğretmen ise “bilgilendirme” konusunda seminer ve panel düzenlenmesi istediğini dile getirirken, bu tür seminer ve kursların öğretmenler arasında “angarya” (s. 167) olarak düşünüldüğünü, o nedenle de zevkli hale getirilmesinin gerektiğini belirtmiştir. Ancak, nasıl zevkli hale getirilebileceği konusunda bir öneride bulunmamıştır. Ayten öğretmen ise seminer ve kurslardan söz ederken panellerin yapılmasını da önermiştir. Görüş bildiren öğretmenlerin dördü de kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilenebilmek için bu alanda uzman kişilerin yardımına başvurulması gerekliliğini açık şekilde vurgulamışlardır.

**c. Hizmet-içi eğitim:** Hizmet-içi eğitim, diğer bilgilendirme yöntemlerine göre daha az tercih edilen bir yöntem olmakla beraber, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgi edinebilmek amacıyla baş vurulmasını istedikleri yöntemlerden biri olarak ortaya çıkmıştır. Görüşlerine baş vurulan öğretmenlerden Mine ve Yasemin öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı’ndan hizmet-içi eğitim yoluyla bilgilendirilmeyi beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Mine öğretmen hizmet-içi eğitimin gerekli olduğunu belirtirken, Yasemin öğretmen “özel eğitime” (s. 116-117) tabi tutulmaları gerekliliğini savunmaktadır.

### 3.10.2. Kaynaştırma Öğrencilerinin Bölüm ve Ders Seçimleri

Kaynaştırma öğrencilerinin bölüm ve ders seçimleri konusunda toplam beş öğretmen çeşitli görüşler bildirmişlerdir.

**a. Seçimlik dersler:** Kaynaştırma öğrencilerinin müfredatta yer alan bütün dersleri almaları zorunluluğuna karşı çıkan Seyhun ve Yıldız öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin kendileri için uygun olan dersleri seçebilmelerinin gerektiğini ve diğer zamanlarda da okulda kurulabilecek olan “beceri odalarında” zamanlarını aktif bir şekilde geçirebileceklerini dile getirmektedirler. Seyhun öğretmen bu konuda, “bunlara özel beceri odalarının hazırlanması, onlara yaşamda daha yararlı olacak beceri derslerinin verilmesi” (s. 186-187) gerekliliğinden söz etmiş; ayrıca, laboratuvarlar açılmasını istemiş; ancak bunun nedenini açıklamamıştır. Yıldız öğretmen de bir müzik odası ya da kaynaştırma öğrencilerinin resim yapabilecekleri bir atölye beklentisini ifade ederken, neden yalnızca kaynaştırma öğrencilerine yönelik atölye istediğini açıklamamıştır. Yıldız öğretmen ayrıca “kendi atölyelerimiz kendimize zor yetiyor” şeklinde konuşurken “kendimiz” derken kimden söz ettiğini de açık olarak belirtmemekle birlikte, normal öğrencileri kastettiği düşünülmektedir. Ayrıca, kendi atölyelerinin ne tür atölyeler olduğu konusu da açık değildir.

**b. Özel müfredat isteği:** Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise kaynaştırma öğrencilerine daha fazla yardımcı olabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı’ndan “özel müfredat” isteğinde bulunmuşlardır. “Özel müfredat” isteği, Mine ve Gönül öğretmenlerden gelmiştir. Bu konuda Mine öğretmen, bir müfredat istediklerini belirtirken, başka bir açıklamada bulunmamıştır. Gönül öğretmen ise, okullarında öğretmenlerin yaşadıkları en önemli sorunun müfredat programının olmayışı olduğuna değinirken; istedikleri müfredat programının özelliklerinden söz etmektedir. Gönül öğretmen müfredat programıyla ilgili olarak, “kültür derslerinin tümünün, kaynaştırma öğrencilerinin hayatını kolaylaştıracak biçimde düzenlenmesini istiyorum. Yani çok ağırlıklı, tarihi de genel haliyle öğrenmeli, yani kalkıp da Etileri, Hunları, öğrenmesinin bir yararı yok. Bunun yanında, Atatürk kimdir, nedir. Kendi tarihimizi genel olarak bilmesi sağlanabilir.” (s. 415-424) şeklinde önerilerini dile getirmektedir.

**c. Bölüm seçimi:** Kaynaştırma öğrencilerinin bölüm seçimi konusunda Bahar öğretmen bazı öneriler dile getirmiştir. Okulda yıllardır süregelen uygulamanın getirdiği

sıkıntıları göz önüne alarak Bahar öğretmen, okula alınacak kaynaştırma öğrencilerinin önceden bir sınavdan geçirilmelerinin ve “el becerilerinin hangisine yatkın olduğu” (s. 64-65) bilinerek ona göre bölüm ya da branş seçmelerinin gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin becerileri saptanmadan branş seçildiğinde “çocuk zorlanıyor” (s. 68) şeklinde görüşlerini belirtmektedir.

### 3.10.3. Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarına Yerleştirilmeleri

Görüşlerine baş vurulan öğretmenler tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’ndan bir diğer beklenti olarak, kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara ve okullara yerleştirilmeleri konusunda daha özenli davranılması gerekliliği dile getirilmiştir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin yerleştirilmesiyle ilgili olarak iki farklı grupta toplanabilecek görüşlere sahiptirler:

**a. Sınıflardaki özürlü öğrenci sayısı:** Bu konuda görüş bildiren Gül, Serap ve Yasemin öğretmenler, okullarında bir sınıfa düşen kaynaştırma öğrencisi sayılarının çok fazla olduğunu belirtirken, bu sayıya bir sınır getirilmesi konusunda görüş birliğinde olmuştur. Sınıflardaki “özürlü” öğrenci sayısı ile ilgili olarak üç öğretmen de, sınıflardaki “özürlü” öğrenci sayısının “bir veya iki” olması gerektiğini belirtmişlerdir.

**b. Özürlü öğrencilerin karma okullara da kaynaştırılması:** Karma okullara da kaynaştırma öğrencilerinin yerleştirilmesi isteği Sinem, Mine, Arzu, Gönül, İlknur ve Gül öğretmenlerden gelmiştir. Altı öğretmen de, kaynaştırma uygulamasının özürlü öğrenciler için çok yararlı olduğu, bu nedenle de diğer okullarda da gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda hemfikir olduklarını belirten konuşmalar yapmışlar; ayrıca, kaynaştırma yapılmasını önerdikleri okul türlerini de belirtmişlerdir. Sinem öğretmen “mesela aynı durum endüstri meslek liselerinde de olabilir” (s. 435) şeklinde görüşünü belirtmiştir. İlknur öğretmen de aynı konuyla ilgili olarak kaynaştırma uygulamasının sadece kız okullarında olmasına karşı çıkarak, “yoksa sadece kızlar mı özürlü?” (s. 284) diye sormaktadır. Arzu öğretmen de bu konuda, kaynaştırma uygulamasının sadece lise düzeyinde değil, ilkokullarda da olması gerektiğini düşündüğünü ifade ederken; Gönül öğretmen ise, kaynaştırmanın “başarısı düşük olan okullarda” (s. 532) uygulanmasının kaynaştırma öğrencilerinin başarısını arttıracakını vurgulamaktadır. Sinem öğretmen ise, karma okullara kaynaştırma öğrencisi yerleştirilmesini istediğini ve bunu kaynaştırma

öğrencilerinin de normal akranları gibi karşı cinsle de arkadaşlık edebilmeleri için istediğini belirtmektedir. Gül öğretmen, farklı okullarda da kaynaştırma yapılmasını biraz farklı bir nedenle istediğini dile getirmektedir. Gül öğretmene göre “özürlü çocukların aynı okullarda birikmemesi” (s. 117-118) gerekmektedir.

#### **3.10.4. Öğretmenlere Maddi Destek Sağlanması**

Araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen öğretmenlerden ikisi, kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olarak uygulanabilmesi için öğretmenlere maddi destek sağlanması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu konuda konuşan Seyhun ve Aysun öğretmenler bu isteklerine gerekçe olarak, kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin çok büyük özveride bulduklarını göstermişlerdir.

Seyhun öğretmen, matematik, yabancı dil dersi gibi derslerin öğretmenlerinin, öğretim için daha çok zaman harcadıklarını ve eğer maddi bir destek yapılmayacak olursa, bazı öğretmenlerin “bu işi üstlenmek istemeyeceklerini” (s. 209) belirtirken; Aysun öğretmen biraz daha çekimser bir ifadeyle “Hani bunlar dediğim gibi, çok istekle, çok sevecen yaklaşıyoruz ama günümüz koşullarında biraz da para yönünden bir ek ödeme yapılırsa” (s. 173-174) ve “o zaman sırf özürlüler gurubu mu ayırmak lazım, onu da bilemiyorum” (s. 174-175) şeklindeki ifadeleriyle bu konuda yaşadığı karmaşayı da dile getirmektedir.

#### **3.10.5. Kaynaştırma Öğrencilerine Diploma Verilmemesi**

Görüşmeler boyunca İpek ve Yıldız öğretmenler kaynaştırma öğrencilerine normal öğrencilere verilen diplomadan farklı diploma verilmesi yönündeki isteklerini dile getirmektedirler. İpek öğretmen beklentisinin sadece, “bu öğrencilere lise diplomasının verilmemesi” (s. 96-97) olduğunu belirtirken buna bir gerekçe göstermemiştir. Ancak Yıldız öğretmen kaynaştırma öğrencilerine normal öğrencilerle aynı diplomanın verilmesinin sakıncalı olabileceğini; bu nedenle, “farklı” (s. 40) diploma verilmesini uygun gördüğünü dile getirmiştir. Yıldız öğretmene göre, “Farklı olmalı çünkü, yarın, öbür gün iş hayatına atıldıklarında, bunlar yine aynı tarzda işler bulmalı, yani yine bir kaynaştırma işi bulmalı. Yani şimdi o zaman, normal öğrenciyle bu özürlü çocuklarımızın aldığı diploma aynı olunca, aynı şeyler beklenecek” (s. 140-144) diyerek kaynaştırma öğrencileri açısından meydana çıkabilecek sakıncayı dile getirmiştir.

### **3.10.6. Sınıf Geçme Koşulunun Olmaması**

İlknur öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin her sınıfı bir yıl okuyarak geçmelerine karşı çıkmaktadır. Kendisi, kaynaştırma öğrencileri için “okulda ne kadar çok tutarsak, o kadar faydalı oluruz” (s. 223) şeklinde düşündüğünü; kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, çocuklarının okulda kalabildikleri kadar kalmalarının kendileri için en iyi olduğu konusunda ikna edilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

### **3.10.7. Kaynaştırma Öğrencilerinin Döner Sermayeye İşleyen Atölyelerde Çalışmaları**

Seyhun öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı’ndan meslek okullarının döner sermayeye işleyen atölyelerinde kaynaştırma öğrencilerine görev verilmesini istemektedir. Böylece “bu çocuklar toplum dışına itilmiş olmazlar” (s. 285-286) diyerek görüşünü ifade etmektedir. Ayrıca, Seyhun öğretmene göre, bu uygulamayla, özürlü bireylerin mezuniyet sonrasında yaşadıkları iş bulma sorunlarına da belli oranda çözüm getirilmiş olacaktır.

### 3.11. ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMAYLA İLGİLİ OLARAK OKULDAN VE OKUL YÖNETİMİNDEN BEKLENTİLERİ

Öğretmenler genellikle okulun ve okul yönetiminin kaynaştırma öğrencilerini çok kabul eder bir tutum içinde olduğunu ve kendilerinden beklenenleri yaptığını ifade etmektedirler. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin okuldan ve okul yönetiminden beklentileri şu alanlarda toplanmaktadır:

- 3.11.1. Okul yönetiminden beklenti olmaması
- 3.11.2. Kaynaştırma öğretmenlerinden beklentiler
- 3.11.3. Okul yönetiminin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirmeye katkıda bulunması
- 3.11.4. Sınıflardaki ve okuldaki kaynaştırma öğrencisi sayısı
- 3.11.5. Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların öğretmenlere eşit dağılımının sağlanması
- 3.11.6. Kaynaştırma öğrencilerine “seviye tespiti” yapılması
- 3.11.7. Görüş bildirilmemesi

Aşağıda her bir temanın ve alt-temanın kaç öğretmen tarafından belirtildiğini gösteren frekans dağılımı yer almaktadır:

Madde	Frekans
3.11.1. Okul Yön. Beklen.	7
3.11.2. Kay. Öğr. Beklen.	10
3.11.3. Okul Yön. Bilgilen. Katkı. Bul.	2
3.11.4. Sınıf. Okul. Kay. Öğr. Say.	6
3.11.5. Kay. Öğr. Bul. Sın. Eşit Dağ.	1
3.11.6. Kay. Öğr. Sev. Tes. Yapıl.	1
3.11.7. Görüş Bild.	1



### 3.11.1. Okul Yönetiminden Beklenti Olmaması

Okul yönetiminin kaynaştırmaya bakışının olumluluğu konusunda yedi öğretmen (Deniz, Bahar, İrem, Arzu, Yasemin, Ayten ve Aysun öğretmenler) görüş bildirmişlerdir. Deniz, İrem, Arzu, Yasemin ve Ayten öğretmenler okul yönetiminin üstüne düşenleri yaptığını, bu yüzden de bir beklentileri olmadığını ifade etmişlerdir. Hatta Yasemin öğretmen “benim beklentimin çok çok üstünde şeyler yapıyor okul idaresi” (s. 123-124) diyerek okul yönetimini övmüştür. Ayten öğretmen ise okul yönetiminden beklentisi olmamasının nedenini kaynaştırmanın “öğretmenle öğrenci arasında bir konu olmasına” (s. 194-195) bağlamaktadır.

### 3.11.2. Kaynaştırma Öğretmenlerinden Beklentiler

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden pek çoğu, kaynaştırma yapacak öğretmenlerde bulunması gereken özelliklere değinmişlerdir. Bu konuda, İrem, Ayten, İpek, Sinem, Serap, Deniz, Esra, Aysun, Arzu ve Mine öğretmenler (on öğretmen) görüşlerini belirtmiştir. Görüş bildiren tüm öğretmenler genelde, meslektaşlarının kaynaştırma öğrencilerine yönelik daha sabırlı, daha anlayışlı, daha az beklenti içinde olarak, dersleriyle olduğu kadar sorunlarıyla da ilgili, büyük bir gayretle, yılmadan çalışmaları konusunda görüş belirtmişlerdir.

Ayten öğretmen, kaynaştırma sınıflarındaki derslerin, bu konuda istekli olan öğretmenlere verilmesine dikkat edilmesi, en azından kendini buna hazır hisseden öğretmenlere öncelik verilmesi konusunda özen gösterilmesinin gerektiğini ifade etmiştir. İpek öğretmen ise kaynaştırma sınıflarına derse giren öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerine “bir takım metodlarla, değişik yaklaşım tarzlarıyla” (s. 168), bir şeyler öğretmeye çalışmalarının gerektiği üzerinde durmuştur.

Sinem öğretmen de öğretmenlerin kaynaştırmayı kabullenmiş olarak sınıfa girmelerinin, sınıftaki normal öğrencilerine kaynaştırma öğrencilerini kabul ettirmede çok önemli olduğunu; bunun için de öğretmenlerin gerekirse “çok aşırı gayret sarfederek” (s. 377) çocukları bu konuda yetiştirmelerinin gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca yine Sinem öğretmen çok önemli bir konuyu da vurgulayarak, öğretmen arkadaşlarına özürlü öğrencilerin “zihinsel yetenekleri sınırlı diye, sınırlı sorularla kalmamasını, o sınırı geliştirecek çalışmalar” (s. 293-295) yapmalarını önermektedir. Deniz öğretmen ise, kaynaştırma öğrencisinin” sanki öteki çocuklardan farkı yokmuş gibi onu da yine her an sınıfa dahil etmek lazım” (s. 356-358) şeklinde konuşmaktadır.

Esra öğretmen ise meslektaşlarına kaynaştırma öğrencilerini “özürlü değil de az eğitilmiş çocuk olarak görmelerini, normal çocuğa iki saat ders veriyorsa, onlarla 20 saat ders yapılacağını düşünmelerini” (s. 289-290) önererek, bu konudaki iyimser tavrını da ortaya koymaktadır.

### **3.11.3. Okul Yönetiminin Kaynaştırma ve Kaynaştırma Öğrencileri Konusunda Bilgilendirmeye Katkıda Bulunması**

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak bilgilendirilmek istediklerini okul yönetimine de ifade ederek bu konudaki görüşlerini bildirmişlerdir. Gönül ve Gül öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Gönül öğretmen bilgilendirilme isteğini “bu çocuklara yardım etmek için” (s. 273) diye sınırlandırırken, ne tür bir bilgilendirme istediğini belirtmemektedir. Ancak Gül öğretmen bilgilendirilme isteğini kurs olarak belirlemektedir.

### **3.11.4. Sınıflardaki ve Okuldaki Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı**

Sınıflardaki ve okuldaki kaynaştırma öğrencilerinin sayısı ile ilgili olarak altı öğretmen (Gönül, İlknur, Sezgin, Serap, Gül ve Mine öğretmenler) görüşlerini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin belirttiklerine göre, okulda fazla sayıda kaynaştırma öğrencisi olması sınıflarda yoğunluk yaşanmasına neden olmaktadır. Bu da sınıflarda derse giren öğretmenlerin işini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle Gönül, İlknur, Sezgin ve Serap öğretmenler sınıflardaki kaynaştırma öğrencilerinin sayısının “fazla olmamasını” istemektedirler. Ancak sayının kaç olması gerektiğiyle ilgili bir öneride bulunmamışlardır.

Gönül öğretmen sadece sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısına değil, okuldaki kaynaştırma öğrencisi yoğunluğuna da dikkati çekerken, “idarenin de okulun kapasitesi açısından sayıyı, öğrencileri alırken, sayıya özen göstermesi gerekiyor” (s. 130-132) şeklinde önerisini sunmaktadır. Buna neden olarak ise kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarda fazla sayıda olmasının “diğer öğrencilerin eğitimi açısından sakınca” (s. 133-134) yarattığını ifade etmektedir. İlknur öğretmen ise öğrenci sayısına ilişkin endişesinin daha farklı bir yönde olduğunu ifade ederken, “yığılma olunca, seviyeyi nasıl tutacağınızı bilemiyorsunuz” (s. 110-111) şeklinde, dersini anlatırken seviyeyi ayarlayabilme konusuna dikkati çekmektedir.

Mine ve Gönül öğretmenler ise okullarında fazla sayıda kaynaştırma öğrencisinin olmasının nedeni olarak biraz da okul müdürünü gördüklerini ifade ederlerken, Mine

öğretmen bunun müdürün velilerin ve öğrencilerin durumlarına “dayanamaması”ndan (s. 184) kaynaklandığını belirtmektedir.

### **3.11.5. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıfların Öğretmenlere Eşit Dağılımının Sağlanması**

Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların öğretmenlere ders yükü dağıtılırken eşit sayıda paylaşılması ve sadece bir kaç öğretmene yüklenilmemesi konusundaki beklentilerini sadece Seyhun öğretmen dile getirmiştir. Seyhun öğretmen sınıflara kaynaştırma öğrencilerinin dağılımının sınırlandırılmasının yanında, okul yönetiminin kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıfların derslerini hep aynı öğretmenlere vermek yerine, öğretmenler arasında paylaşmasını beklediğini belirtmiştir. Böylece öğretmenlerin “rahatlayacağını” (s. 222) düşündüğünü ifade etmektedir.

### **3.11.6. Kaynaştırma Öğrencilerine “Seviye Tespiti” Yapılması**

Kaynaştırma öğrencilerine “seviye tespiti” yapılması konusunda sadece İpek öğretmen görüş bildirmiştir. İpek öğretmen okul yönetiminin kaynaştırma öğrencilerine “seviye tespiti” (s. 117) yaparak “lisedeki programı kavrayamayacak öğrencilerin alınmaması” (s. 118-119) gerekliliğini vurgulamıştır.

### **3.11.7. Görüş Bildirilmemesi**

Esra öğretmen okul yönetiminden beklentiler konusunda konuşmak istemediğini belirterek, eleştiri yapmak istemediği için konuşmayacağını ifade etmiştir.

## BÖLÜM 4

### TARTIŞMA

Bu bölümde, bulgulardaki tema ve alt-temaların tartışması, olası nedenler ve doğurgular, literatürle karşılaştırmalar yer almaktadır.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin kaynaştırılmaya daha uygun olduğunu düşündükleri öğrenciler farklılık göstermektedir. Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasının daha başarılı yapılabileceğini belirten pek çok öğretmenin yanı sıra, az sayıda olmakla birlikte, işitme özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasının daha kolay olacağını belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Zihin özürlü öğrencilerin tercih edilmesinin nedeni olarak, öğretmenlerin yıllardır zihin özürlü öğrencilerle çalışmaya alıştıkları; ancak, işitme özürlü öğrencilerin iki yıldır okulda olmasından dolayı, işitme özürlü öğrencileriyle iletişim kurmayı daha zor buldukları düşünülebilir. Bu araştırmanın bulgularının aksine, Baykoç-Dönmez ve arkadaşları (1997) yaptıkları çalışmada, normal öğrenciler ve velilerinin, kaynaştırılmasını ve aynı sınıfta olmayı tercih ettikleri özürlü grupları içinde en son olarak zihin özürlü öğrencilerin olduğunu ortaya koymuşlardır.*

Öğretmenlerin bazıları, zihin özürlü öğrencilerin özellikle de sosyal gelişim alanında çok büyük gelişme kaydettiklerini, bu nedenle de kaynaştırılmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasının daha kolay olacağını belirten öğretmenlerin bazıları ise, özellikle “sınır zekada” olan öğrencilerin kaynaştırılabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler zihin özürünün derecesinin öğretimi etkilediğini, bu nedenle de okula kaynaştırma öğrencileri alınırken, daha hafif derecede özürlü öğrencilerin seçilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Macy ve Carter (1978) da yaptıkları çalışmada “sınır zeka”daki çocukların, yetişmiş destek öğretmenler olduğu sürece, normal sınıflarda kalabileceklerini ve çok iyi eğitim alabileceklerini belirtmektedirler. Bu konudaki konuşmalar sırasında öğretmenlerin konuşma tarzlarından ve kullandıkları bazı sözlerden araştırmacı, öğretmenlerin kaynaştırmayı kendilerine çok zor ek görevler getirmemesi şartıyla, zihin özürlü çocuklarla uygulamak istedikleri sonucunu çıkarmıştır.

İşitme özürlü öğrenciler söz konusu olduğunda, öğretmenler farklı görüşleri dile getirmektedirler. Bazı öğretmenler işitme özürlü öğrencilerin daha kolay kaynaştırılabileceğini düşündüklerini belirtirken, bazı öğretmenler ise işitme özürlü öğrencilerin hiç kaynaştırılmaması gerektiğini, hiç bir şekilde sınıfa uyum sağlayamadıklarını dile getirmişlerdir.

İşitme özürlü öğrencilerin daha kolay kaynaştırılacaklarını düşünen öğretmenler, işitme özürlü öğrencilerin zihinsel bir sorunları olmadığı için, akademik ve sosyal açıdan daha kolay kaynaşabileceklerini ifade etmektedirler. İşitme özürlü öğrencilerin kesinlikle kaynaştırılmaması gerektiğini düşünen öğretmenler ise, işitme özürlü öğrencilerin konuşmayı bilmediklerini ve dolayısıyla, çevrelerindekiyle kesinlikle iletişim kuramadıklarını; sınıflarındaki arkadaşlarına da işaret alfabesini öğreterek, onları da kendileri gibi yaptıklarını; bu nedenle de kaynaştırılmalarına karşı olduklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlerin bu görüşleri değerlendirildiğinde, öğretmenlerin özürlü öğrencilerle ilgili bilgilerinin yetersiz olmasının kaynaştırılmaya uygun olan ve olmayan öğrencilerin belirlenmesinde rol oynayan en önemli faktör olduğu söylenebilir. Ayrıca, işitme özürlü öğrencilere geldikleri okullarda işaret alfabesi yerine sözel iletişimin öğretilmemiş olmasının da önemli bir dezavantaj olduğu dikkati çekmektedir.

Yukarıda belirtilen bulgular, öğretmenlerin kaynaştırılmaya daha uygun olan özür grupları konusundaki görüşlerini inceleyen diğer araştırmaların bulgularıyla çakışmaktadır. Örneğin iki ayrı araştırma (ERIC, 1985; Rule, Killoran, Stowitschek, Innocenti ve Striefel, 1985), öğretmenlerin kaynaştırmaktan kaçındıkları özür gruplarının zihin özürlü ve duygusal bozukluğu olan öğrenciler olduğunu ortaya koymuştur. Bu isteksizliğin nedeni olarak ise, öğretmenlerin özür türlerine ilişkin bilgilerinin yetersizliği, deneyimlerinin olmayışı ve özürlü öğrencilere eğitim vermek için yetiştirilmemiş olmaları gösterilmiştir.

Araştırmada kendileriyle görüşülen bir başka grup öğretmen ise, tüm özürlü öğrencilerin kaynaştırılması gerektiğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Ancak öğretmenlerin sadece okullarındaki özür grupları olan işitme ve zihin özürlü öğrenciler için mi bu şekilde konuştukları yoksa, gerçekten tüm özür gruplarından mı söz ettikleri anlaşılamamıştır.

*Kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ve olmayan dersler söz konusu olduğunda pek çok öğretmen benzer görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenler dersleri kültür ve meslek/branş dersleri şeklinde ikiye ayırarak ele almışlardır. Öğretmenlerin*

genel görüşü kaynaştırma öğrencilerinin meslek/branş derslerinde kültür derslerinde olduklarından daha başarılı oldukları yönündedir.

Öğretmenler, meslek/branş dersleri konusunda konuşurken kaynaştırma öğrencilerinin başarılı oldukları ve başarılı olamadıkları derslerin bulunduğunu belirtmişlerdir. Meslek/branş derslerinin daha çok beceriye yönelik olması nedeniyle, kaynaştırma öğrencilerinin de normal öğrenciler gibi, yeteneklerinin olduğu branşları seçmelerinin yararlı olacağına inanılmaktadır. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olabilecekleri meslek dersleri arasında müzik, resim gibi branş derslerinin yanı sıra el sanatları alanından bazı dersleri de sıralamışlardır. Ayrıca öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin yetenekli oldukları alanlar saptandıktan sonra, her branş dersinde her öğrencinin kendi içinde bir gelişme kaydedebileceğini de ifade etmişlerdir. Öte yandan öğretmenler, küçük kas gelişimi zayıf olan öğrencilerin iğne-iplik tutmayı gerektiren derslerde zorlandıklarını ve triko, deri, kalıp gibi ölçmeyi gerektiren derslerde de başarı kaydedemediklerini ifade etmişlerdir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin kültür derslerindeki başarıları ile ilgili değişik görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin daha çok okumaya yönelik derslerde başarılı olduklarını belirtirlerken; fizik, matematik gibi sayılarla ilgili derslerde ise başarılı olamadıklarını dile getirmektedirler. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin matematik dersini de almaları gerektiğini ancak, bu dersin düzeylerine uygun ve daha işlevsel hale getirilmesinin gerektiğini ifade etmektedirler. Yaptığı çalışmada Salend (1998) de kaynaştırma öğrencilerinin kültür derslerini alması gerektiğine, ancak bunun gerçekleştirilebilmesi için, öğretmenlerin programları bireyselleştirmesi gerektiğine değinmiştir. Ancak Salend'in çalışmasında da öğretmenler, bireyselleştirme yapıldığında, müfredatta yer alan bazı amaçların programa alınmadığını ve bu gerçekleştirilemeyen amaçlar için müfettişlere nasıl açıklama yapacaklarını bilemediklerini dile getirmişlerdir.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptıklarını belirttikleri etkinlikler farklılık göstermektedir.* Bazı öğretmenler, derslerinde kaynaştırma öğrencilerine kendilerinin normal öğrencilerden farklı olduklarını hissettirecek hiç bir değişik etkinliğe yer vermediklerini dile getirmektedirler. Sınıfta kaynaştırma öğrencilerine yönelik değişik hiç bir etkinlik yapmadıklarını belirten öğretmenlerden bir kısmı ise, okuldaki normal öğrencilerin de

seviyesinin oldukça düşük olduğunu, bu yüzden de kaynaştırma öğrencileri için özel bir etkinlik yapılmasına gerek duymadıklarını ve bütün sınıfa aynı şekilde derslerini anlattıklarını ifade etmişlerdir.

Buna karşılık bazı öğretmenler ise, kaynaştırma öğrencileri için sınıflarında değişik etkinlikler gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında “soru vermek” en sık belirtilen etkinlik olarak görülmektedir. Ancak “soru vermek” okulun benimsediği kaynaştırma uygulamasının en önemli gereğidir ve öğretmenlerin tümü buna uymak zorundadır. Bu nedenle, araştırmacı “soru verme” yönteminin çok özel bir etkinlik olmadığı kanısındadır.

Başka bir grup öğretmen ise kaynaştırma öğrencisini “derse katmaya” çalıştıklarını belirtmişlerdir. Dersin akışı sırasında öğrencilerin de mümkün olan en üst düzeyde derse katılmaları, dersin iyi anlaşılmasının bir önkoşulu olduğuna göre, “derse katmak” da özel bir etkinlik gibi görünmemektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan diğer öğretmenler de “soru vermek, derse katmak” gibi, kaynaştırma öğrencisinin özür türüne yönelik olan ya da öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıcı nitelikte olan etkinlikler olmayan, “tekrar etmek”, “onore etmek” ve benzeri etkinlikleri gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ancak belirtilen bu etkinliklerin hiç birisi kaynaştırma öğrencisinin öğrenmesine yönelik özel olarak gerçekleştirilen etkinlikler değildir. Öğretmenlere kendileriyle yapılan görüşmeler sırasında bu konuyla ilgili bir hatırlatma yapıldığında ise, öğretmenler sınıfların kalabalık olması ve sınıflarda fazla sayıda kaynaştırma öğrencisi olması nedeniyle her bir öğrenciye özel ilgi göstermelerinin mümkün olmadığını belirtmektedirler. Bu konuda araştırmacının düşüncesi ise, öğretmenlerin kendilerinin de belirttikleri gibi, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusundaki bilgilerinin yeterli olmaması nedeniyle, öğretmenlerin sınıf içinde kaynaştırma öğrencilerine ayırabilecekleri daha fazla zamanları olsa bile, kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak ne yapacaklarını bilememelerinin kendilerini büyük ölçüde engelleyebileceği yönündedir.

*Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin destek hizmet almak konusundaki görüşleri farklılıklar göstermektedir.* Hiç bir destek hizmet türünü kabul etmeyeceğini belirten öğretmenler olduğu gibi, sadece bir tür destek hizmeti tercih edeceğini belirten, hatta iki tür destek hizmeti birarada isteyeceğini belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Ancak kendileriyle görüşülen öğretmenlerden hiç birisinin kaynak oda destek hizmet

türünü seçmediği de dikkati çekmiştir. Öğretmenler eğitim-öğretimin, öğretmenle öğrenci arasında bir süreç olduğunu ve bu ilişkinin içine bir başkasının girmesinin kendilerinin olumlu karşıladıkları bir yöntem olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle de uzmanın sınıf dışına öğrenciyi çıkarmasını kesinlikle tercih etmeyeceklerini dile getirmişlerdir. Bir destek hizmet türü de olsa, sınıf dışına öğrenciyi çıkartmak gerektiği için kaynak oda desteğini kabul etmeyeceklerini belirtmişlerdir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel eğitim danışmanlığını tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, sınıflarına ikinci bir öğretmeni kabul etmek istemediklerini dile getirerek, sınıf içinde bir problem olduğunda, danışmana sorarak çözümlenebileceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Idol-Maestas, (1983) ve Reisberg ve Wolf (1986) bu konuda yaptıkları araştırmalarda, kaynaştırmanın başarıyla yürütülebilmesi için, sınıf öğretmenlerinin bir okul gününün %20-%40 arasındaki bölümünü danışman ya da diğer özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanarak geçirmesi gerektiğini belirtmektedirler. Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan (1997); Reisberg ve Wolf (1986); Smith, Polloway, Patton ve Dowdy (1995); Ysseldyke ve Algozzine (1983) de özel gereksinimli öğrencilerin iyi eğitilebilmesi için normal sınıf öğretmenlerinin özel eğitimcilerden destek alması, çok iyi bir etkileşim içinde olmaları ve normal sınıf öğretmeni ile özel eğitimcinin mümkün olan en üst düzeyde işbirliği içinde çalışmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla, öğretmenlerin birinci tercihi olan özel eğitim danışmanlığının literatürce de desteklendiği söylenebilir.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden bazıları ise, özel eğitim danışmanının gerektiğinde sınıf içine de gireceğini düşündükleri için ayrıca sınıf-içi yardıma gerek duymayacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sınıf-içi yardımı tercih etmemelerinin başka bir nedeni olarak gösterdikleri nokta da gerçekten önemlidir. Öğretmenler, sınıf-içi yardım sırasında, normal öğrencilerin de kaynaştırma öğrencisine verilen desteği göreceklarını ve bunun, kaynaştırma öğrencisini incitebileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden sınıf-içi yardımı tercih edenler ise, özel eğitim öğretmenin sürekli yanlarında olmasını istedikleri için bu destek hizmet türünü tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen öğretmenlerin düşüncelerinin aksine, yapılan bir araştırmada ise (O'Reilly ve Duquette, 1988) sınıf-içi destek sağlandığında, öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma öğrencisiyle daha rahat hissedeceklerini ortaya koymaktadır.



Ayrıca bir de hiç bir destek hizmet türünü kabul etmeyeceklerini belirten öğretmenler bulunmaktadır. Az sayıda öğretmen, kendilerinin kaynaştırma öğrencileriyle ilgili bütün sorunlarını kendilerinin çözümlayebildiklerini, bu nedenle de destek hizmet istemediklerini belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ortalama 17 yıl olduğu göz önüne alındığında, bu öğretmenlerin karşılarında deneyimsiz bir özel eğitimcinin kendilerine uzmanlık yapmasını istemedikleri için herhangi bir destek hizmet istemedikleri düşünülebilir. Oysa yapılan bir araştırmanın (Myles ve Simpson, 1989) sonuçlarına göre, öğretmenlere özel eğitim desteği olmadan sınıflarında kaynaştırma öğrencisi isteyip istemeyecekleri sorulduğunda, kesinlikle istemeyeceklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan, destek hizmetlerin sınıf öğretmenin işini ne denli kolaylaştırdığı da ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Stephens, Blackhurst ve Magliocca (1982) da kaynaştırmayla ilgili olarak akılda tutulması gereken en önemli noktanın, normal sınıf öğretmenin yalnız başına kaynaştırma sınıfında başarılı olamayacağı olduğunu ifade etmektedirler. Yapılan bu araştırmanın sonuçları ile çalışmanın yürütüldüğü okulda kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, arada önemli bir fark olduğu dikkati çekmektedir. Bu çalışmada yer alan öğretmenler, kaynaştırma uygulamasının son derece başarılı bir şekilde yürütüldüğünü belirtirlerken; sözü edilen araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin destek hizmet olmaksızın kaynaştırmayı başarıyla yürütemeyeceklerini düşündüklerini göstermektedir.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler normal öğrencilerin kaynaştırmadaki rolleri konusunda farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin önemle üzerinde durdukları ilk husus, kendilerinin olduğu gibi, normal öğrencilerin de kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirilmeleri olmuştur. Bilgilendirme yoluyla, normal öğrencilerin tutumları olumlu yönde geliştirilebilir ve kaynaştırma öğrencilerini kabul düzeyleri arttırılabilir. Çalışmanın yapıldığı okuldaki öğretmenler, normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yardımcı olurken neyi, nasıl yapmaları gerektiğini bilmedikleri için bazen hatalar yapabildiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler normal öğrencilerin, kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak bilgilendirilmeleri sırasında, kaynaştırma öğrencilerinin bunları duyarak rahatsız olmasının engellenmesini de özellikle vurgulamışlardır. Uysal (1995) da yaptığı araştırma sonucunda, normal öğrencilerin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin bilgilendirilmelerinin gerekliliğini vurgulamıştır.*

Kendileriyle görüşülen öğretmenler normal öğrencilerin bilgilendirilmelerinden başka, kaynaştırmada rol almaları için görevlendirilmelerinin gerekliliğine inandıklarını da dile getirmişlerdir. Öğretmenler, normal öğrencilere çeşitli görevler vererek, kaynaştırma öğrencilerine yardımcı olmalarını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu görevlendirmelerin, normal öğrencileri kaynaştırma öğrencileriyle eşleştirerek, sınav öncesi dönemde ders çalıştırmak ya da kaynaştırma öğrencisinin eksik kalan ders notlarını tamamlamasına yardımcı olmak şeklinde olabildiğini açıklamışlardır. Ancak, okulda kaynaştırma uygulaması, kaynaştırma öğrencilerine bir hafta öncesinden sınav sorularının verilmesi şeklinde yürütüldüğünden, normal öğrencilerin görevi, kaynaştırma öğrencilerine ders çalıştırmaktan çok sosyal açıdan yardımcı olarak, toplumun gerektirdiği davranışları geliştirmesine yardımcı olmaktır diye düşünülmektedir. Lewis ve Doorlag (1987) de normal akranların görevlendirilmesinin, akademik çalışmalarda kaynaştırma öğrencisine yardımcı olmak ve sosyal becerilerin öğretilmesinde model olmak olarak iki şekilde yapılabileceğini belirtmektedirler.

Öğretmenler arasında bir grup ise, her normal öğrencinin kaynaştırma öğrencisine yardımcı olmak için görevlendirilmesini doğru bulmadıklarını, yardım edecek öğrencilerin, gönüllü olan öğrencilerden seçilmesinin gerektiğini belirtmektedirler. Kaynaştırma öğrencilerine yardımcı olmak istemeyen öğrenciler zorlanmamalı ve önce kendileriyle bilgilendirici görüşmeler yapılarak, kendileri istedikleri zaman görev almaları sağlanmalıdır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise, zaten normal öğrencilerin kendi üzerlerine düşen görevi yaptıklarını, öğrencilerden daha fazlasının beklenmesinin haksızlık olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Hendrickson, Shokoohi-Yekta, Nietupski ve Gable (1996) yaptıkları araştırma sonucunda ortaokul ve lise öğrencilerinin özürlü akranlarıyla arkadaşlık kurmaya istekli olduklarını ve bu arkadaşlığı başlatmada birincil sorumluluğu kendilerinin üstlendiğini ifade etmişlerdir. Belirtilen bulgular yapılan araştırmanın sonuçlarıyla uyumaktadır ve şu gerçeği sergilemektedir: çevreden herhangi bir engellemeyle karşılaşmadıkları sürece, normal öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabul etmeye ve arkadaşlık kurmaya istekli davranmaktadırlar.

*Kaynaştırma uygulaması bir bütün olarak düşünüldüğünde, bu bütünü oluşturan parçalardan bir tanesi de kaynaştırma öğrencilerinin velileridir.* Westling ve Fox (1995) çalışmalarında, bir kaynaştırma uygulamasının velilerin katkısı olmadan başarıyla

yürütülmesinin mümkün olmadığını belirtmektedirler. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle ilgili olarak çok çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerden bir kısmı velilerin kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanmasına katkılarının büyük olduğunu belirtirken, bir kısmı ise velilerin özelliklerine değinmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin pek çoğu kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, okula çok sık geldiklerini, sürekli çocuklarıyla ilgilendiklerini, çocuklarına ders çalıştırdıklarını ve öğretmenlere yardımcı olduklarını dile getirmektedirler.

Öğretmenlerin bir kısmı ise kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin özelliklerine değinmişlerdir. Bu öğretmenler velilerin “üzgün, çekimser, ısrarlı, doyumsuz, kuşkulu” ve benzeri olumsuz özelliklere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ancak araştırmacı, velilerin çocuklarıyla ilgileniş biçimleri olarak öğretmenlerin bu özellikleri ortaya koyduklarını düşünmektedir. Örneğin bazı öğretmenlerce velilerin “ısrarlı “ olarak nitelenmesinin nedeni, çocuklarıyla çok ilgili olmaları ve çocuklarının en iyi şekilde yetişmesi için öğretmenlerle yoğun görüşme çabası içinde bulunmaları olabilir. Ayrıca araştırmacının, okulda görüşme yapılan günlerde, sürekli bir kaç velinin okulda bulunması dikkatini çekmiştir. Westling ve Fox (1995) her ne kadar, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinden sınıf içinde ve dışında öğretmen yardımcısı olarak yararlanılabileceğini ve başarılı sonuçlar alınabileceğini belirtmekteyse de çalışmanın yürütüldüğü okulda velilerin okulda olmasının öğretmenlerden bir kısmı tarafından hoş karşılanmadığı görülmüştür. Dolayısıyla, velilerin bu kadar çok eğitim-öğretimin içinde olmasının, öğretmenlerin velilere ilişkin bu kadar olumsuz özelliği dile getirmelerinin nedeni olabileceği akla gelmektedir. Öte yandan normal öğrencilerin de velileri düşünüldüğünde, her bireyin aynı özelliklere sahip olmaları nasıl beklenemezse, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin de değişik özellikler göstermelerinin normal olduğu düşünülmelidir.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal açıdan büyük bir gelişim gösterdiklerini ve kendilerinin bu gelişimden son derece memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ancak kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kaynaştırmanın başarısını değerlendirirken akademik gelişimden çok daha fazla olarak sosyal gelişimi vurgulamaları, araştırmacının görüşmeler sırasında öğretmenlere, kaynaştırmanın başarısının değerlendirilmesine ilişkin ölçütleri vermemiş olmasından kaynaklanabileceği görüşünü doğurmuştur.*

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin alış-veriş yapabilme, kendilerini başkalarına ifade edebilme gibi becerilere sahip olmalarının kısaca, toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilecekleri becerileri kazanmalarını beklediklerini ve çalışmalarını bu yönde gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin okula ilk geldiklerindeki durumlarıyla, okuldan mezun olurkenki durumları arasındaki farkın çok büyük olduğunu da belirtmişlerdir. Öğrencilerin okula ilk geldikleri günlerde kimseyle konuşmayan, kendini ifade edemeyen öğrenciler olduklarını; bir iki yıl sonra ise, artık özürlü olmayan arkadaşlarının arasında ayırdedilemeyecek hale geldiklerini ifade etmişlerdir. Janney ve diğ. (1995) de yaptıkları çalışmada, kendileriyle görüşülen öğretmen ve yöneticilerin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişimlerine ilişkin olumlu ifadelerini vurgulamaktadırlar. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal yönden oldukça önemli sayılabilecek gelişim gösterdikleri, bağımsız yaşama hazırlandıkları yönünde bulgular elde ettiklerini belirtmektedirler.

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin zamanla sosyal faaliyetlerde yer almak için gönüllü olduklarını da eklemiştirler. Öğretmenler ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin, çocuklarının gösterdikleri sosyal gelişimden son derece memnun olduklarını kendilerine ifade ettiklerini de belirtmişlerdir. Yapılan diğer çalışmalara (Salend, 1998; Lewis ve Doorlag, 1987; Wang ve Birch, 1984) bakıldığında da, kaynaştırmanın en fazla yararının sosyal gelişim alanında görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar, kaynaştırma öğrencilerinin yerleştirildikleri okullarda, normal akranlarıyla birlikte gerek akademik olarak, gerek sosyal olarak çok güzel bir gelişim kaydettiklerine; ancak, sosyal gelişimin toplum içindeki kabul düzeyini de arttıracığından, daha önemli bir rol oynadığına değinmektedirler. Yukarıda özetlenen araştırma bulguları, bu çalışmanın bulgularıyla uyusmaktadır.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin pek çoğu, kaynaştırmanın başarılı olmasında etkili olan etmenlerle ilgili çeşitli görüşler bildirmişlerdir.*

Öğretmenler, kaynaştırma uygulamasının önemli bir unsurunun, normal öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine çok destek olduklarını belirtmişlerdir. Yaptıkları çalışmada Stephens, Blackhurst ve Magliocca da (1982), kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirilmeden önce, sınıftaki normal öğrencilerin hazırlanmasının ve bilgilendirilmesinin çok önemli olduğunu, bu tür çalışmaların kaynaştırmanın başarısında çok etkili olduğunu göstermişlerdir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin bazı olumlu özelliklerinin de kaynaştırmayı son derece olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal açıdan çok iyi olduklarını, kuralları öğrendikten sonra normal öğrencilerden daha çok uymaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, kaynaştırmanın başarıyla uygulanmasında rol oynayan etmenlerden bir tanesi olarak da kendilerini göstermektedirler. Öğretmenler, okuldaki arkadaşlarının çoğunluğunun kaynaştırma öğrencilerine karşı son derece olumlu bir tutum içinde olduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerini kabul eder bir tutum sergilemelerinin, normal öğrencileri de olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Smith, Polloway, Patton ve Dowdy (1995) de çalışmalarında, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının, normal öğrenciler üzerinde çok belirleyici olduğuna değinmişlerdir. Öğrencilerin öğretmenlerinin tutumunu benimsemeye hazır olduklarını ve bunun, öğretmenlerin sürekli akıllarında bulundurmaları gereken bir durum olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin öğrencilerine model olacaklarını düşünerek, kaynaştırma öğrencilerine yönelik davranışlarını belirlemelerinin önemli olduğunu da vurgulamaktadırlar.

Öğretmenler ayrıca, kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde yürütülmesinde etkili olan bir başka etmen olarak, okullarındaki rehberlik servisinin çok iyi çalışıyor olmasını dile getirmişlerdir. Rehberlik servisinin çalışmaları sayesinde okuldaki öğretmenlerin kaynaştırmayı kabullendiklerini, hiç bir sorunlarını okul yönetimine iletmelerine gerek kalmadığını ifade etmişlerdir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, okullarında kaynaştırmanın başarılı şekilde uygulanıyor olmasının bir nedeni olarak, okullarının çeşitli özelliklerini dile getirmişlerdir. Yönetimin özellikleri, okuldaki öğrenci sayısının az olması, normal öğrencilerin başarı düzeylerinin kaynaştırma öğrencilerinden çok farklı olmaması bu özellikler arasında sayılmıştır. Ayrıca okulda bulunan normal öğrencilerin düzeylerinin çok yüksek olmamasının da, kaynaştırma öğrencileri için bir avantaj olduğunu belirten öğretmenler, böylece daha kolay ders işlediklerini ifade etmişlerdir. Okuldaki diğer öğrencilerin, Ankara ilinin kırsal bölümlerinden ya da başka okullardaki başarısız öğrenciler arasından gelmeleri nedeniyle, okulun genel olarak başarı grafiği çok yüksek görülmemektedir. Öğretmenler de kaynaştırmanın başarıyla uygulanmasında bu özelliğin önemli bir payının olduğunu düşünmektedirler.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, okullarında kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütmesinde önemli etmenlerden bir tanesinin de okullarının sadece kız okulu olması olduğunu belirtmektedirler. Kız öğrencilerin ve okuldaki bayan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerine daha çok abla ya da anne gibi yaklaştıklarını; bunun da kaynaştırmanın başarısını arttırdığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırmacının okulda olduğu günlerdeki gözlemleri de, gerek öğretmenlerin, gerekse öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine çok yakın davrandıkları yönündedir. Literatür incelendiğinde, Marino'nun (1994) da yaptığı araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, kaynaştırma öğrencilerini daha fazla kabullendiklerini ve arkadaşlıklar başlattıklarını destekler nitelikte bulgularını olduğu görülmektedir.

Öğretmenler kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinin en önemli unsurlarından birisinin ise, işbirliği olduğu konusunda görüş birliği göstermektedirler. Özellikle de “okul-aile-öğrenci üçgeni”nin önemini vurgulamışlardır. Benzer şekilde Williams ve Fox (1996) ve Lewis ve Doorlag (1987) de yaptıkları araştırmanın sonuçlarında, kaynaştırmanın bir ekip işi olduğunu vurgulamaktadırlar. Araştırmacılar, öğrenci, ailesi ve öğretmeni işbirliği içinde çalışırlarsa, başarılı sonuçlar alınabileceğine dikkat çekmektedirler.

Öğretmenler ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin yatkın olduğu branşlar belirlendikten sonra her öğrencinin uygun olan branşa yerleştirilmesiyle, hem öğrencilerin hem de kaynaştırmanın başarılı olma olasılığının artacağını da belirtmişlerdir.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırmanın başarısını azaltan ya da kaynaştırmanın sonucunda ortaya çıkan olumsuz özellikleri de dile getirmişlerdir.* Görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakınının ortak görüşü, okullarında uygulanmakta olan kaynaştırmanın başarılı bir şekilde sürüyor olduğudur. Ancak öğretmenler kaynaştırma uygulamasının olumsuz bazı yanlarını da dile getirmişlerdir. Belirtilen olumsuz yanlar, kaynaştırmanın sınıftaki normal öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri, öğretmenlerin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin bilgilerinin yetersizliği, kaynaştırma öğrencilerinin bazı özellikleri ve kaynaştırma öğrencilerinin mezun olmalarına ilişkin sorunları sayılmıştır.

Öğretmenler, sınıfta kaynaştırma öğrencilerinin bulunmasının, normal öğrenciler üzerinde bazı olumsuz etkileri olduğunu belirlemişlerdir. Bu olumsuzlukların en önemli nedeni olarak sınav sistemi görünmektedir. Okulda, kaynaştırma öğrencilerine sınavlardan bir hafta önce sınav soruları verilmektedir ve bu durum, normal öğrencilerin

tepkilerine neden olmaktadır. Öğretmenler de kaynaştırma öğrencilerine soru vermekle, normal öğrencilere haksızlık yaptıklarını düşünmektedirler. Ancak okulda gerek öğretmenlerin, gerekse normal öğrencilerin durumdan duydukları rahatsızlığa rağmen, başka bir çözüm yolu bulunması için hiç bir girişimde bulunulmadığı da dikkati çekmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin ifade ettikleri bu konuların, okulun benimsemiş olduğu kaynaştırma yönteminden kaynaklandığı akla gelmektedir. Oysa yapılan araştırmalar (Hehir, 1995; Salend,1998) kaynaştırma öğrencisi bulunan normal sınıflardaki normal öğrencilerin, sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisi sayesinde, bireyler arası farklılıkları anlayabileceğini, özürlü sınıf arkadaşlarına ve diğer özürlü bireylere karşı olumlu tutumlar geliştireceklerini, özürlü öğrencilere yardımcı olarak kendilerini önemseyeceklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusundaki bilgisizliklerini de ifade etmişlerdir. Her fırsatta bilgilendirilme isteklerini de dile getiren öğretmenlerin özürlü öğrenciler konusunda gerçekten bilgilerinin eksik olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özür türlerini birbirinden ayıramadıkları ve özürlü öğrencilerin eğitim alabilecekleri eğitim ortamları hakkında da çok fazla bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin özürlü öğrencilere ve ailelerine yardımcı olabilecek uzmanlar konusunda da bilgilerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Kendisiyle görüşme yapılan öğretmenlerden bir tanesi, kaynaştırma öğrencilerinin sorunlarından söz ederken, onlara ancak psikologların yardımcı olabileceğini ifade etmiştir.

Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin bazı özellikleri de kaynaştırmayı olumsuz etkileyen faktörler arasında gösterilmiştir. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin birbirlerinden çok farklı özelliklere sahip olduklarını, bu nedenle de hangi öğrenciye nasıl davranacaklarını bilemediklerini, normal öğrencilerin de bu konuda zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Stephens, Blackhurst ve Magliocca (1982) da aynı konuya değinmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin öğrenmeye ilişkin sorunlarının yanı sıra, bazen sorun davranışlar da ortaya koymalarından dolayı, öğretmenlerin kendilerini anlamada güçlük çektiklerini belirtmektedirler. Bu bulguların aksine Lewis ve Doorlag (1987), özel gereksinimli öğrencilerin içinde buldukları özür grubuna bağlı olarak farklı özellikler gösterdiklerini, ancak kaynaştırma sınıfına girdikleri zaman tüm özür gruplarındaki öğrencilerin gereksinimlerinin birbirlerine çok benzerlik gösterdiğini ifade etmektedirler. Hatta bir süre sonra tanılanmış zihin özürlü öğrencilerle sınıftaki normal ama başarısız öğrencilerin, özellikle de akademik gereksinimleri açısından,

ayırdedilemeyeceğini de belirtmektedirler. Ancak, normal öğrenciler göz önüne alındığında, her bireyin kendine özgü özelliklerinin olduğu, normal öğrencilerin de her birinin farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin yapabileceklerinin, mümkün olduğunca öğrencilerini tanımaya ve normal öğrencilere de tanıtmaya çalışarak öğrenciler arasında bir etkileşim sağlamak olduğu düşünülmektedir. Stainback, Stainback, Courtnage ve Jaben (1985) de öğrencilerin farklı özelliklere sahip oluşlarını, özürlü-normal ayrımı yapmadan, ifade etmişlerdir. Kısaca özürlü ya da özürlü olmayan olsun, kişiler arasında farklılıklar görülebileceği gibi, kişinin kendi içine farklı alanlarda farklılıklar sergilemesi de mümkündür.

Öğretmenlerin değindikleri bir başka konu ise, kaynaştırma öğrencilerinin akademik alanlardaki becerilerinin eksik olması, dolayısıyla da derslerde yaşadıkları zorluklar olmuştur. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin verilen sınav sorularını ezberleyerek sınava girmelerinin ve sınavdan sonra bütün ezberlediklerini unutmalarının eğitim-öğretimde zorluk çıkardığını belirtmişlerdir.

Ayrıca kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerinin okuldan mezun olmalarıyla ilgili bazı olumsuz görüşleri olduğu görülmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin gerçekten bir meslek sahibi olarak para kazanabilecek duruma gelmediklerini dile getirmişlerdir. Oysa okulun meslek lisesi olması nedeniyle, kaynaştırma öğrencilerinin en fazla sahip olmaları beklenen özellik, bir meslekle ilgili becerileri kazanmış olmalarıdır. Bir mesleği tam olarak gerçekleştiremeseler bile, bir bölümünü tamamen öğrenmiş olarak mezun olmaları, iş bulmalarını da kolaylaştıracaktır diye düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bir de kaynaştırma öğrencilerinin diploma almalarıyla ilgili olumsuz görüşleri olduğu görülmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerin aldıkları diplomanın aynısını almalarının haksızlık olacağını; ayrıca, kaynaştırma öğrencileri aynı diplomayı aldıklarında iş yerlerinde meslek lisesi mezunlarının sahip olmaları gereken özelliklerin kaynaştırma öğrencilerinden de beklenebileceğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Araştırmacıya göre, kaynaştırma öğrencilerinin tamamının tanılanmış öğrenciler olmaları zaten onları ayrıcalıklı yapmaktadır. Bu durumda, verilecek diplomanın farklı olması zaten var olan farkın yinelenmesinden başka bir işlev taşımayacaktır. Dolayısıyla, öğretmenlerin bu konuda endişelenmelerinin yersiz olduğu düşünülmektedir.



Ayrıca yapılan görüşmeler sırasında, pek çok öğretmen kaynaştırma öğrencilerinden söz ederken öğrencilere çeşitli isimler vererek söz etmişlerdir. Öğretmenler genellikle kaynaştırma öğrencilerinden “bu öğrenciler, bu tür çocuklar, bunlar, bu çocuklar” diyerek söz etmişlerdir. Ancak öğretmenlerden pek çoğunun bu isimleri kullanırken kötü niyetli olarak değil, sadece konuşma sırasında kaynaştırma öğrencilerinden nasıl söz edeceklerini bilemedikleri için kullandıkları düşünülmektedir.

*Araştırma kapsamında kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesine yönelik olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan çeşitli beklentilerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin beklentileri kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirilme, kaynaştırma öğrencilerinin ders seçimi, kaynaştırma öğrencilerinin okullara ve sınıflara dağılımı konularında yoğunlaşmaktadır.*

Öğretmenlerin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirilme istekleri, okulda bir özel eğitim öğretmenin bulunması, okulda öğretmenlere bilgilendirici konuşmalar yapılması, hizmet-içi eğitim düzenlenmesi gibi başlıklar altında gruplanmaktadır. Janney ve diğ. (1995) yaptıkları çalışmada kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin bilgilendirilmek istediklerini belirtmektedirler. Bu bulgular bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Stephens, Blackhurst ve Magliocca (1982) da normal sınıf öğretmenlerinin, sınıflarına yerleştirilmesi planlanan kaynaştırma öğrencisi hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri ve bu nedenle de yeterli hazırlığı yapamadıkları konusunda şikayetçi olduklarını belirtmektedirler. Ayrıca Powers (1983) da öğretmenler için hizmet-içi eğitimin kritik bir önemi olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin uygun ve yeterli eğitimi verebilmeleri için sadece hizmet-içi eğitimin bile yeterli olmayacağını, ayrıca destek hizmet türlerinin de öğretmene yardımcı olmak için kullanılmasının uygun olduğunu belirtmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan en fazla istedikleri hizmetin, okullarında bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesi olduğu elde edilen veriler sonucu görülmektedir. Öğretmenler, okullarında bir özel eğitim öğretmenin bulunmasını, gereksinim duydukları her an kendilerine kaynaştırma öğrencileri hakkındaki sorunlarıyla ilgili olarak yardımcı olması ve kendilerini kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirmesi amacıyla istediklerini belirtmektedirler. Ayrıca, araştırma sonuçları da kaynaştırma uygulanmakta olan

okullarda sınıf öğretmenlerine mutlaka destek hizmet sağlanmasının gerektiğini vurgulamaktadır (Reisberg ve Wolf, 1986).

Ancak bilgilendirilmek istediklerini belirten öğretmenler, bir süre sonra konuşmaları sırasında, bir özel eğitim öğretmenin kaynaştırma öğrencileri için kendilerinin olabileceğinden daha faydalı olabileceğini düşündüklerini de dile getirmişlerdir. Bu konuşmalardan, öğretmenlerin okulda bir özel eğitim öğretmeni bulunmasını, bilgilendirilmenin yanı sıra, özel eğitim öğretmenin kaynaştırma öğrencileriyle kendilerinin yerine ilgilenmesini istedikleri için dile getirdikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenler ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan bilgilendirici konuşmalar yoluyla kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirilmek istediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler bilgilendirici konuşmalar kapsamına, paneller, seminerler ve çeşitli kursları katmaktadırlar. Ancak bu konuda görüşlerini belirten öğretmenler, bilgilendirici konuşmaların ve kursların özellikle öğretmenlik mesleğine yeni başlamış olan öğretmenler açısından yararlı olacağını düşündüklerini belirtmektedirler. Yine aynı öğretmenler, okullarda kursların öğretmenler arasında birer angarya iş olarak görüldüğünü belirtirken, bu kursların da yine mesleğe yeni başlayan arkadaşları için faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Buradan da öğretmenlerin dile getirdikleri önerileri gerçekleştirme konusunda kararsızlık yaşadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca görüşmelerin bitiminden bir süre sonra araştırmacı ve bir grup uzman okulda seminer vermek üzere okul yönetimine öneride bulunduğu anda, okul yönetimi zaman darlığı nedeniyle kabul etmemiştir.

Öğretmenlerin bir başka bilgilendirilme yolu olarak önerdikleri yol ise hizmet-içi eğitimidir. Ancak bu öneri öğretmenlerin birkaç tanesi tarafından yapılmıştır. Bu öğretmenler, kaynaştırma konusunda bilgilendirilmenin bir yolunun "bir özel eğitimden geçmek" olduğunu belirtmektedirler. Ancak bilgilendirici konuşmaları bile kendilerine angarya iş olarak gören diğer öğretmenlerin, hizmet-içi eğitim konusuna nasıl bakacağı belirsizdir. Stephens, Blackhurst ve Magliocca (1982) öğretmenlerin okullarında ya da illerinde yapılacak olan bir hizmet-içi eğitim kursuna katılarak, kendilerini yetiştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan istekte buldukları bir başka konu ise, kaynaştırma öğrencilerinin aldıkları dersler konusunda daha esnek olunması, seçecekleri branşlar konusunda daha titiz davranılması ve kaynaştırma öğrencileri için özel müfredat programlarının geliştirilmesidir.

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin okuldaki normal öğrencilerin almakla yükümlü oldukları bütün dersleri almak yerine anlayabilecekleri ve becerilerinin elverdiği dersleri almalarının daha uygun olduğunu dile getirmektedirler. Ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin branşları seçilirken Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetiminin, öğrencinin becerisinin olduğu alanın saptanabilmesi ve öğrencinin mümkün olan en fazla başarıyı yaşayabilmesi için, bir yetenek testinin ya da sınavının yapılması gerektiğini düşündüklerini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu istekleri son derece yerinde olup, bunların, Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı alınarak, okul yönetiminin çözebileceği sorunlar olduğu düşünülmektedir. Cook, Tessier ve Klein (1996) da çalışmalarında, kaynaştırma öğrencilerinin okula yerleştirilmeden önce bir seviye tespit testine alınmalarının daha sonraki başarı için son derece gerekli olduğunu belirtmektedirler. Araştırmacılar test yapılarak öğrencinin düzeyinin belirlenmesinin, öğretmenin sınıf içinde öğretime hangi aşamadan başlayacağını da belirleyeceğini dolayısıyla da hem öğretmene hem de kaynaştırma öğrencisine faydalı olacağını ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak özel müfredat programlarının geliştirilmesi istekleri ise, öğretmenlerin özel eğitim ve özel gereksinimli çocuklarla ilgili bilgisinin yetersizliği göz önüne alındığında, son derece doğru ve yerinde bir istek ve beklenti olarak görülmektedir. Kaynaştırma uygulaması gerçekleştirilen okullardaki öğretmenlerin bilgilendirilmeden bu uygulama benimsendiği için, öğretmenlerin pek çoğu "bireyselleştirme" yapmayı da bilmemektedirler. Bu durum da göz önüne alındığında, günümüzde pek çok farklı düzeydeki okulda kaynaştırma programı uygulandığına göre bu ve buna benzer sorunların tüm bu okullarda yaşandığı varsayılabilir. O halde, Milli Eğitim Bakanlığı'nın mümkün olan en kısa zamanda bu sorunun çözümüne yönelik çalışmaları başlatması, aynı sorunu yaşayan pek çok öğretmen ve okul yönetimini büyük ölçüde rahatlatarak gibi görünmektedir. Benzer sorunlar, yıllardır kaynaştırmanın çok yoğun bir şekilde uygulandığı ABD'nde de yaşandığı araştırmalardan elde edilen bilgiler arasındadır (Örneğin, York, Vandercook, Macdonald, Heise-Neff ve Caughey, 1992). Yapılan araştırmada, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili daha fazla bilgi edinmek istedikleri ortaya konmuştur.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim ortamlarına yerleştirilmeleriyle ilgili beklentilerini de dile getirmişlerdir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarda bir ya da en fazla iki tane olması

gerektiğini, daha fazla sayıdaki kaynaştırma öğrencisinin öğretmenler için ve sınıf içindeki normal öğrenciler için sorun olduğunu, böyle olduğunda öğretmenin kaynaştırma öğrencilerine de yeteri kadar zaman ayıramadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kaynaştırma uygulamasını yaygınlaştırmayı hedeflemesi durumunda, sadece kendi okullarında değil, başka okullarda da kaynaştırma uygulaması yapması gerektiğini dile getirmektedirler. Yasalarda da yer aldığı gibi, sınıflarda en fazla iki kaynaştırma öğrencisi bulunması konusu gerçekten de eğitim ve öğretimin kalitesi ve ayrıca öğretmenin morali açısından çok önemli bir konudur. Öğretmenler okullarında sınıflarda ortalama dört özürlü kaynaştırma öğrencisinin bulunduğunu belirtirlerken, sınıfta 15 tane kaynaştırma öğrencisinin bulunduğunu bilerek derse gittikleri zaman diğer sınıflarda olduğu gibi motivasyonlarının yüksek olmadığını belirtmektedirler. Ancak araştırma sonuçları göstermektedir ki, (Behl, Innocenti ve Shin, 1994) kaynaştırma öğrencisinin fazla sayıda olmasından daha önemli bir husus, kaynaştırmanın kalitesidir. Aileler, öğretmenler ve okul yönetimlerinin eğilmesi gereken konu, iyi bir kaynaştırma yapılmasıdır.

Ayrıca, araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen öğretmenler, kaynaştırma uygulamasının daha başarılı olarak uygulanabilmesi için öğretmenlere maddi destek sağlanması gerektiği konusundaki beklentilerini de dile getirmişlerdir. Öğretmenler, kaynaştırma sınıflarında derse giren öğretmenlerin çok fazla özveride bulduklarını ancak bu çabalarının karşılığını alamadıklarını belirtmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan, kaynaştırma sınıflarında görev alan öğretmenlerin maddi olarak desteklenmelerini ve teşvik edilmelerini beklediklerini dile getirmektedirler. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencileriyle çok içten ve istekle ilgilendiklerini dile getirmelerinin yanı sıra, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan maddi bir destek sağlanmadığı takdirde, bu kadar istekli olacaklarından şüpheli olduklarını da belli etmektedirler.

Öğretmenlerin ısrarla üzerinde durdukları bir konu da, kaynaştırma öğrencilerine normal öğrencilere verilen diplomanın aynısının verilmemesidir. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin diploma yerine, okula devam ettiklerini gösteren bir sertifika almalarını uygun bulduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler bu isteklerinin nedeni olarak ise, kaynaştırma öğrencilerine de diploma verilirse, Meslek Lisesi mezunu olacakları için, normal mezunlarla aynı işleri yapmalarının bekleneceğini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerine diplomadan farklı bir sertifika verildiğinde, kendilerinden beklenecek işin de "kaynaştırma işi" olacağını belirtmektedirler. Ancak

“kaynaştırma işi”nin özel gereksinimli bireyin özelliklerine uygun bir iş mi ya da ne tür bir iş olduğu belirtilmemiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden sadece bir tanesi çok önemli bir noktaya değinmiştir. Bu öğretmene göre, Milli Eğitim Bakanlığı’nda görevli olan kişiler, bir sorunu belirledikten sonra, çözümünü ilişkili ortamda değil, kendi buldukları yerde aramaya çalışmaktadırlar. Oysa öğretmenin Milli Eğitim Bakanlığı’ndan beklentisi, sorunu belirledikten sonra alanda çalışan kişilerin de fikrini alarak, birlikte çözüm yolları aramalarıdır. Öğretmen, bu şekilde bulunan çözümlerin daha gerçekçi ve işlevsel olacağını dile getirmektedir. Bu çok önemli beklentinin, diğer öğretmenlerin “görüşme heyecanı” ile unuttukları ve bu nedenle dile getirmediikleri düşünülmektedir. Bu tahminin nedeni olarak ise, öğretmenlerin hemen hepsinin görüşme dışında araştırmacıyla yaptıkları sohbetler sırasında bu konuyla ilgili beklentilerini dile getirmiş olmaları gösterilebilir. Janney, Snell, Beers ve Raynes (1995) yaptıkları çalışmada kaynaştırma uygulaması yapılan bir okuldaki öğretmenlerin kendi bölge yönetiminden beklentilerini sormuşlar ve aldıkları sonuçları şu şekilde belirtmişlerdir: Öğretmenlerin yönetimden beklentisi; “Bize yapmak istediklerimiz için izin verin, gereksinim duyduğumuz kaynakları sağlayın ve yaptıklarımızın onaylandığını bize gösterin.” Bu araştırma sonucuna bakıldığında, Ankara’da bulunan okuldaki öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı’ndan isteklerinin özeti olarak da görülebileceği düşünülmektedir.

*Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler okuldan ve okul yönetiminden olan beklentilerini de dile getirmişlerdir.* Öğretmenler genel olarak okul yönetiminin kaynaştırmaya ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarının çok olumlu olduğunu vurgulamışlardır. Hatta bazı öğretmenler, okul yönetiminin kendisinin beklediğinden daha fazlasını gerçekleştirdiğini, bu nedenle de okul yönetiminden hiç bir beklentisi olmadığını belirtmiştir. Ancak bunun yanı sıra, diğer öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili olarak okul yönetiminden beklentileri olduğu da görülmektedir.

Öğretmenler genelde, okul yönetiminin kaynaştırmaya olumlu bakmasının öğretmenlere de yansıdığını; okul yönetimi kaynaştırmaya olumlu yaklaşmazsa, öğretmenlerin yapabileceği hiç bir şeyin olmadığını dile getirmektedirler.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak bilgilendirilme konusundaki beklentilerini Milli Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra okul yönetimi için de dile getirmektedirler. Öğretmenlerin bilgilendirilme konusunda bu denli ısrarlı olmaları çok güzel olmakla birlikte, okul

yönetiminin bilgilendirme konusundaki girişimlere olumlu yanıt vermemesi de üzücü bir durumdur.

Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklenti olarak dile getirdikleri bir başka konuyu yine okul yönetiminden de beklenti olarak belirtmektedirler: okul içindeki ve sınıflardaki kaynaştırma öğrencisi sayısının fazla olması. Öğretmenler sınıflarda fazla sayıda kaynaştırma öğrencisi bulunduğu zaman eğitim ve öğretimin ciddi şekilde aksadığını belirtmekte ve okuldaki fazla sayıdaki kaynaştırma öğrencisinin sorumlusu olarak biraz da okul Müdürünü gördüklerini belirtmektedirler. Öğretmenlere göre, okul Müdürü “öğrencinin ve velinin durumuna dayanamadığı için” her gelen öğrenciyi okula kabul ederek, kaynaştırma öğrencisi sayısının bu kadar artmasına neden olmaktadır. Oysa öğretmenler, kaynaştırma öğrencisinin sınıflarda fazla sayıda olmasının hem normal öğrencilere hem de kaynaştırma öğrencilerine sınıf içinde ayrılacak zamanı sınırladığını ve bunun da, öğretmenlerin derslerini istedikleri gibi işlemelerine engel oluşturduğunu belirtmektedirler.

Ayrıca öğretmenlerin üzerinde durdukları bir başka konu ise, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların derslerinin öğretmenlere eşit dağıtılmasıdır. Öğretmenler, bir kaç öğretmene bu dersler yüklenerek, diğer öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında hiç derse girmemesinin haksızlık olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, kaynaştırma uygulamaya gönüllü olan öğretmenlere bu konuda öncelik verilmesini beklediklerini de dile getirmişlerdir. Janney, Snell, Beers ve Raynes (1995) yaptıkları araştırmada, sınıflarında kaynaştırma yapan öğretmenlere okul yönetiminden beklentilerini sormuşlardır. Araştırma sonuçlarında, okul yönetiminin kaynaştırma yapmaya gönüllü olan öğretmenlerle işe başlaması, öğretmenlere gereksinim duydukları alanlarda, bilgilendirme, eğitim ve uyum sağlama programları sağlaması ve gereksinim duyulan araç, gereç ve kaynağı sağlaması gerektiği yer almaktadır.

Sonuç olarak, elde edilen bulgulara Türkiye'deki eğitim olanakları kapsamında ulaşıldığı göz önüne alındığında, bu araştırmanın bulgularının, kaynaştırmanın uzun yıllardır uygulanmakta olduğu ABD'de yapılan araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği dikkati çekmektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak, gerekli eğitsel kaynaklar, destek özel eğitim hizmetleri ve donanım sağlandığında Türkiye'de kaynaştırmanın çok daha başarılı bir biçimde gerçekleştirilebileceği düşünülebilir.

## 4.1. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir.

### 4.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okullarda bir özel eğitim öğretmeni ya da özel eğitim danışmanı görevlendirilmelidir.
2. Kaynaştırma uygulaması başlatılmadan önce, okulun yönetimi, öğretmenleri, öğrencileri ve personeli, kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencileri konusunda bilgilendirmelidir.
3. Bir sınıfa en fazla iki kaynaştırma öğrencisi yerleştirilmeye çalışılmalıdır.
4. Sınıflara yerleştirilecek kaynaştırma öğrencilerinin yatkın oldukları alanlar, ayrıntılı değerlendirmeler sonucunda belirlenerek, her öğrencinin kendisine en uygun branşa yerleştirilmesi sağlanmalıdır.
5. Kaynaştırma sınıflarında görevlendirilen öğretmenlerin bu çalışmalarından dolayı teşvik edilmesi gerekmektedir.
6. Kaynaştırma sınıflarında görevlendirilen öğretmenlere yardımcı olabilecek kaynaklar (örneğin, derslere ilişkin bireyselleştirilmiş eğitim programları, özür gruplarının özelliklerine ilişkin bilgi, vb.) hazırlanmalıdır.

### 4.1.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Çalışmanın genellenebilmesi için, bu tür araştırmaların, kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü diğer okullarda da yapılması,
2. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okul ortamlarında gerekli özel eğitim destek hizmetleri sağlanarak, bu hizmetlerin etkililiklerinin incelenmesi,
3. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal öğrencilerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi,
4. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi,
5. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal öğrencilerin ailelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi,

6. Kaynaştırma yapılan okullarda görüşmeden farklı tekniklerle veri toplanarak (örneğin, ayrıntılı gözlem) kaynaştırma uygulamasının değerlendirilmesi önerilebilir.

#### 4.1.3. Sınırlılıklar

Yapılan çalışmanın verileri, niteliksel araştırmalarda veri toplama tekniklerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi, kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini, derinlemesine anlatmalarını olanaklı kılmıştır. Bu da araştırmacının, verilerden yola çıkarak, kendileriyle görüşülen öğretmenlerin kendi görüşlerini yorumlamasını ve çıkarsamalar yapmasını sağlamıştır. Tüm bunların yanı sıra; bu çalışma değerlendirilirken, aşağıda belirtilen sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

1. Araştırmanın yapılacağı okul, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün önerisiyle belirlenmiştir. Okulun Rehber öğretmeni, araştırmaya katılacak öğretmenleri bu konuda bilgilendirmiştir. Öğretmenlerin, araştırmacının Milli Eğitim Bakanlığı'yla olan bu bağlantısından dolayı bazı çekinceler yaşamış olabilecekleri düşünülebilir.
2. Niteliksel araştırmalarda verilerin; görüşme, katılımcı gözlem, yazılı doküman toplama yöntemleri arasından, birden fazla veri toplama yöntemiyle toplanması, verilerin doğrulanmasını ve çeşitlenmesini sağlaması bakımından önemli sayılmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmanın verilerinin yalnızca yarı-yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak toplanmış olması, araştırmanın bir diğer sınırlılığı olabilir.
3. Görüşmelerden bazıları, öğretmenlerin nöbetçi öğretmen olarak görevli oldukları kat koridorlarında yapılmıştır. Dolayısıyla, görüşme tekniğinin gereklerinden biri olan "rahatsız edilmeme" ve "sessiz ortam" şartları, bu öğretmenlerle gerçekleşmemiştir.
4. Ses kaydı sona erdikten sonra öğretmenlerden gelen bazı görüş ve yorumlar, bazı konularda (örneğin, okul yönetimi ile ilgili konular) öğretmenlerin gerçek düşüncelerini tam olarak dile getirmediği kuşkusunu doğurmuştur.
5. Öğretmenlere, kaynaştırmanın başarısının değerlendirilmesine ilişkin ölçütlerin verilmemiş olması, başarı konusunda elde edilen bulguları sınırlamış olabilir.



**EKLER**

	<b><u>SAYFA</u></b>
EK 1 VALİLİK İZİN BELGESİ.....	129
EK 2 SÖZLEŞME.....	131
EK 3 ÖRNEK GÖRÜŞME FORMU BÖLÜMLERİ.....	133
EK 4 ÖRNEK İNDEKS.....	139

**EK 1**

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Özel Eğitim  
Sayı : B.08.4.MEM.4.06.00.32/510-28C  
Konu : Tez Çalışması

15.5.1997

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : E. Sema BATU'nun 08-05-1997 Günlü dilekçesi.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden E. Sema BATU'nun (02140786) Doç.Dr. Gönül KIRCAALİ-İFTAR'ın danışmanlığında hazırladığı "Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılması" konulu tezi ile ilgili olarak 1996-1997 öğretim yılı sonuna kadar İlimiz Çankaya İlçesi Bir Kız Meslek Lisesi'nde yaklaşık 20 öğretmenle "Görüşme yapmak" istediği hakkındaki ilgili dilekçesi incelendi.

Söz konusu tezle ilgili olarak yapacağı uygulama çalışmasını, 1996-1997 öğretim yılı sonuna kadar tüm sorumluluğun okul Müdürüne ait olmak üzere İlimiz Çankaya İlçesi Bir Kız Meslek Lisesi'nde yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.

Mustafa DEMİRKAN  
Milli Eğitim Müdürü

Mem. : İ. SAĞIRKAYA  
Şef : A. FİLİS  
Şb. Md. : Y. AYTEKİN  
MD. Yrd.: Ö.F. ÇAĞLAYAN

OLUR  
14.05.1997

İ. Fuat UĞUR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EK 2**

## SÖZLEŞME

Sevgili Meslektaşım,

Öncelikle görüşme için zaman ayırmanıza teşekkür ederim.

Bu araştırmayı Milli Eğitim Bakanlığı'ndan almış olduğum resmi izinle yapıyorum. Bu çalışma sizin okulunuzda yürütülmekte olan kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinizi almak amacıyla yürütülmektedir. Sizin görüş ve önerileriniz, benim çalışmamın temelini oluşturmaktadır.

Kaynaştırma konusundaki görüş ve önerilerinizi almak için, sizlerle kişisel olarak görüşmeler yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz sırasında konuşmamızın bölünmemesi ve sizden rica ettiğim sürenin aşılmaması için teyp kaydı yapmak istiyorum. Ancak, teyp kayıtlarında yer alan görüş ve yorumlarınız sadece bilimsel veri olarak kullanılacak ve grup verisine dönüştürüldükten sonra kayıtlar silinecektir.

Araştırma verileri siz istediğiniz taktirde size tarafımda ulaştırılacaktır.

Görüşmemin kaydını iki araştırmacı dışında kimsenin dinlemeyeceğine ve verdiğiniz bilgilerden dolayı size hiçbir şekilde rahatsızlık vermeyeceğime söz veriyorum.

Tüm bu açıklamaları okuyarak, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de verdiğim sözleri tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Görüşen

Sema Batu

Görüşülen

.....

**EK 3**

İNDEKS			GÖRÜŞMECİ YORUMU
Z.e. ögr.lerin normal ögr.lerden ne gibi farklılık/ benzerlikleri var?	19	<b>Peki okulda kaynaştırma uygulamasında yer alan zihin engelli çocukların normal diye adlandırdığımız çocuklardan ne gibi farklılıkları, ne gibi benzerlikleri var?</b>	
	20		
	21		
	22		
	23		
Fark: ilk geldiklerinde uyum problemleri oluyor	24	Şu farklılıkları var, ilk geldiklerinde uyum problemleri oluyor, Uyumda zorluk çekiyorlar. Arkadaşlarıyla bir arada olmaktan sıkıntı duyuyor, her iki taraf. Normal çocuklarımız da sıkıntı duyuyor, <u>bunlar</u> sıkıntı duyuyorlar. Kurallara uymakta zorluk çekiyorlar, işte başarılı.	Bunlar: z.e. öğrenciler.
Arkadaşlarıyla birarada olmaktan sıkıntı duyuyor	25		
Normalde bunlar da sıkıntı duyuyor	26		
	27		
Kurallara uymakta zorluk çekiyorlar.	28		
	29		
En fazla sorun yaratan akademik başarıları.	30		
ögrt. ler akademik başarı bekliyor, ama bu başarıyı gösteremezler. Çocuk bunda zorluk çekiyor	31		
	32		
	33		
	34		
Normal çocuklar sonraları kurallara uymazken z.e. çocuklar kuralları öğreniyor.	35	Ama daha sonra yıllar geçtikçe öğrencilerimizde farklılık başlıyor, normal öğrencilerimiz kurallara uymazken, bu zihin	
	36		

GENEL YORUM:

İNDEKS			GÖRÜŞMECİ YORUMU
Kayn. uyg.nın en iyi yönleri?	163	<b>Peki hocam, en iyi giden yönleri neler? Kaynaştırma Uygulamasının?</b>	
	164		
	165		
En iyi giden yönü: sosyal gelişimleri.	166	Sosyal gelişim, sosyal gelişimleri. Buraya ilk başladıkları zaman, bu çocuklar mesela agrasif davranışları oluyordu, arkadaşları ile uyum sağlayamıyorlardı, oynamıyorlardı, fakat zaman içerisinde, mesela buraya ziyaretçi olarak geliyor birisi, buraya bir zihin özürlü çocuk geldiği zaman onu ayırt etmemiz mümkün olmuyor.	Kayn. ögr.lerinde gelişme olduğunu birbirlerinin ifade ettiğini duymak çok güzel.
Kayn. ögr.leri okula başladıklarında agresif davranıyorlar, arkadaşlarıyla uyum sağlayamıyorlar.	167		
	168		
Zaman içinde z.e. ögr.leri diğerlerinin arasında ayırt edilmesi mümkün olmuyor.	169		
	170		
	171		
	172		
	173		
	174		
Zaman içinde artık ayırt edilemiyorlar, normal çocuklar gibi konuşuyor, gültüyor. Ancak yazılı yapıldığında ortaya çıkıyor.	175		
	176		
	177		
	178		
Kayn. ögr.leri her sene daha iyiye gidiyor, daha sosyalleşiyorlar.	179	Her sene daha iyiye gidiyorlar, daha sosyalleşiyorlar, zaten ilk başladığında veli de çok geliyor okula, öğrenci de rehberlik	
	180		

GENEL YORUM: Kayn. ögr.leri her sene daha sosyalleşiyor, daha iyiye gidiyor. Artık ayırt edilemiyorlar.



İNDEKS			GÖRÜŞMECİ YORUMU
Her ögrt.le veliler de muattap oluyor.	379	Muattap oluyorlar. Her öğretmenin kaynaştırma eğitimine	Ögrt.ler velileri üzüyor.
Her ögrt.nin kayn.ya bakışı çok farklı.	380	bakışı çok farklı. E onların bazıları üzüyor, bazı arkadaşlarımız	
Bazı ögrt.ler velileri üzüyor.	381	üzüyor, bazen çok üzücü oldukları....., o üzüntülerini de benimle	
Kayn. velileri diğer velilerden çok farklı ama	382	paylaşıyorlar. Öğretmen paylaşıyor ve bu velilerimiz tabi çok	Rehber ögrt. ortada kalıyor.
çok ilgili.	383	farklı diğer velilerimizden ama çok ilgililer.	
	384		
Velilerin ne gibi katkıları oluyor?	385	<b>Ne gibi katkıları oluyor hocam?</b>	
	386		
Veli çocuğunun her gelişiminden haberdar	387	Şimdi en azından çocuğunun her gelişiminden haberi oluyor. Ve	Kayn uyg.na velilerin katkısı mutlaka oluyor.
oluyor, olumsuz davranışların düzeltilmesini	388	bu olumlu-olumsuz davranışları bizle birlikte burda	
evde sürdürüyor, veya olumluları geliştiriyor.	389	saptıyoruz, en azından olumsuzluğu ortadan kaldırmak için	
	390	evde devam ettiriyor. Orda çözmeye çalışıyor veya olumluları	
	391	geliştirmeye çalışıyor evde.	
	392		
Veli, ögrt.lere ulaşma konusunda rehber ögrt.ne	393	Tabi tek başımıza olduğumuz için biz burada, soru almak için	Aslında velilere çok çok iş düşüyor
yardımcı oluyor, soruları alıyor.	394	öğretmenle o görüşebiliyor, öğretmenlerle, biz 5 öğretmene	
	395	ulaşıyorsak, o da bir öğretmene ulaşabiliyor, hep birlikte	
	396	kaynaştırma eğitimini öğretmenlere anlatmaya çalışıyoruz ve	

GENEL YORUM: Veliler okul içinde rehberlik servisi ile ögrt.ler arasında sürekli gidip-geliyorlar.

İNDEKS			GÖRÜŞMECİ YORUMU	
Zaman zaman derse girerek, ögrt.lerin	469	Yani çocuğun gelişimini ancak öğretmenlerden izleyebiliyoruz. ya da zaman zaman işte vakit buldukça derse giriyoruz. İşte çocuklar buraya geliyor, o zaman gözleyebiliyoruz.	Ögrt.lerin anlattıkları kendi gözlemleri gibi olmaz ama...	
anlattıklarından ya da çocuklarla konuşmalardan	470			
gelişmeleri izlenebiliyor.	471			
	472			
Kaynaştırma uygulaması başladığındaki duygu	473	<b>Peki hocam, okulunuzda kaynaştırma uygulaması başlarken siz burdaydınız değil mi?</b>		
ve düşünceleriniz?	474			
	475			
	476			Evet hı hı.
	477			
	478			<b>Başlarken kaynaştırma ile ilgili duygu, düşünceleriniz nelerdi?</b>
	479			
	480			
Çok kabul göreceğini zannetmedim, ögrt.lere	481	Başlarken böyle çok kabul göreceğini zannetmedim, öğretmenlere bunu kabul ettirmenin zor olacağını düşündüm ve yanılmadım tabi bunda. Yanılmadım, çok zor oldu kabul etmek.	Zor olmuş zaten. Doğru tahmin.	
kabul ettirmek zordur diye düşündüm.	482			
Yanılmadım da.	483			
	484			
84 yılında başladı bir velinin çabasıyla.	485	83 yılında başladık biz bu okulda, 84'te pardon. Başladık ama, yani bu bir velinin çabasıyla başladı. Ondan sonra yasal hale	"Bir velinin çabasıyla başladı" . yani okul çok da gönüllü değilmiş.	
	486			

GENEL YORUM: 84 yılında başlamış bu uygulama.

İNDEKS			GÖRÜŞMECİ YORUMU
Sınıf mevcudu az okullarda.	559	Sınıf mevcudu az olan okullarda uygulanabilir. Bir de gönüllülük çok esas yani ve tabi önce. Bazı rehber öğretmenler buna inanmıyor. İnanmayan çok rehber öğretmen var. Tabi inanmıyor. "O sistem olmaz, başka okula gitsinler".	Bu sisteme göre rehber öğrt. işin başını oluşturuyor. Eğer o - inanmazsa gerisinin gelmesi çok zor.
Gönüllülük çok esas.	560		
Bazı rehber öğrt.ler inanmıyor kayn.ya.	561		
	562		
	563		
İnsanlar zordan kaçtıkları için, bu okulda da var	564	Tabi bütün öğretmenlerinizden de o tepkiyi alıyorsunuz. "Gitsinler işitme engelli çocuklar okuluna gitsinler, zihinsel özürlü okulu..." Ama o okulların yapısı hakkında hiç bir bilgisi yok ki. Yani "gitsin". Yani insanlar genel olarak öğretmenler de insan, zordan kaçıyor.	Öğrt.lerden bazıları orada öğrt.lik bile yapmayı istemiyorlar, bu çocukları nasıl göndermeyi düşünürler?
zihin özürlü çocukları istemiyorlar.	565		
Ama o okulları hiç bilmiyorlar.	566		
	567		
	568		
	569		
	570		
	571		
Öğrt.lik ve doktorluk özveri ister.	572	Zorlanmak istemiyor yani ben söylüyorum onlara. Öğretmenlikle doktorluk özveri isteyen görevlerdir, kimseye minnet etmeyeceğiz, yapıcaz yani. Biz bu görevi seçerken bilmemiz gerekiyordu ki özveri istiyor.	
	573		
Bu mesleğe başlarken özveride bulunulacağını	574		
bilmemiz gerekiyor.	575		
	576		

GENEL YORUM:

**EK 4**

**KASET NO: VIII**

**KOD İSİM: SÜHEYLA**

**TARİH: 08.05.1997**

**BETİMLEME İNDEKSİ**

SAYFA	SIRA	KONU
1	4-7	• Öğretmen rehber öğretmen olduğu için sürekli kaynaşma öğrencileriyle çalışıyor.
1	11-12	• Okula gelen zihin engelli öğrenciler nerelerden mezun oluyor?
1	14	• Genellikle ilkokuldan mezun oluyorlar.
1	15-16	• Bundan sonra ilköğretim olduğu için ortakokuldan sonra bu okula gelecekler.
1	17	• Genelde ilkokul mezunu.
2	19-22	• Zihin engelli öğrencilerin normal öğrencilerden ne gibi farklılık/benzerlikleri var?
2	24	• Farklılık ilk geldiklerinden uyum problemleri oluyor.
2	25	• Arkadaşlarıyla birarada olmaktan sıkıntı duyuyor.
2	26-27	• Normallerde, bunlar da sıkıntı duyuyor.
2	28	• Kurallara uymakta zorluk çekiyorlar.
2	30	• En fazla sorun yaratan akademik başarıları.
2	31-33	• Öğretmenler akademik başarı bekliyor ama bu başarıyı gösteremezler. Çocuk bunda zorluk çekiyor.
2	35-36	• Normal çocuklar sonraları kurallara uymazken, zihin engelli çocuklar kuralları öğreniyor.
3	38-39	• Akademik yönden de en çok çalışan, en çok derse giren çocuklar, zihin engelliler.
3	43	• Çok farklılık yok.
3	44	• Çok davranışları benziyor.
3	45-46	• Benzerlikleri: yaramazlıkları, kopya çekmeleri, oyun oynamaları.
3	47	• Teneffüslerde çok rahat birlikte oluyorlar.
3	48	• Pek bir farklılık yok.
3	50-51	• Hangi öğrenciler kaynaştırılmalı/kaynaştırılmamalı?

- |   |         |   |
|---|---------|---|
| 3 | 53-54   | • Sınır zekadaki çocuklar kaynaştırılmalı.  |
| 4 | 55-56   | • Eğitilebilir düzeydekilerden akademik başarı beklendiği için zorluk çekiliyor.  |
| 4 | 57      | • Sosyal açıdan bir farklılık yok. Yani kaynaştırılabilir.  |
| 4 | 58-59   | • Bu çocuklar kurallara uyuyor.   |
| 4 | 61      | • Akademik başarı ön plana geçiyor.   |
| 4 | 62-63   | • Öğretmen ne soracağını, nasıl not vereceğini bilmiyor. Müfettişe hesap verme konusunda endişeli.  |
| 4 | 64-65   | • Rehber öğretmen diğer öğretmenlerle konuşuyor, yalvarıyor, soru vermeleri için.   |
| 4 | 66      | • Soru verilmesi için bir yasa veya talimat yok.  |
| 4 | 67-69   | • Akademik başarı ön plana çıkınca bu çocuklar üzülüyor.  |
| 5 | 78      | • Okulda işitme ve zihin engelli çocuklar var.  |
| 5 | 79-80   | • Sınır zekadaki çocuklar için kaynaştırma uygulaması harika.   |
| 5 | 81-82   | • Sınır zekadaki öğrenci normal okula giderse başarısız olur ama o okulda yapabilir.  |
| 5 | 84      | • Sınır zekadaki öğrenciler sonraki yıllarda soru almıyorlar.   |
| 5 | 89-90   | • Okulun yapısı çok önemli, çünkü okuldaki diğer öğrenciler de başarılı çocuklar değil.   |
| 6 | 91      | • Civardaki okullarda başarısız olan öğrenciler bu okula geliyor.   |
| 6 | 92-95   | • Öğretmen sadece zihin engelli çocuklarla çalışmış, şimdi işitme engelliler başlamış.  |
| 6 | 97-98   | • İşitme engelli öğrenciler daha rahat gibi ama onlar da kaynaştırmayı beceremiyor.   |
| 6 | 99      | • İşitme engelli çocuklarla ilgili zorluklar yaşıyorlar.  |
| 6 | 101-102 | • Zihin engelli öğrenciler öğretmene daha kolay geliyor.  |
| 6 | 103-107 | • Daha önceden işitme engelli öğrenciler bir-iki taneymiş ama bu yıl çok kalabalık olmuşlar ve nasıl başarılı olunacağını öğretmen de bilmiyor. |
| 7 | 109     | • İşitme engellilerin eğitimini öğretmen de diğer öğretmenler de bilmiyor.  |
| 7 | 110-112 | • Bu konuda yardım istedikleri halde kimseden yardım alamıyorlar.   |
| 7 | 114-115 | • Veliler işitme engelli öğrencilere de soru verilmesini istiyorlar.  |

- 7 116-117 • Ama öğretmenler işitme engelli öğrencilerde zihin engeli olmadığı için soru vermek istemiyorlar.
- 7 119 • İşitme engelli öğrencilerin kaynaşması daha kolay.
- 7 120-121 • İşitme engelli öğrencilerin normallerle kaynaşması çok kolay, hiç sorun yok.
- 7 122-123 • Normaller de işaret dilini öğrenmişler.
- 7 124 • İşitme engellilerin sosyal uyumu çok kolay.
- 8 127 • Kaynaştırma uygulaması nasıl gidiyor?
- 8 129 • Bizim açımızdan iyi gidiyor.
- 8 130-131 • Genel müdürlük işi okula bırakmış. Okul genel müdürlükten yardım almıyor.
- 8 132-133 • Okula 5 tane işitme engelli öğrenciler gönderilmiş ve bir tane özel eğitimci gönderilmemiş.
- 8 135-136 • Birisi okulda seminer verebilir ve herkes eğitilir. En azından işitme engelli öğrencileri tanırlar.
- 8 137-138 • İşitme engellileri sadece ellerindeki bilgileri okuyarak tanımaya çalışıyorlar.
- 8 139-140 • Ordan yardım almıyorlar, kendi sağduyularıyla yürütüyorlar.
- 8 142-143 • Genel müdürlükte bazı kurallar belirlenmiş; bir sınıfta bir engelli öğrenci olur deniliyor.
- 8 144 • Ama bütün engelli öğrenciler bu okula gönderiliyor.
- 9 145 • Okulda bir şubede 4 işitme engelli, 4 zihin engelli öğrenci var.
- 9 146 • Genelde tüm sınıflarda birden fazla engelli öğrenci var.
- 9 147 • Birden fazla özürü olan öğrenciler de var.
- 9 148-150 • Bakanlık kaynaştırmayı uygulamaya fırsat vermiyor, bir depo gibi bu okula gönderiyor bütün engelli öğrencileri.
- 9 152-153 • Bir takım sorunlar olmasına rağmen öğretmenler zihin engelli öğrencileri kabul etmişler.
- 9 154-155 • Onlara yaptıklarımız yanlış, çocuk sabaha kadar ders çalışıyor, soru ezberliyor.
- 9 156 • Soru ezberlemenin hiç yararı yok çocuklara.
- 9 158-159 • Matematikten muaf olup, el sanatları, el becerileriyle ilgili kendi yeteneklerine uygun birşeyler yapmalı.
- 9 160-161 • Akademik başarıyı ölçmek için böyle soru verme yöntemini

uyguluyorlar.

- |    |         |   |
|----|---------|---|
| 9  | 162     | • Kaynaştırmanın iyi gittiğine inanıyor.  |
| 10 | 163-164 | • Kaynaştırma uygulamasının en iyi giden yönleri?   |
| 10 | 166     | • En iyi giden yönü: sosyal gelişimleri.  |
| 10 | 167-168 | • Kaynaştırma öğrencileri okula ilk başladıklarında agresif davranışları oluyor, arkadaşlarıyla uyum sağlayamıyorlar.   |
| 10 | 169-171 | • Zaman içinde zihin engelli öğrencileri diğerlerinin arasında ayırd edilmesi mümkün olmuyor.   |
| 10 | 175-177 | • Zaman içinde artık ayırd edilemiyorlar, normal çocuklar gibi konuşuyorlar, gülüyorlar. Ancak yazılı yapıldığında ortaya çıkıyor.  |
| 10 | 179-180 | • Kaynaştırma öğrencileri her sene daha iyiye gidiyor, daha sosyalleşiyor.  |
| 11 | 181-184 | • Yeni başladıklarında velileri rehberlik servisinden çıkmıyor, zaman içinde veli gelmemeye başlıyor. Bu da öğrencinin artık uyum sağladığını gösteriyor.                     |
| 11 | 186-188 | • Başarıya en önemli katkılar?  |
| 11 | 190     | • En büyük katkı normal öğrencilerin.   |
| 11 | 191-195 | • Rehber öğretmen normal öğrencilere insanlar arasında bireysel farklılık olduğunu, onların zor öğrendiini ama başka yetenekleri olduğunu anlatarak, onlardan yardım istiyor. |
| 11 | 197-198 | • Normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine destek vermelerini, ama acımamalarını söylüyor.   |
| 12 | 200-201 | • Normal öğrenciler yardım edebiliyor ve haz duyuyorlar.  |
| 12 | 202-204 | • Normal öğrencilerin gelişimi açısından da önemli, kendinden farklı insanlara yardımcı olmayı yaşıyorlar.  |
| 12 | 205-206 | • Kaynaştırma uygulaması normal öğrenciler açısından da yararlı.  |
| 12 | 207     | • Velilerin de katkısı var.   |
| 12 | 209-210 | • Veliler çok ilgileniyor, her türlü desteği veriyor.   |
| 12 | 212-215 | • Velilerden sonra öğretmenlerin, okul idaresinin yani bir bütün olarak katkısı var başarıya. Hatta personelin ve memurun da, hizmetlinin de.                                 |
| 13 | 217-218 | • Herkes kendine düşeni yapıyor ama en çok öğrencinin katkısı   |



- var.
- 13 220 • Bir de sizin!
- 13 222-223 • Bu benim görevim.
- 13 225-226 • Kaynaştırma uygulamasının en önemli sorunları?
- 13 228-229 • En önemli sorun: müfredat programının olmayışı.
- 13 230 • Orta 1'deki çocuğa matematik dersinde ne öğreteceğiz?
- 13 231-233 • Mesela, Orta 1'deki çocuk matematik dersinde parayı tanımalı denilirse, bilinir.
- 14 235-236 • Okuldaki bütün problem yazılılar.
- 14 237 • Çocuklar ezberleyip geliyor. Acıyor bu çocuklara.
- 14 240-241 • Boşuna o bilgileri ezberleyeceğine, çocuğa faydalı, günlük hayatta kullanabileceği bilgileri öğretmeliyiz.
- 14 242-243 • Bu sorunlar çözüldüğünde, kaynaştırma eğitimi harika.
- 14 244-245 • Milli Eğitim Bakanlığında beklentiler?
- 14 247 • En büyük beklenti müfredat.
- 14 248 • Özel eğitim konusunda rehber öğretmen.
- 14 249-250 • Öğretmenler eğitilmeli ya da özel eğitimci okulda görev almalı.
- 14 251 • Özel eğitimci mutlaka okulda olmalı.
- 14 252 • Okulda 30'a yakın özürlü öğrenci var.
- 15 253-254 • Özel eğitimci hergün olmasa bile haftada bir okula uğramalı.
- 15 255-256 • Rehber öğretmen özel eğitimle ilgili birkaç ders almış ama yeterli değil.
- 15 258-261 • 1. Okulda uzmanın olması  
2. Müfredat programı  
3. Öğretmenlerin bilinçlendirilmesi  
4. Çevrenin bilinçlendirilmesi.
- 15 263-265 • Okul idaresinden beklentiler?
- 15 267 • Okul idaresinin kaynaştırmaya bakışı sıcak.
- 15 268-269 • Bu konuda rehberlik servisine engel olmuyor.
- 15 270 • Bakanlıktan idare de aynı şeyleri bekliyor.
- 16 273 • Okuldakilerin istediği aslında bilgilenmek.
- 16 274-276 • Okul idaresinin beklentisi de aynı, bakanlıktan.
- 16 278-279 • Diğer öğretmenlerden beklentiler?
- 16 281 • Öğretmenlerin hepsi kaynaştırmaya aynı şekilde inanmıyor.

- 16 282-283 • Bazı öğretmenler çocuklar arasındaki bireysel farklılığı göremiyor.
- 16 285-286 • Öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencilerine soru vererek diğer çocuklara haksızlık yaptığını düşünüyor.
- 17 289-292 • Öğretmenlere özel eğitim ve bireysel farklılıkları anlatmada zorluk çekiyorlar.
- 17 294 • Öğretmen kaynaştırma öğrencilerine soru vermenin yanlış olduğunu söylüyor.
- 17 295 • ayrı soru verilmesi ayrıcalık yapmaktır.
- 17 296-297 • Soru vermek kaynaştırma değil ayrıştırma.
- 17 298 • Şu anda yapılabilecek başka bir şey yok.
- 17 299-300 • Öğretmenlerin özel eğitim ve bireysel farklılıklar konusunda bilgilendirilmesi gerek.
- 17 301 • Öğretmenler diploma almasını haksızlık olduğunu düşünüyor.
- 17 304-306 • Rehber öğretmen diğer öğretmenlere genel sistemin çarpıklığını anlatarak bu durumu kabul ettirmeye çalışıyor.
- 18 309-310 • Öğretmenlerin özel eğitim ve bireysel farklılıklarla ilgili bilgilendirilmesi lazım.
- 18 311-312 • Öğretmen yetiştiren programlar da özel eğitimle ilgili dersler olmalı.
- 18 313-314 • Öğretmenler rehberlik konusunu bile bilmiyor.
- 18 316-318 • Normal öğrencilerden beklentiler?
- 18 320-321 • Onlara yardım etmelerini, onlar gibi davranmalarını sağlamalarını istiyor.
- 18 322 • Beklediklerini alabiliyor.
- 18 323 • Normal öğrenciler de davranışlarını düzeltiyorlar.
- 18 324 • Kaynaştırma öğrencilerinin onların
- 19 325-326 • davranışlarını örnek almak için orada olduklarını öğrenince davranışlarını düzeltiyorlar.
- 19 327-329 • Öğrencilerden yana bir sıkıntı yok.
- 19 331-333 • Öğrenciler alt seviyeden olduğu için daha insancıl, topluma yabancılaşmamış, bu yüzden bir problem yok.
- 19 335-336 • Genel olarak umduklarınız?
- 19 338-342 • 1. Diğer insanlarla birlikte yaşamayı öğrenmeleri,

2. Günlük ihtiyaçlarını karşılayabilmesi,  
3. Normal insanlar içinde yaşayabilmesi,  
4. Bir takım becerileri kazanması.
- 20 345-346 • Beceriler kazanıp, hayatını kazanması çok önemli ama bunu okul sağlamıyor.
- 20 347-348 • Burda öğrendikleriyle para kazanıyor diyebileceği bir öğrenci yok.
- 20 349-350 • Çocukların yeteneklerine uygun branşlar olmasını istemişler ama olmamış.
- 20 352-354 • Velilerin duygu, düşünce ve katkıları?
- 20 356 • Aileler çocuklarla çok ilgileniyor.
- 20 357-358 • Her gün gelip-giden veliler var.
- 20 359-360 • Velilerin katkıları büyük.
- 21 361 • Aslında beklentileri yüksek.
- 21 362-363 • Veliler zor, kırgın, üzgünler. Sadece kendi çocuklarıyla ilgilenilmesini istiyorlar.
- 21 365 • Okulda yetiştirme yurdunun öğrencileri de var.
- 21 366-368 • Kaynaştırma öğrencilerinin velileri öğretmeni öyle yönlendirmiş ki, yurt öğrencileri sitemli mektup yazmışlar.
- 21 370-372 • Sonra öğretmen tüm yoğunluğunu kaynaştırma öğrencilerine verdiğini fark ederek yurt öğrencileriyle de ilgilenmiş.
- 21 373-375 • Veli, sadece kendi çocuğu ile ilgilenilmesini istiyor. ilgisiz kalınca kırılıyor, güceniyor.
- 21 377-378 • Veliler okulda üzülecekleri bir takım olaylar yaşıyorlar.
- 22 379 • Her öğretmenle veliler de muattap oluyor.
- 22 380 • Her öğretmenin kaynaştırmaya başkışı çok farklı.
- 22 381 • Bazı öğretmenler velileri üzüyor.
- 22 382-383 • Kaynaştırma velileri diğer velilerden çok farklı ama çok ilgili.
- 22 385 • Velilerin ne gibi katkıları oluyor?
- 22 387-391 • Veli çocuğunun her gelişiminden haberdar oluyor, olumsuz davranışların düzeltilmesini evde sürdürüyor, veya olumluları geliştiriyor.
- 22 393-396 • Veli, öğretmenlere ulaşma konusunda rehber öğretmene yardımcı oluyor, soruları alıyor.

- 23 397-398 • Öğretmenler veliler çocuklarını anlattıkları zaman daha çok inanıyorlar.
- 23 400-403 • Velinin ilgisini görünce, öğretmenler vicdanını dinler hale geliyorlar.
- 23 405-407 • Hangi dersler/konular daha elverişli?
- 23 409-410 • Sanata dayalı, el becerilerine dayalı dersler daha uygun.
- 23 411-412 • Bazı öğrenciler resimde bazıları müzikte başarılı oluyor.
- 23 413-414 • Kaynaştırma öğrencilerinin ele dayalı, beceriye dayalı dersleri yoğunlaştırılıyor.
- 24 415-416 • Kaynaştırma öğrencilerine daha çok bilgi verip, meslek edindirmek gerek.
- 24 417-418 • Kültür derslerinin tümü, bu çocukların hayatını kolaşlaştıracak biçimde düzenlenmiş.
- 24 419-421 • Tarihte Etileri, Hunları öğrenmelerinin bir yararı yok.
- 24 423-424 • Onun yerine, Atatürk kimdir, kendi tarihimizi genel olarak bilse, daha iyi olur.
- 24 425 • Tarih dersinde yine, tarihi yerlere götürülebilir.
- 24 426-427 • Eğitim hem eğlendirmeli, hem öğretmeli.
- 24 428 • Ama şu haliyle, çocuk sıkılıyor ve dersten kopuyor.
- 24 431-432 • Kültür dersleri hayata yönelik, beceri dersleri de daha yoğun olmalı.
- 25 433-434 • İşitme engelli öğrencilere yönelik konuşma eğitimi öğretim yok.
- 25 436-439 • işitme engelli öğrencilerin el becerilerinde bir problem yok. Kalıp üretiminde sınıfta en iyi öğrenciler işitme engelli öğrenciler.
- 25 441-443 • Kaynaştırma öğrencileri için neley yapıyorsunuz?
- 25 445 • Burda yaptığım, köprü vazife.
- 25 446-447 • Öğretmen veli arasındaki ilişkiyi sağlamak ve öğretmenlere sistemi anlatmak.
- 25 448-449 • Öğretmenlere yönelik çalışarak bu çocukların farklılığını ve bu sistemin yararını açıklıyor.
- 26 451-453 • Öğrenciye yönelik birşeyler yapmaya çok fazla zamanı kalmıyor.

- 26 454-456 • Aslında bu çocukları izlemek, derse girip onun davranışlarını izlemek ideali ama zamanı yok.
- 26 458-459 • Şimdiye kadar sistemi anlatmak için uğraşmış ama artık öbür idealler gerçekleşebilir.
- 26 460-462 • Sistemi anlatmak, soru vermeleri için öğretmenlere yalvarmak demek.
- 26 464-465 • Bu çocuklardan başarı beklememiz gerekiyor.
- 26 466 • Kültür dersleriyle mutlak biçimin kalkması lazım.
- 26 467-468 • Bu sorunlar bittikten sonra çocuğa yönelik çalışmalar yapabilirsiniz.
- 27 469-471 • Zaman zaman derse girerek, öğretmenlerin anlattıklarından ya da çocuklarla konuşmalardan gelişimleri izlenebiliyor.
- 27 473-479 • Kaynaştırma uygulaması başladığındaki duygu ve düşünceleriniz?
- 27 481-483 • Çok kabul göreceğini zannetmedim, öğretmenlere kabul ettirmek zordur diye düşündüm. Yanılmadım da.
- 27 485-486 • 84 yılında başladı bir velinin çabasıyla.
- 28 487-488 • O velinin çabasıyla başladı, sonra yasalaştı.
- 28 490-491 • Bu kadar başarılı olacağını zannetmiyordum, umduğumdan başarılı oldu.
- 28 492 • Baştan beri yararına inanıyordum.
- 28 494 • Bu çocuğun zihin özürlüler sınıfında eğitilmesinden yana değilim.
- 28 496 • O zaman da inanıyordum, şimdi de inanıyorum, çünkü sonuç alınıyor.
- 28 497 • Sınırdaki çocuklarda gelişme bile oldu zihinsel olarak.
- 28 498 • Artık soru almıyorlar, başarabiliyorlar.
- 28 499-501 • Başta bu kadar başarılı olacağımızı zannetmiyordum. Bu kadar sorulukla karşılaşacağımızı düşünmüştüm.
- 28 503-504 • Ne gibi değişiklikler oldu?
- 29 505 • Çok farklılık olmadı.
- 29 506-507 • O zaman da inanıyordum ama yaşamadığım için bu kadar iyi sonuçlar alacağımızı bilmiyordum.
- 29 508-510 • O zaman da bu çocuklar da diğerlerinin arasında eğitilirse

güzel şeyler olur diye düşünüyordum ama o güzel şeylerin neler olduğunu bilmiyordum.

- 29 512-513 • Çok güzel davranışlar kazanıyorlar. Normal çocuklara da katkıları var.
- 29 514-516 • Çocukların başarısını ve diğer çocuklarla birarada mutlu olduklarını görmek sevindiriyor.
- 29 518-520 • Kaynaştırma uygulaması başlatacak okullara öneriler?
- 30 523 • Her sınıfta bir özürlü öğrenci olmalı.
- 30 524 • Öğretmenlerin o özür grubu hakkında bilgileri olmalı.
- 30 525-527 • Öğretmenlerin, idarenin, bütün personelin özür grubu ile ilgili bilgi sahibi olmaları gerek.
- 30 529-530 • Bütün okul personeli eğitilmeli.
- 30 531 • Müfredat programı hazırlanmalı.
- 30 532-533 • Genelde okul başarısı düşük okullarda uygulansın.
- 30 534-535 • Anadolu lisesi ya da fen lisesinde düşünülemez.
- 30 537-538 • Kız Meslek Liselerinde çok başarılı olabilir.
- 30 539-540 • Diğer okullarda yürümüyor, veliler de bu ifade ediyor.
- 31 541-542 • Öğretmen diğer okullara da gitmiş.
- 31 544-546 • O okullarda sistemi anlatmış, sonuç alınabileceğini söylemiş ama, sonuç fiyasko.
- 31 548-550 • O okullarda sınıflar kalabalık, kız-erkek karışık çocuklarla alay ediliyor diye yapılamadı.
- 31 551-552 • Kızmelk Liseleri uygun.
- 31 554-556 • Bu okulda mevcutlar az. Öğrenci başarısı düşük. Onun için başarılı oluyor.
- 32 559 • Sınıf mevcudu az okullarda.
- 32 560 • Gönüllülük çok esas.
- 32 561-562 • Bazı rehber öğretmenler inanmıyor kaynaştırmaya.
- 32 564-565 • İnsanlar zordan kaçtıkları için, bu okulda da var zihin özürlü çocukları istemeyenler.
- 32 566-567 • Ama o okulları hiç bilmiyorlar.
- 32 572-573 • Öğretmenlik ve doktorluk özveri ister.
- 32 574-575 • Bu mesleğe başlarken özveride bulunulacağını bilmemiz gerekiyor.

- 33 578-588 • Ne tür destek hizmeti tercih ederdiniz?
- 33 590-591 • Danışmanlık.
- 33 595 • Sorunlar sadece sınıfın içinde çıkmıyor.
- 34 596-598 • Tüm sorunların çözümüne yönelik danışmanlık yapması için bir özel eğitim danışmanı.
- 34 599 • Bazı çocuklar için sınıfa girmek gerekebilir.
- 34 601-604 • Erkek sanat okulunda bir öğrenciyle derse giren özel eğitim öğretmenleri varmış.
- 34 606-610 • Danışman zaten sınıfa girecektir. Öğretmenlere destek verecektir.
- 34 612-613 • Ekleme istediğiniz birşey var mı?
- 35 616-617 • Güzel bir sistem, ben çok inanıyorum, çok seviyorum bu sistemi.
- 35 618-619 • Büyük haz veriyor, mesleki tatminimi yaşıyorum.
- 35 621-625 • Bu sistem sadece normal öğrencilere güzel duygular yaşatmıyor, öğretmenlere de yaşatıyor.
- 35 627-628 • Eksiklikler giderilse çok hoş bir sistem olacak.
- 35 629-631 • Eksikliklerin giderilmesi için genel müdürle ve herkesle konuştum.

**KASET NO: VIII**  
**KOD İSİM: SÜHEYLA**  
**TARİH: 08.05.1997**  
**YANSITMA İNDEKSİ**

SAYFA	SIRA	KONU
1	4-7	• Bu görüşme beni heyecanlandırıyor, çünkü bu öğretmene çok saygı duyuyorum.
2	27	• bunlar=zihin engelli öğrenciler.
3	37-39	• Bunları duymak hem şaşırtıcı hem de çok keyif verici.
3	41	• Uzunca düşündükten sonra....
3	45	• Kopya çekiyorlarmış!
3	46-48	• Bir başka öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin teneffüslerde ya yalnız kaldıklarını ya da kendi aralarında gezdiklerini söylemişti.
4	57-58	• bu çocuklar=kaynaştırma öğrencileri diğerleri=normal öğrenciler
4	61-69	• Öğretmenler de haklı ama yapabilecekleri birşeyler var. Ama belki de gerçekten ne yapabileceklerini bilmiyorlar.
5	80-81	• Normal okulda akademik dersler daha da ağır.
5	84	• Sınır zeka çok önemli.
6	91-92	• Okul çok karışık, başarısız öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri ve yetiştirme yurdundan gelen öğrenciler bu okulda toplanmış.
6	97-100	• İşitme engelli çocuklarla ilgili çok fazla bilgileri olmadığı için rehber öğretmenler de diğer öğretmenlere yol gösteremiyor, onun için zorluk yaşıyor.
6	101-103	• Öğretmen zihin engelli öğrencileri kendi çocukları gibi benimsemiş, çok severek çalışıyor.
7	109-112	• Zihin engellilerle çalışarak öğrenmişler nasıl davranılması gerektiğini ama işitme engelliler çok yeni olunca, epey korkutuyor.
7	119-123	• Sınıfça işaret alfabetesini kullanıyorlarmış. Bu da kaynaştırma uygulamasının bir dezavantajı herhalde.



- 8 129-132 • Kendi kendilerine uğraşp didinerek başarmaya çalışıyorlar.
- 8 135-140 • Genel müdürlüğün tek yaptığı iş, okul müdürüne telefon ederek, gönderilen öğrencilerin okula alınmasını sağlamak.
- 9 145-149 • Bakanlık biraz fırsat ve destek verse, bu okuldaki kaynaştırma uygulaması belki de çok başarıyla uygulanabilir.
- 9 152-155 • Birçok soruna rağmen okulda kaynaştırma uygulaması kabul edilmiş. Ama yapılan uygulamanın yanlış yanları olduğunu biliyorlar.
- 9 158-161 • Okulda bir yöntem geliştirilmiş ama yanlış olduğunu bilseler de onu uyguluyorlar.
- 9 162 • Yine de kaynaştırma iyi gidiyor.
- 10 166-171 • Kaynaştırma öğrencilerinde gelişme olduğunu birilerinin ifade ettiğini duymak çok güzel.
- 10 176 • yine de farklılar!!
- 11 181-184 • Velinin okula geliş sıklı ile öğrencinin uyum sağlaması ters orantılı.
- 11 190-195 • Rehber öğretmen normal öğrencilere çok güveniyor ve onlarla kaynaştırma öğrencilerine yardım konusunda konuşuyor.
- 12 201-205 • Kaynaştırma uygulaması normal öğrenciler açısından da çok yararlı.
- 12 212-216 • Kaynaştırmanın başarısına bir bütün olarak veli+tüm okulun katkısı var.
- 14 235-237 • Müfredat belirlense, öğretmenlerin müfettiş endişesi de ortadan kalkar.
- 14 247-252 • Okulda mutlaka bir özel eğitimci olmalı. Rehber öğretmenlerin ve diğer öğretmenlerin gerçekten danışacakları birisine ihtiyaçları var.
- 15 254-256 • Eksikliğin farkında, yardım da istemişler ama, yardım gelmiyor.
- 15 258-261 • Böyle sıralayınca sanki çok kolay işlermiş gibi. Ama aslında gerçekten de çok zor değil herhalde.
- 15 267-270 • İdare sıcak bakmasa her sınıfta 2-3'er kaynaştırma öğrencisi olmazdı!
- 16 271-275 • Okul idaresi de yardım için başvurularda bulunmuş ama cevap

- gelmemiş.
- 16 281-284 • Öğretmenlerden bazıları kaynaştırmaya olumlu bakmıyor, bireysel farklılıkları göremiyor.
- 17 289-291 • Özel eğitim=bireysel farklılıklar mı?
- 17 294-301 • Soru vermeye veliler hariç, herkes karşı ama, yerine birşey bulamıyorlar.
- 18 309-313 • Öğretmen yetiştiren kurumlarda özel eğitimle ilgili dersler olmalı.
- 18 320-324 • Rehber öğretmen normal öğrencilere güveniyor.
- 19 331-333 • Öğrenciler zengin olsaydı aynı şekilde olaz mıydı gerçekten acaba?
- 19 338-342 • Umulanlar güzel, peki gerçekleşiyor mu?
- 20 345-350 • Diğer öğretmenlerin sö ettiği böyle bir öğrenci vardı.
- 20 356-360 • Hep aynı şey söyleniyor: Aileler çok ilgili. Demek gerçekten katkıları oluyor.
- 21 365-368 • Rehber öğretmenin işi zor. Okul çok büyük ve çok karışık. Herkesle ilgilenmek için iki rehber öğretmen var.
- 22 379-382 • Öğretmenler velileri üzüyor.
- 22 387-391 • Kaynaştırma uygulamasına velilerin katkısı mutlaka oluyor.
- 23 400-403 • kaynaştırma uygulaması öğretmenlerin annelik duyguları sayesinde başarılı yürüyor.
- 24 416-418 • Kültür derslerinin onlara göre düzenlenmesi=bireyselleştirme.
- 24 423-428 • Dersler hem onların yaşamını kolaylaştırmalı hem de öğrendiklerini kullanabilmeli.
- 25 436-439 • İşitme engellilere ilişkin, neredeyse zihin engellilerden daha fazla bilgi almışım genelde.
- 25 445 • Öğretmen çok alçakgönüllü.
- 26 458-461 • İşin en zor kısmına rehber öğretmen katlanmış herhalde.
- 26 464-467 • Mutlak sisteme göre kültür dersleri alınmak zorunda. Bu başlı başına bir sorun.
- 28 487-488 • Her başlangıç böyle madur kişiler sayesinde oluyor.
- 28 494-501 • Kaynaştırmanın yararlı olduğuna gerçekten inanıyor.
- 29 505-510 • Neler yaşayacaklarını tahmin edememiş.
- 29 512-515 • Gerçekten mutlu oluyor öğretmen.

- 30 523-527 • Aslında yönetmelikte de sınıflara birer kaynaştırma öğrencisi deniyor ama uygulama yok.
- 31 548-551 • Sınıflar kalabalık olduğundaki şikayetleri düşünemiyorum. Bu okulda bile öğretmenler şikayet ediyorlar. Orda nasıl olur?
- 32 564-567 • Öğretmenlerden bazıları arada öğretmenlik bile yapmayı istemiyorlar, bu çocukları nasıl göndermeyi düşünürler.
- 34 596-599 • Öğretmen danışman rolünü de üstlenmekten o kadar yorulmuş ki artık.
- 35 616-619 • Öğretmen hem öğretmenliği, hem öğrencileri, hem kaynaştırmayı çok seviyor.
- 35 627-631 • Genel müdürlük okula öğrencileri yolluyor ama yardım etmeye sıra gelince bir şey yok.

**KASET NO: VIII**

**KOD İSİM: SÜHEYLA**

**TARİH: 08.05.1997**

**GENEL YORUM İNDEKSİ**

<b>SAYFA</b>	<b>KONU</b>
3	• Benzerlik sorunca neden hep düşünülüyor?
4	• Şu akademik başarı olayı kaynaştırma uygulamasını en büyük sorunu. Öğretmenlerin de.
6	• Öğretmen hiç ara vermeden anlatıyor.
7	• İşitme engellilere ilişkin ayrıntılı bilgi.
8	• Genel müdürlük, bu kadar özveriye karşılık hiçbir yardım sağlamıyor.
9	• Rehber öğretmen kaynaştırmanın bütün iyisini-kötüsünü bildiği için tablo iyice netleşiyor. Yaptıklarının tamamının doğru olmadığını biliyorlar!
10	• Kaynaştırma öğrencileri her sene daha sosyallaşiyor, daha iyiye gidiyor. artık ayırtedilemiyorlar.
11	• Rehber öğretmen normal öğrencilerle konuşarak onlardan yardım istiyor.
12	• - Kaynaştırma uygulamasının normal öğrenciler açısından da yararı büyük. - Kaynaştırmanın başarısına okul+veli katkısı bir bütün olarak var.
13	• Müfredat programının olmaması en büyük sorun. Öğretmenler derste ne yapacaklarını bilemiyorlar.
14	• Öğretmenlerin programı nasıl bireyselleştirecekleri ve sınavlar konusunda müfettişlere müdahale edebilecek bir özel eğitimcinin okulda bulunması şart.
15	• 1. Okulda bir özel eğitim uzmanı. 2. Müfredat programı 3. Öğretmenlerin bilinçlendirilmesi. 4. Çevrenin bilinçlendirilmesi.

- 16 • Her öğretmen kaynaştırmayı aynı şekilde bakmıyor.
- 17 • Soru verilmesi en büyük sorun.
- 19 • 1. Diğer insanlarla birlikte yaşayabilmesi,  
2. Günlük ihtiyaçlarını karşılayabilmesi,  
3. Normal insanlar içinde yaşayabilmesi,  
4. Bir takım becerileri kazanması.
- 20 • Aileler çok ilgili.
- 21 • Velilere göre, okulda öğretmenlerin ilgilenmeleri gereken sadece kaynaştırma öğrencileri var.
- 22 • Veliler okul içinde rehberlik servisi ile öğretmenler arasında sürekli gidip-geliyorlar.
- 24 • Kültür dersleri hayata yönelik olmalı, beceri dersleri de daha ağırlıklı olmalı.
- 26 • Çocuklardan akademik başarı beklememek de önemli tabi ama mutlak sistemin kaldırılması çok daha önemli.
- 27 • 84 yılında başlamış bu uygulama.
- 28 • Öğretmen kaynaştırmaya gerçekten inanıyor.
- 30 • 1. Sınıf mevcudu az olmalı.  
2. Her sınıfta en fazla 1 tane kaynaştırma öğrencisi olmalı.  
3. Tüm okul personeli özür grubu hakkında bilgilendirilmeli.  
4. Müfredat programı hazırlanmalı.  
5. Okul başarısı düşük okullarda uygulanmalı.
- 34 • Danışman ama hem sınıf içinde hem sınıf dışında hizmet verecek.

## KAYNAKÇA

- Aefsky, F. **Inclusion Confusion**. California: Sage Publications, 1995.
- Alberto, P.A. ve Troutman, A.C. **Applied Behavior Analysis for Teachers**, New York: Macmillan Publishing Company, 1990.
- Allan, J. ve Sproul, G. **Mainstreaming Readings and Activities for Counsellors and Teachers**. University of Toronto: Guidance Centre, 1985.
- “Babbie, E. The Practice of Social Research. Belmont, CA: Wadsworth, 1995.” B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N. ve Aslan, N. “İlk ve Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Engellilere ve Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi ve Görüşleri” 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulan bildiri. Eskişehir, 10-12 Eylül 1997.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N. ve Aslan, N. “Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Velilerinin Engellilere ve Entegrasyona Bakışları” 1. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi’nde sunulan bildiri. Ankara, 28-30 Mayıs 1997.
- Berg, B.L. **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- Becker, S.G. "The Effectiveness of Inservice Training Using Simulation Videotape and Participatory Lecture in Changing Attitudes and Increasing Diagnostic Abilities of Elementary Teachers Involved in Mainstreaming", **Dissertation Abstracts International**, 40, 11A, 1980.
- Brady, M.P., Swank, P.R., Taylor, R.D. ve Freiberg, H.J. “Teacher-Student Interactions in Middle School Mainstreamed Classes: Differences with Special and Regular Education Students.” **Journal of Educational Research**, 81, 6: 332-340, 1988.
- Brinker, R.P. ve Thorpe, M.E. “Integration of Severely Handicapped Students and the Proportion of IEP Objectives Achieved.” **Exceptional Children**, 51:168-175, 1984.
- “Brown, L., Nietupski, J. Ve Hamre-Nietupski, S. The Criterion of Ultimate Functioning and Public School Services for the Severely Handicapped Students. Reston, VA: Council for Exceptional Children.” D.A. Cole ve L.H. Meyer “Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes.” **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. **Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory Methods**. Allyn and Bacon: 1992.
- Cook, R.E., Tessier, A. Ve Klein, M.D. **Adapting Early Childhood Curricula for Children in Inclusive Settings**. New Jersey: Merrill, 1996.

- Cole, D.A. ve Meyer, L.H. "Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes." **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- Diebold, M. "A School-Level Investigation of Predictions of Attitudes About Mainstreaming." **The Journal of Special Education**. 20, 5: 155-167, 1988.
- Diken, İ.H. "Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 1998.
- "Doyle, W. Classroom Organization and Management. New York: MacMillan, 1986"  
R:B: Lewis ve D.H. Doorlag. **Teaching Special Students in the Mainstream**. Columbus: Merrill Publishing Company, 1987.
- D.P.T. **Zihin Engelliler Alt Çalışma Raporu**. Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 1992.
- Eripek, S. **Zihin Engelli Çocuklar**. Eskişehir: A.Ü. Yayınları, 1988.
- Eripek, S. **Zihin Engelli Çocuklar**. Eskişehir: A.Ü. Yayınları, 1996.
- Ertürk, S. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1972.
- "Fitzgerald, J.D. ve Cox, S.M. Research Methods in Criminal Justice. Chicago: Nelson-Hall, 1987.", B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- Fontana, A. ve Frey, J.H. Interviewing: The Art of Science, Thousand Oaks: Sage, 1994." B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- "Gallagher, P. Inservice! A Mandated Special Education Course and its Effects on Regular Classroom Teachers". **Teacher Education and Special Education**, 8, 1985" L. Reisberg ve R. Wolf. "Developing a Consulting Program in Special Education Implementation and Interventions" **Focus on Exceptional Children**, 19, 3:1-14, 1986.
- Gay, L.R. **Educational Research**. Columbus: Merrill Publishing Company, 1987.
- "Gaylord-Ross, R. ve Peck, C.A. **Integration Strategies for Students with Severe Mental Retardation**, Baltimore: Brookes 1985" A. McDonnell, J. McDonnell, M. Hardman ve G. McGune. "Educating Students with Severe Disabilities in their Neighborhood School: The Utah Elementary Integration Model." **Remedial and Special Education**, 12, 6: 34-45, 1991.

- Giangreco, M.F. Dennis, R., Cloninger, C. Edelman, S. VE Schattman, R. "I've Counted Jon": Transformational Experiences of Teachers Educating Students With Disabilities". **Exceptional Children**, 59, 4: 359-372, 1993.
- Giangreco, M.F., Edelman, S.W. Luiselli, T.E. ve Macfarland, S.Z.C. "Helping or Hovering? Effects of Instructional Assistant Proximity on Students with Disabilities" **Exceptional Children**, 64, 1: 59-66, 1997.
- "Giangreco, M.F. ve Putnam, J.W. Supporting the Education of Students with Severe Disabilities in Regular Education Environments. Baltimore: Brookes, 1991." D.A. Cole ve L.H. Meyer "Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes." **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- "Goldstein. H., Moss, J. ve Jordan. L.J. The Efficacy of Special Class Training and the Development of Mentally Retarded Children. Cooperative Research Project No. 619, Washington, DC: US Office of Education, 1970." S.A. Kirk, **Educating Exceptional Children**. Boston:Houghton Mifflin Company, 1972.
- "Gorden, R.L. Interviewing, Chicago: Dorsey Press, 1987." B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- "Gottlieb, J. Mainstreaming: Fulfilling the Promise? **American Journal of Mental Deficiency**, 86: 115-126, 1981" D.A. Cole ve L.H. Meyer. "Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes" **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- "Gresham, F.M. Social Validity of the Mainstreaming Concept: Insignificant Goals, Unacceptable Treatments and Unimportant Effects. Association for Behavior Analysis konferansı'nda sunulan bildiri. Columbus, OH., 1985" D.A. Cole ve L.H. Meyer. "Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes" **The Journal of Special Education**, 25, 3:1991.
- Gresham, F.M. "Misguided Mainstreaming: The Case For Social Skills Training with Handicapped Children." **Exceptional Children**, 48: 422-433, 1982.
- Gulliford, R. ve Upton, G. **Special Educational Needs**. London: Routledge, 1992.
- "Hanline, M.F. Inclusion of Preschoolers with Profound Disabilities: An Analysis of Children's Interactions. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 18, 1: 28-35, 1993." P. Sale ve D.M. Carey "The Sociometric Status of Students with Disabilities in a Full-Inclusion School." **Exceptional Children**, 62, 1: 29-36, 1995.
- "Harring, T.G. Breen, C., Pitts-Conway, V., Lee, M. ve Gaylord-Ross, R. Adolescent Peer Tutoring and Special Friend Experiences. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 13, 1987." A. McDonnell, J., McDonnell, M. Hardman ve G. McGune "Educating Students With Severe Disabilities in Their Neighborhood School: The Utah Elementary Integration Model" **Remedial and Special Education**, 12, 6: 34-35, 1991.



- “Hehir, T. Improving the Individuals with Disabilities Education Act:IDEA Reauthorization. Washington, DC: Office of Special Education and Rehabilitative Services.” S. Salend, **Effective Mainstreaming**. New Jersey: Merrill,1998.
- Hendrickson, J.M., Shokoohi-Yekta, M., Nietupski, S.H. ve Gable, R.A. “Middle and High School Students’ Perceptions on being Friends with Peers with Severe Disabilities.” **Exceptional Children**, 63, 1, 1996.
- Heward, W.L. **Exceptional Children: An Introduction to Special Education**. New Jersey: Merrill Publishing Company, 1996.
- Hilton, A. Ve Liberty, K. “The Challenge of Ensuring Educational Gains for Students with Severe Disabilities who are Placed in more Integrated Settings.” **Education and Training in Mental Retardation**, 27, 2, 1992.
- “Hudson, F., Graham, S. ve Warner, M. Mainstreaming: An Examination of the Attitudes and Needs of Regular Classroom Teachers. *Learning Disability Quarterly*, 2, 58-62, 1979” L. Reisberg ve R. Wolf “Developing a Consulting Program in Special Education Implementation and Interventions” **Focus on Exceptional Children**, 19, 3:1-14, 1986.
- Hudson, F., Reisberg, L. ve Wolf, R. “Changing Teachers’ Perceptions of Mainstreaming.” **Teacher Education and Special Education**, 6: 18-24, 1983
- “Hunt, P. Goetz, L. ve Anderson, J. The Quality of IEP Objectives Associated with Placement on Integrated vs. Segregated School Sites. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 11, 1986.” A. McDonnell, J. McDonnell, M Hardman ve G. McGune. “Educating Students with Severe Disabilities in their Neighborhood School: The Utah Elementary Integration Model.” **Remedial and Special Education**, 12, 6: 34-45, 1991.
- “Idol-Maestas, L. *Special Educator’s Consultation Handbook*. Rockville, MD: Aspen.” L. Reisberg ve R. Wolf “Developing a Consulting Program in Special Education: Implementation and Interventions” **Focus on Exceptional Children**, 19, 3: 1-14, 1986.
- Ivorie, J, Hogue, D ve Brulle, A. “An Investigation of Mainstream Teacher Time Spent with Students Labeled Learning Disabled.” **Exceptional Children**, 51: 142-149, 1984.
- Jenkins, J.R., Odom, S. ve Speltz, M.L. “Effects of Social Integration of Preschool Children with Handicaps.” **Exceptional Children**, 55: 420-428, 1989.
- Jenkins, J.R., Odom, S. ve Speltz, M.L. “Integrating Normal and Handicapped. Preschoolers: Effects on Child Development.” **Exceptional Children**. 52: 7-17, 1985.
- Johnson, G.O. A. **Comparative Study of the Personal and Social Adjustment of Mentally Handicapped Children Placed in the Special Classes with**

**Mentally Handicapped Children who Remain in Regular Classes.** Syracuse, New York: Syracuse University Press, 1961.

Johnson, V.M. ve Werner, R.A. **A Step-by Step Learning Guide for Retarded Infants and Children.** New York: Syracuse University Press, 1975.

Jonney, R.E., Snell, M.E., Beers, M.K. ve Raynes, M. "Integrating Students with Moderate and Severe Disabilites into General Education Classes." **Exceptional Children**, 61, 5: 425-439 1995.

Kirk, S.A. **Educating Exceptional Children.** Boston:Houghton Mifflin Company, 1972.

"Kirk, S. **Educating Exceptional Children.** Boston; Hougton Mifflin, 1962" E. Siegel. **Special Education in the Regular Classroom.** New York: The John Day Company, 1969.

Kırcaali-İftar, G. "Özel Eğitimde Kaynaştırma." **Eğitim ve Bilim**, 16: 45-50, 1992.

Kırcaali-İftar, G. "Sosyal Bilimlerde Araştırma Yaklaşımları" Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi'ne verilen seminer. Eskişehir:19 Mart 1997.

Kırcaali-İftar, G. "Dünyada Özel Eğitim" VI. Özel Eğitim Günleri'nde sunulan panel bildirisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1996.

Kırcaali-İftar, G. "Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim" İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1998.

Kırcaali-İftar, G. "Special Education in Turkey" **International Encyclopedia of Special Education.** (Second Edition) New York: John Wiley & Sons, Inc. (Baskıda).

"Knoff, H.M. Attitudes Toward Mainstreaming: A Status Report and Comparison of Regular and Special Educators in New York and Massachusetts. 1985." B.S. Myles ve R.L. Simpson. "Regular Educator's Modification Preferences for Mainstreaming Mildly Handicapped Children." **The Journal of Special Education**, 22, 4: 479-491, 1989.

Kvale, S. **Inter Views: An Introduction to Qualitative Research Interviewing.** California: Sage Publications, 1996.

Lake, M.E. "Attitudes Toward and Knowledge of Mildly Handicapped Students Held by Middle School General Educators." **Dissertation Abstract International**, 39, 2A, 814- 815, 1978.

"Leedy, P. **Practical Research: Planning and Design.** New York: Macmillan, 1993." B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences.** Boston: Allyn and Bacon, 1998.

Lewis, R.B. ve Doorlag, D.H. **Teaching Special Students in the Mainstream.** Columbus: Merrill Publishing Company. 1987.

- Link, M.P. "Is Integration Really the Least Restrictive Environment" **Teaching Exceptional Children**, 5, 3: 43-54, 1991.
- "Lord, C. ve Hopkins, J.M. The Social Behavior of Austistic Children with Younger and Same-Age Nonhandicapped Peers. 1986." A. McDonnell, J. Mcdonnell, M. Hardman ve G.McGune. "Educating Students with Severe Disabilites in their Neighborhood School: the Utah Elementary Integration Model. **Remedial and Special Education**, 12, 6: 34-45, 1991.
- MacMillan, D.L. **Mental Retardation in School and Society**. Boston: Little, Brown and Company, 1982.
- Macy, D.J. ve Carter, J.L. "Comparison of a Mainstream and Self-Contained Special Education Program." **The Journal of Special Education**, 12, 3: 303-313, 1978.
- "Mandell, C.J. ve Strain, P.S. An Analysis of Factors Related to the Attitudes of Regular Classroom Teachers Toward Mainstreaming Mildly Handicapped Children. *Contemporary Educational Psychology*, 3, 2: 154-162, 1978." A. Uysal "Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1995.
- Mark F.D. "**The Attitudes of Elementary Teachers Toward the Mainstreaming of Educable Metally Retarded Students in North Western Ohio School Districts**", Bowling Green State University, EC 131150: 1980.
- Markowitz, J. ve Bridges-Cline, F. "An Ethnographic Study of Families Whose Children Moved From Preschool Special Education to Kindergarten." DEC Kongresinde sunulan poster bildirisi. Orlando, Florida, 1995.
- McDonnell, A., McDonnell, J., Hardman, M. Ve McGune, G. "Educating Students with Severe Disabilities in Their Neighborhood School: The Utah Elementary Integration Model." **Remedial and Special Education**, 12, 6: 34-45, 1991.
- McMillan, J.H. ve Schumacher. **Research in Education: A Conceptual Introduction**. İkinci Basım. Glenview, I.L.: Scott Foresman, 1989.
- Meyen, E.L. ve Skrtic, T.M. **Special Education and Student Disability**. Denver. Love Publishing Company: 1995.
- "Meyer, L.H. ve Putnam, J. Social Integration. New York: Pergamon Press, 1988." D.A. Cole ve L.H. Meyer "Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes." **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- M.E.B. 1. Özel Eğitim Konseyi. Zihin Engelli Çocuklar Komisyonu Raporu. Ankara: Yaygın Eğitim Enstitüsü Matbaası, 1991.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. **Qualitative Data Analysis**. California: Sage Publications, 1984, 1994.

- Myles, B.S. ve Simpson, R.L. "Regular Educators' Modification Preferences for Mainstreaming Mildly Handicapped Children". **The Journal of Special Education**, 22, 4: 479-491, 1989.
- "Nisewiadomy, R.M. Foundations of Nursing Research. Norwalk, CT: Appleton and Lange, 1993." B.L. Berg, **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- Office of Educational Research and Improvement. **Measuring Teacher Attitudes Toward Mainstreaming**. ERIC Clearinghouse on Tests, Measurement and Evaluation, 1985.
- O'Reilly, R.R. ve Doquette. C.A. Experienced Teachers Look at Mainstreaming. **Education Canada**, Fall/Automne: 1988.
- Osborne, A.G. ve Dimattia, P. The Least Restrictive Environment Mandate: Legal Implications. **Exceptional Children**, 61, 1; 6-14: 1994.
- Ömeroğlu, E. "Okul Öncesi İşitme Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Yaratıcı Drama Eğitiminin Kullanılması." **Özel Eğitim Dergisi**, 1, 2: 31-33, 1992.
- Özsoy, Y. **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Eğitim Fakültesi Ders Notları, 1971.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Karatepe Yayınları, 1988.
- Patton, M.Q. **Qualitative Evaluation and Research Methods**. London: Sage Publications, 1990.
- Pieterse, M. Ve Treloar, R. **Küçük Adımlar: Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Erken Eğitim Programı**. İngilizce'den Uyarlayan: Gönül Kırcaali-İftar. Eskişehir: 1996.
- Powers, D.A. "Mainstreaming and the Inservice Education of Teachers." **Exceptional Children**, 49, 5: 146-156, 1983.
- Reisberg, L. ve Wolf R. "Developing a Consulting Program in Special Education Implementation and Interventions". **Focus on Exceptional Children**, 19, 3: 1-14, 1986.
- Rule, S., Killoran, J., Stowitschek, J., Innocenti, M. Ve Striefel, S. "Training and Support for Mainstream Day Care Staff." **Early Child Development and Care**, 20: 99-113, 1985.
- Salend, S. J. "Factors Contributing to the Development of Successful Mainstreaming Programs" **Exceptional Children**, 50, 5: 409-416, 1984.
- Salend, S.J. **Effective Mainstreaming**. New Jersey: Merrill, 1998.

- Salisbury, L.C., Palomboro, M.M. ve Pollowood, T.M. "On the Nature and Change of an Inclusive Elementary School." **JASH**, 18, 2: 75-84 1993.
- Shotel, J.R. Lano, R.P. ve McGettigan, J.F. "Teacher Attitudes Associated with Integration of Handicapped Children", **Exceptional Children**, 38: 677-683, 1972.
- Siegel, E. **Special Education in the Regular Classroom**. New York: The John Day Company, 1969.
- Smith, R.M., Neisworth, J.T. ve Greer, J.G. **Evaluating Educational Environments**. Columbus, OH: Merrill, 1978.
- Smith, M.B., Patton, J.R. ve Ittenbach, R. **Mental Retardation**. New York: Mac Millan College Publishing Company, 1994.
- Smith, T.E.C., Polloway, E.A., Patton, J.R. ve Dowdy, C.A. **Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings**. Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- Spradley, J. **The Ethnographic Interview**. Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1979.
- Sprinthall, N.A. ve Richard, C. **Educational Psychology: A Developmental Approach**. Singapore: McGraw-Hill Book Co., 1990.
- Stainback, W., Stainback, S., Courtnage, L. ve Jaben, T. "Facilitating Mainstreaming by Modifying the Mainstream". **Exceptional Children**, 52, 2: 144-154, 1985.
- Stainback, W., ve Stainback, S. **Controversial Issues Confronting Special Education Divergent Perspectives**. Boston: Allyn and Bacon., 1992.
- Stainback, W., Stainback, S. ve Stefanich, G. "Learning Together in Inclusive Classrooms". **Teaching Exceptional Children**. 28, 3: 14-19, 1996.
- Stainback, S. ve Stainback, W. **Inclusion: A Guide for Educators**. Baltimore: Brookes Publishing Co., 1996.
- Stephens, T.M., Blackhurst, A.E. ve Magliocca, L.A. **Teaching Mainstreamed Students**. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1982.
- Stoner, M. Education in Mainstreaming. **The Clearing House**. 55: 39-42, 1981.
- Şahbaz, Ü. "Öğretmenlerin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesindeki Etkililiği." Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 1997.
- Tezcan, M. **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Çağ Matbaası, 1984.

- “Thompson, R. Teacher-Student Interaction Patterns within the Learning Environment of Mainstreamed Classrooms. OSERS Report No. 023CH10250. Washington, DC: U.S. Office of Special Education and Rehabilitative Services” M.P. Brady, P.R. Swank, R.D. Taylor ve H.J. Freiberg “Teacher-Student Interactions in Middle School Mainstreamed Classes: Differences with Special and Regular Education Students” **Journal of Educational Research**, 81, 6: 332-340, 1988.
- Turnbull, A.P., Turnbull, H.R., Shank, M. ve Leal, D. **Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools**. New Jersey Prentice Hall Inc.: 1995.
- Turnbull, A.P. ve Ruef, M. “Family Perspectives on Inclusive Lifestyle Issues for People with Problem Behavior” **Exceptional Children**, 63, 2: 22-227, 1997.
- Tüfekçioğlu, U. **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.
- “Uğurlu, M. Okul Öncesi Dönemde Normal İşiten Çocukların İşitme Engelli ve Normal İşiten Yaşlılarına Karşı Uygun İletişim Davranışlarının Kazandırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1985.” U. Tüfekçioğlu, **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.
- “\_\_\_\_\_. Okul Öncesi Dönemde, İşitme Engelli Çocukların Normal İşiten Yaşlıları ile Entegrasyonu. YA-PA 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, 1986.” Tüfekçioğlu, U. **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.
- Uysal A. “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1995.
- Uzuner, Y. “Sosyal Bilimlerde Niteliksel Araştırma Yaklaşımı” Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi’nde sunulan bildiri. 22 Ekim 1997.
- \_\_\_\_\_. “Niteliksel Araştırma Yöntemleri.” Yayınlanmamış ders notları. Eskişehir: 1998.
- Westling, D.L. ve Fox, L. **Teaching Students with Severe Disabilities**. New Jersey: Merrill, 1995.
- Wiersma, W. **Research Methods in Education**. Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- “Wilcox, B. Ve Sailor, W. Service Delivery Issues: Integrated Educational Systems. Washington DC: US Department of Education, 1980.” D.A. Cole ve L.H. Meyer “Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes.” **The Journal of Special Education**, 25, 3, 1991.
- Williams, W. ve Fox, T.J. “Planning for Inclusion: A Practical Process” **Teaching Exceptional Children**. 28, 3: 6-13, 1996.

Williams, W. ve Fox, T.J. "Planning for Inclusion: A Practical Process." **Teaching Exceptional Children**, 28,3: 6-13, 1996.

York, J. Vandercook, T. Macdonald, C., Heise-Neff, C. ve Coughy, E. "Feedback About Integrating Middle-School Student with Severe Disabilities in General Education Classes" **Exceptional Children**, 58, 3: 244-258, 1992.

"Ysseldyke, J. Ve Algozzine, B. LD or not LD: That's Not the Question! *Journal of Learning Disabilities*, 16, 29-31." L. Reisberg ve R. Wolf "Developing a Consultation Program in Special Education: Implementation and Interventions" **Focus on Exceptional Children**, 19, 3: 1-14, 1986.