
Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Akran Öğretimine İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri

Primary Teachers' Opinions about Peer Tutoring for Children with Special Needs

Doç. Dr. Yıldız GÜVEN*

Öğr. Gör. Aydan AYDIN**

Öz: Araştırmanın temel amacı ilköğretim öğretmenlerin akran öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma grubunu İstanbul ilindeki 6 ilköğretim okulunda çalışan 39'u erkek, 58'i kadın toplam 97 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada öğretmenlerin akranların özel gereksinimli öğrencilere akademik ve sosyal alanlarda ki yardımına ilişkin görüşlerinin yanı sıra, okul idaresinin ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin yaklaşımları konusundaki görüşleri de alınmış ve bu görüşlerin öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilişkisi olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda; erkek öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine kadın öğretmenlerden daha fazla inandıkları görülmüştür. Kadın öğretmenler ise akranların sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine erkek öğretmenlerden daha fazla inanmaktadırlar. Yakın çevresinde engelli birey olmayan öğretmenler, olan öğretmenlerden daha çok akranların sosyal alanlarda engelli çocuklara yardımcı olabileceklerine inanmaktadırlar. Ayrıca, okullarında özel eğitim sınıfı açılmasını isteyen öğretmenler istemeyen öğretmenlerden daha fazla akranların engelli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine inanmaktadırlar. Kadın öğretmenler, akran yardımı konusunda idarenin hiç yardımcı olmayacağını ve normal gelişen çocukların anne-babalarının da görüşlerinin kesinlikle olumsuz olacağını, erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla düşünmektedirler.

Anahtar Sözcükler: Akran öğretimi, özel gereksinimli öğrenci, öğretmen görüşleri

Abstract: The aim of the study was to reveal the teachers' opinions about peer tutoring for children with special needs. The sample of the study consisted of 97 (39 male, 58 female) primary school teachers from Istanbul. This study evaluated teachers' opinions about peer-tutoring on academic and social subjects and also approaches of the administration and the parents of children with normal development. The correlations among the teachers' opinions and their demographic features were also analyzed. The results of the study indicated that male teachers believed much more strongly to the contribution of peers on academic subjects to special needs children than female teachers where more female teachers believed that peers can contribute to special needs children on social subjects than male teachers. Also there was a significant correlation between teachers' having a person with disability around and believing peer contribution on social subjects. The teachers not having a person with disability around believed much more strongly to peer contribution on social subjects than the teachers having a disabled person around. Also the teachers willing to have a special class in their schools believed peer contribution on academic subjects more strongly than the teachers who did not. Much more female teachers than male teachers believed that administration would not help to them regarding peer tutoring and also parents of children without disability would have negative approaches when peer tutoring is implemented.

Key Words: Peer tutoring, special needs students, teacher opinions

* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,
E-mail: yguven@marmara.edu.tr

** Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü,

1.GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünya düzeni ile birlikte, içinde yaşadığımız yüzyılda eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin artan bir inanışla benimsendiği göze çarpmaktadır. Bu inanış, toplumun her kesiminde yer alan bireylerin bireysel farklılıkları gözetilerek eğitim almaları gereğini doğurmuştur. Ülkemizde de demokratik anlayışın gelişmesiyle birlikte, engelli bireylerin de toplumda engelli olmayan bireylerle eşit haklara sahip oldukları ve temel haklardan yoksun edilemeyecekleri görüşü yaygınlık kazanmaya başlamıştır (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1987, s.262).

Özel gereksinimi olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların aynı ortamlarında bulunmaları günümüz özel eğitimin temel amacıdır. Engellilerle birlikte aynı eğitim ortamında bulunan normal ve engelli çocukların bu düzenlemeden kazanabilecekleri pek çok şey vardır. Her şeyden önce normal çocuklar, engelli çocukları daha yakından tanıma ve onlarla ilgili önyargılarını değiştirme fırsatı bulurlar. Aynı zamanda insanlar arasındaki farklılıkların olabileceğine dair anlayışları gelişebilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s.57-60). Yapılan çalışmalarda normal gelişim gösteren ve engelli bireylerin birbirleri ile etkileşimleri sonucunda, çocukların iletişim ve sosyal becerilerinin daha etkili biçimde geliştiği; engelli çocuklarla etkileşim sonucunda, normal gelişim gösteren çocukların kendilerine olan saygılarının arttığı gözlenmiştir (Donaldson, Peck ve Pezzoli, 1990;., s.247 Peck, Carlson ve Helmstetter, 1992, s.61; Staub, Peck,Gallucci,ve Schwartz 2000, s.385).

Özel eğitimde benimsen öğretim yöntemlerinden birisi ise engelli çocuklara akran yardımı yoluyla bireysel öğretim yapılmasıdır. Akran öğretimi; akranın sınıf öğretmeninin kontrolü altında bilgiyi sınıf içinde ya da dışında akranına aktarması olarak tanımlanabilir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005, s.34). Okul içindeki öğrenme seviyesini artırdığı, öğrenciler arasındaki rekabet yerine işbirliğini kolaylaştırdığı ve katılan bireylere duygusal anlamda faydalar sağladığı için eğitimciler tarafından akran yardımına sıklıkla başvurulmaktadır (McKellar, 1986, s.163). Howard ve Kleiniert (2004, s.1) çalışmalarında öğretmenlerin % 73,8'inin okullarında akran öğreticiliği yöntemini uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Akran öğretimi çocuğun akranları arasındaki olumlu sosyal etkileşimi arttırmak için sıklıkla kullanılan yöntemlerdendir. Genellikle iki çeşit akran öğretimi modeli uygulanmaktadır. Birinci model aynı ya da farklı yaştaki öğrencilerin düşük yetenekteki ya da küçük yaştaki çocuklara yardım etmesi için akran destek eğitimi verilmesi şeklindedir. Ayrıca akran eğitimcilerinin daha büyük yaşta olmalarının daha faydalı olacaklarına dair bir eğilim vardır (Houston-Wilson, Liberman, Kasser ve Horton, 1997, s.39). Tüm sınıfı kapsayan akran öğretimi modelinde ise, öğrencilerin birbirlerine karşılıklı öğretim sunması söz konusudur. Bu düzenlemede öncelikle hangi çocukların eşleştirileceğine, her hafta hangi eşlerin değiştirileceğine, hangi eşlerin daha uzun bir zaman bir arada çalışacağına, hangi etkinlikler için kimlerin bir arada çalışacağına karar verilmesi gerekmektedir (Barfield, Hannigan-Downs ve Lieberman, 1998, s.217).

Riessman'a (1990, s.1) göre; akran öğretimi ister birlikte öğrenme gruplarında olsun, ister birebir olsun, hem yardımı alan hem de yardım eden için önemli deneyimlere neden olur ve her iki grup için de olumlu etkiye sahiptir. Normal gelişim gösteren öğrenciler engelli akranları ile olumlu etkileşimde bulunarak, onlarla arkadaşlık ederek ve onlara model olarak eğitsel sürece yardımcı olabilirler (Westervelt ve McKinney, 1980, s.294). Ülkemizde akran öğretiminin etkisi konusunda yapılan deneysel araştırmalarda da akran öğretiminin gelişimsel geriliği olan çocukların öğrenmelerinde ve öğrendiklerini

genellemelerinde etkili olduğunu göstermiştir (Yıldırım ve Tekin-İftar, 2002, s.67; Tekin ve İftar, 2003, s.77). Akran öğretimi yönteminde öğreticinin konuyu öğrenciye anlatırken veya anlatacağı biçime sokarken tekrar ettiğini ve daha iyi öğrendiğini vurgulayan çalışmalar mevcuttur. Ayrıca, öğrencilerin öğretim süreci hakkında duygu ve düşüncelerini paylaşma fırsatı bularak öğrenme hakkındaki görüş ve bilgileri artmaktadır (Carpenter, Bloom ve Boat, 1999, s.147; Gartner ve Riessman, 1993, s.1).

Akran öğreticiliği yönteminin kullanıldığı bir araştırma da; akran yardımı alan çocukların okuduklarını anlamada, akran yardımı almayanlara göre daha iyi durumda oldukları görülmüştür (Fuchs, Fuchs ve Kazdan, 1999, s.315). Başka bir çalışmada da akran yardımı alan çocukların kelime tanıma, akıcı okuma ve okuduğunu anlama konusunda kontrol grubundan anlamlı derecede daha başarılı oldukları bulunmuştur (Fuchs ve Fuchs, 2005, s.41). Akran yardımının engelli çocukların öğrenme kapasitelerini arttırdığı; bunun sonucunda da, çocukların sosyal ve iletişim becerilerinde gelişme, problem davranışlarında ise azalma olduğu gözlenmiştir (Fuchs, Fuchs, Mathes ve Simons 1997, s.174; Gilberts, Agran, Hughes ve Wehmeyer, 2001, s.31). Yine akran yardımının otistik çocukların oyun ve iletişim becerileri ve motivasyonları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür (Perko ve Mc Laughlin, 2002, s.65; Whitaker, 2004, s.221). Akademik becerilerin öğretiminde, sosyal davranışların kazanımında, benlik saygılarında ve okula ilişkin tutumlarında ve sınıf içi disiplinde akran yardımının önemli yararları vardır (Calhoon ve Fuchs, 2003, s.243; Duann ve O'Brien 1998, s.245; Kalkowski, 2001, s.3; Roswal, Mims ve Aquilla, 1995, s.278; Shafer, Egel ve Neef, 1984, s.474). Yapılan bir araştırma, kendilerinden daha küçük öğrencilere ders anlatmalarının akademik açıdan engelli öğrencilere yarar sağladığını; kendilerinden büyük öğrencilerden ders almalarının ise bir fayda sağlamadığını göstermiştir (Elbaum, Vaughn, Hughes ve Moody, 1999, s.410).

Yukarıdaki örneklerde de görülebileceği gibi, akran öğreticiliğinin olumlu pek çok etkisi bulunmaktadır. Ancak, etkili bir akran öğretiminin yapılması için, bu yardımın aşamalarının iyi programlanmış olması ve her aşamanın izlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğreten ve öğrenenden daha çok, öğretmene görev düşmektedir. Öğretmenin programın hazırlanmasında, yardımı alacak ve yardım edecek öğrencilerin seçiminde ve eğitilmesinde, programın yürütülmesinde ve izlenmesinde büyük sorumluluğu vardır. Akran öğretimi sürecinde öğretmenler, yardım eden öğrencilere nasıl öğreteceklerine dair model olurlar ve her bir öğretim adımı için fırsatlar yaratırlar (Hendricson ve Frank, 1993, s.27). Ayrıca, akran öğreticiliğinin etkili bir şekilde yapılabilmesi için katılımcıların gönüllü olması çok önemlidir. Burada kastedilen katılımcılar; öğretmenler, engelli çocuk ebeveynleri, normal gelişen çocuk ebeveynleri ve özel gereksinimli öğrencilerdir. Akran öğretimi olumsuz etkileyen faktörler olarak; rehber öğretmenin uygulama ve izleme için zaman ayırmaması, akran öğreticileri hazırlamak için hali hazırda bir yazılı programın olmaması, bu konuda yeterli modelin olmaması, en iyi öğretimin yetişkinden çocuğa olacağına ilişkin görüş, normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarının ve öğretmenin isteksizliği sayılabilir. Aynı zamanda, yürütülecek akran öğreticiliği programında öğretmenin sorumluluğunun çok daha fazla olması nedeniyle, öğretmenlerin hazırlıklı ve istekli olmaları ve bu konudaki görüşleri çok önemlidir. Ülkemiz koşulları dikkate alındığında, akran öğretiminin yaygın ve sistemli bir şekilde kullanılmadığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin akran öğretimine ilişkin görüşlerinin alınması açısından bu araştırma önem taşımaktadır.

Bu araştırmada; akran öğretimi konusunda öğretmen görüşleri ile çeşitli değişkenler (*öğretmenlerin görev süreleri, cinsiyetleri, branşları, okulunda özel eğitim sınıfı olması, okulunda özel eğitim sınıfı olmasını isteme, özel eğitimle ilgili bir kurs alma ve yakın çevresinde engelli birinin olması*) arasında bir ilişkinin olup-olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öğretmenlerin;

- öğrencilerinin engelli çocuğa akademik ve sosyal alanlarda yardım edebileceklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- akran yardımına ilişkin idarenin yaklaşımı konusunda görüşleri nelerdir?
- akran yardımına ilişkin normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarının yaklaşımı konusunda görüşleri nelerdir?
- bu görüşler ile çeşitli değişkenler arasındaki bağıntılar nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Grubu

Araştırma grubu İstanbul'da Anadolu yakasında (Kadıköy ilçesi) eğitim-öğretim veren altı ilköğretim okulunda (özel eğitim sınıfı bulunan üç okul ile özel eğitim sınıfı bulunmayan üç okul) görev yapan toplam 97 öğretmenden (39 erkek, 58 kadın) oluşmuştur. Kadıköy Rehberlik Araştırma Merkezi'nden alınan bilgiler doğrultusunda listede adı geçen ve özel eğitim sınıfı bulunan ilk üç okul araştırma kapsamına alınmıştır. Diğer okullar ise tesadüfî örnekleme seçilen ve okulunda uygulama yapılmasına izin veren ilk üç okul olmuştur. Araştırmacı, okul yöneticisinden, hazırlanan Bilgi Formu'nu 5-8. sınıflara giren tüm öğretmenlere ulaştırmasını rica etmişse de bazı öğretmenler araştırmaya katılmak istememişler ve böylece beklenenden daha az sayıda öğretmene ulaşılabilmıştır. Özel eğitim sınıfı olmayan okullardan 46, özel eğitim sınıfı olan okullardan ise 51 öğretmenin görüşlerine ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1' de gösterilmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan "Bilgi Formu" kullanılmıştır. Bu formun başında öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla; öğretmenlerin görev süreleri, cinsiyetleri, branşları, özel eğitimle ilgili bir kursa katılıp katılmadıkları, katıldılarsa katılım sayısı ve süresi, okullarında özel eğitim sınıfı olup-olmadığı, varsa kaç yıldır olduğu ve engelli bir yakınları olup-olmadığı ile ilgili toplam 12 soru sorulmuştur. Formun ikinci kısmında ise öğretmen görüşleri ile ilgili toplam beş soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere akademik alanlarda (derslerinde/ödevlerinde) ve sosyal alanlarda (oyun oynama, paylaşma, kurallara uyma vb) yardım edebilmelerine ilişkin iki soru sorulmuştur. Ayrıca, akran öğretimi olması durumunda kendilerine ve ailelere yardımcı olmaları ile ilgili olarak

idarenin yaklaşımı konusunda da bir soru yöneltilmiştir. Bu konulardaki görüşler üçlü dereceleme göre ('Çok yardımcı olabilirler', 'Biraz yardımcı olabilirler', 'Hiç yardımcı olamazlar') alınmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarının bu konudaki yaklaşımlarının ne olacağına ilişkin görüşlerini almak üzere ise bir soru sorulmuştur. İlgili maddenin seçenekleri ise 'Kesinlikle olumlu olacaktır', 'Biraz olumlu olacaktır' ve 'Kesinlikle olumsuz olacaktır' şeklindedir. Ayrıca ankette okulunda özel eğitim sınıfı olmayan öğretmenlerin okullarında özel eğitim sınıfı açılmasını isteme ile ilgili olarak (istiyorum/istemiyorum şeklinde) bir soru da yer almıştır.

2.3.İşlem

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla seçilen okullardaki öğretmenlerin sayısı kadar hazırlanan "Bilgi Formu" öğretmenlere yönetici yoluyla ulaştırılmıştır. Bilgi formunun başında araştırmanın amacı ve akran öğretimi konusunda kısa bir açıklamaya yer verilmiştir. Görüşleri içeren maddelerde 'akran öğretimi' ifadesi yerine 'akran yardımı' ifadesinin kullanılması (öğretmenler için daha kolay anlaşılacağı düşünüldüğünden) tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan okulların yöneticilerine bilgi formları verilerek birkaç hafta sonra da yine yöneticiden teslim alınmak suretiyle geri toplanmıştır. Okullara toplam 210 tane bilgi formu verilmiş ancak geriye sadece 97 adet bilgi formu dönmüştür. Dolayısı ile geri dönüş oranı % 46 olmuştur. Veri toplama aracının dağıtılması ve toplanması gerçekleştirildikten sonra verilerin analizi yapılmıştır. Bilgi formunu dolduran öğretmenlerle ilgili olarak veri analizi aşamasında bazı öğretmenlerin formdaki tüm soruları yanıtlamadıkları dikkati çekmiş ise de bu öğretmenler eksik verilerle de olsa örnekleme dâhil edilmişlerdir.

2.4.Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik dağılımlarını belirlemek amacıyla frekans analizi, akran öğretimine ilişkin görüşleri ile belirlenen değişkenler arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla ise kay-kare analizi yapılmıştır.

3.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2, öğretmenlerin % 40'ının öğrencilerin engelli çocuklara akademik alanda derslerinde/ ödevlerinde çok yardımcı olabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Yaklaşık üçte birinin ise böyle bir inancı yoktur. Öğretmenlerin % 32,63'ü ise biraz yardımcı olacaklarına inanmaktadırlar.

Tablo 3’de öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara akademik alanda (dersleri/ödevleri ile ilgili olarak) yardımcı olabileceklerine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin kay-kare analizi sonuçlarına bakılmıştır. Tablodan da görüleceği üzere erkek öğretmenler (% 63,16) kadın öğretmenlerden (% 36,84) daha fazla oranda akranların özel gereksinimli çocuklara çok yardım edeceği görüşündedirler. Buna karşın hiç yardımcı olamazlar diyenler içerisinde en büyük oran kadın öğretmenlere (% 84,62) aittir. Erkek öğretmenlerin sadece % 15,38’i akranların hiç yardımcı olamayacaklarını düşünmüşlerdir. Kadın ve erkek öğretmen arasında gözlenen bu farkın anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 15,149$; $p < 0,001$]. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara dersleri/ödevleri konusunda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Okullarında özel eğitim sınıfı olmayan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin özel gereksinimli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşlerinin okullarında bir özel eğitim sınıfı açılmasını isteme durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında (Tablo 4) “çok yardımcı olabilirler” diyen öğretmenler içinde isteyenlerin (% 88,24) oranı istemeyenlerden (% 11,76) daha fazladır. “Biraz yardımcı olabilirler” diyen öğretmenlerin hepsi özel eğitim sınıfının açılmasını isteyen öğretmenlerden olmuştur. Hiç yardımcı olamayacağını düşünen ve açılmasını isteyen öğretmenlerin oranı % 71,43; istemeyen öğretmenlerin oranı ise % 28,57’dir. Özel eğitim sınıfının açılmasını isteyen ve istemeyen öğretmenler arasında gözlenen bu farkın da anlamlı olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 5,251$; $p < 0,05$]. Bir başka anlatımla, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara dersleri/ödevleri konusunda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşleri ile okulunda bir özel eğitim sınıfı isteme arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin, engelli çocuklara akademik alanlarda (dersleri/ödevleri konusunda) yardımcı olabilme değişkeni ile (öğretmenlerin görev süreleri, branşları, özel eğitim ile ilgili bir kurs alıp almadıkları, aldılarsa kursun kaç kez alındığı ve süresi, yakın çevresinde engelli birinsin olup olmadığı) arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir ($p > 0,05$).

Tablo 5 öğretmenlerin % 42,55’inin öğrencilerin engelli çocuklara sosyal alanlarda çok yardımcı olabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin yaklaşık beşte biri (% 17,02) ise “hiç yardımcı olamazlar” görüşündedirler.

Tablo 6’da öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin kay-kare analizleri yer almaktadır. Tablodan da görüleceği üzere erkek öğretmenler (% 57,50) kadın öğretmenlerden (% 42,50) daha fazla oranda akranların engelli çocuklara çok yardım edeceği görüşündedirler. Kadın öğretmenler (% 65,79) ise “biraz yardımcı olacaklarına” erkek öğretmenlerden (% 34,21) daha fazla inanmaktadırlar. Fakat “hiç yardımcı olamazlar” diyenler de yine büyük oranda kadın (% 81,25) öğretmenlerdir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında gözlenen bu farkın anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 8,461$; $p < 0,01$]. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 7’de öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin, engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olmasına ilişkin görüşlerinin yakın çevresinde engelli birinin olması durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Yakın çevresinde engelli biri olmayan öğretmenler (% 61,53) öğrencilerinin çok yardımcı olacağına engelli yakını olan öğretmenlerden (% 38,46) daha çok inanmaktadırlar. Yine çevresinde engelli birisi olmayan öğretmenler (% 80) “biraz yardımcı olabilirler” görüşüne, çevresinde engelli olan öğretmenlerden (% 20) daha çok katılmaktadırlar. “Hiç yardımcı olamazlar” görüşü ise çevrelerinde engelli biri olanlarda (% 56,25) olmayanlara göre (% 43,75) daha fazla bulunmuştur. Her iki öğretmen grubu arasında gözlenen bu farkın anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 6,882; p < 0,05$]. Kısaca, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşleri ile öğretmenlerin yakın çevresinde engelli birinin olması arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin, engelli çocuklara sosyal alanlarda (oyun oynama, paylaşma, kurallara uyma vb.) yardımcı olabilme değişkeni ile diğer değişkenler (öğretmenlerin görev süreleri, branşları, özel eğitim ile ilgili bir kurs alıp alma, aldılarsa kursun kaç kez alındığı ve süresi, okullarında bir özel eğitim sınıfı olup olmadığı, eğer varsa kaç yıldır olduğu, yoksa okullarında özel eğitim sınıfı açılmasını isteme) arasında anlamlı bir ilişki belirlenememiştir ($p > 0,05$).

Tablo 8’de öğretmenlerin % 53,19’un idarenin öğrencilerin engelli çocuklara yardımcı olma gibi bir uygulamada kendilerine ve ailelere çok yardımcı olabileceklerine inandıkları görülmektedir. Hiç yardımcı olamazlar diyen öğretmenlerin oranı ise yalnızca % 15,97’dir.

Tablo 9’da ise; öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara yardımcı olması konusunda idarenin yaklaşımına yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Tablodan da görüleceği üzere erkek öğretmenler (% 52) kadın öğretmenlerden (% 48) daha fazla oranda ‘Çok yardımcı olabilirler’ görüşündedirler. Biraz yardımcı olabileceklerine ise kadın öğretmenler (% 65,52) daha çok inanmaktadırlar. Diğer taraftan ‘hiç yardımcı olamazlar’ diyenler de yine büyük oranda (% 80) kadın öğretmenlerdir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında gözlenen bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 5,715; p < 0,05$]. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara yardımcı olma konusunda idarenin yaklaşımına yönelik görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara yardımcı olması konusunda normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarının yaklaşımına yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır (Tablo 10). Erkek öğretmenler (% 58,62) ‘kesinlikle olumlu olacaktır’ görüşüne kadın öğretmenlerden (% 41,38) daha fazla sahiptirler. ‘Kesinlikle olumsuz olacaktır’ görüşüne ise önemli bir farkla daha çok kadın öğretmenler (% 80) sahip olmuştur. Kadın ve erkek öğretmenler arasında gözlenen bu farkın anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$X^2 (2) = 9,726; p < 0,01$]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara yardımcı olma konusunda normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarının yaklaşımına yönelik görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir.

4. TARTIŞMA

Bu araştırma; öğretmenlerin akran öğretimine ilişkin görüşlerinin, çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin % 40'ının sınıflarındaki çocukların engelli çocuklara akademik alanlarda; % 43'ünün ise sosyal alanlarda çok yardımcı olabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Bu bulgular öğretmenlerin yaklaşık yarıya yakınının olumlu görüşlere sahip olduklarını yansıtmaktadır ve sevindiricidir. Çünkü akranların engelli çocuklara akademik ve sosyal alanlarda önemli ölçüde yardımcı olduklarını gösteren pek çok araştırma da bu görüşü doğrulamaktadır (Calhoon ve Fuchs,2003, s.243; Gumpel ve Frank,1999, s.116; Hedin,1987, s.44; Hook ve DuPaul,1999, s.71; Miller, Kohler, Kohler, Hoel ve Strain, 1993, s.17; Tekin-Iftar,2003, s.77; Yıldırım ve Tekin-Iftar,2002, s.67). Akademik alanlarda “hiç yardımcı olamayacaklar” diyen öğretmenlerin oranı % 27; sosyal alanda “hiç yardımcı olamayacaklar” diyen öğretmenlerin oranı ise % 17'dir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin özel gereksinimli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik düşünceleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Erkek öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin özel gereksinimli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik görüşlerinin kadın öğretmenlerin görüşlerine oranla daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu sonuç erkek öğretmenlerin değişikliklere karşı kadın öğretmenlerden daha esnek oldukları fakat kadın öğretmenlerin daha temkinli yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik düşünceleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında da anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Burada ise tersine kadın öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olabileceklerine yönelik düşüncelerinin erkek öğretmenlerin düşüncelerinden daha olumlu bulunması, toplumun da genel bakışı ile örtüşmektedir. Çünkü genel olarak toplumda akranların birbirlerine daha çok sosyal alanlarda model olabileceklerine ve yardımcı olabileceklerine dair bir kanı vardır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yaklaşık yarısı akran öğretimi konusunda idarenin çok yardımcı olacaklarına inanmaktadır. Bu son derece olumlu sonuçtur. Kadın öğretmenlerin idarenin ve anne-babaların yaklaşımına yönelik düşüncelerinin erkek öğretmenlerin düşüncelerinden daha olumsuz olması ise düşündürücüdür. Fakat bu araştırmada verilerin yöneticiler aracılığı ile toplanmış olması ise bu araştırmanın bir sınırlılığı olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin yönetimle ilgili sorulara içten yanıt vermeme olasılığı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Ringlaben ve Price (1981, s.303) normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerini, hizmet süresi, cinsiyet gibi değişkenler açısından incelemişler ve bu değişkenlerle anlamlı bir ilişki olmadığını bildirmişlerdir. Bu araştırmada da öğretmenlerin akran öğretimine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin görev süreleri, branşları, özel eğitim ile ilgili bir kurs alıp almadıkları, yakın çevrelerinde engelli birisinin olup olmadığı vb. değişkenler arasında bir ilişki belirlenememiştir.

Okullarında özel eğitim sınıfı olmayan öğretmenlerin çoğunluğunun (% 87) okullarında özel eğitim sınıfı açılmasını istemeleri araştırma açısından önemli bir bulgudur. Öğretmenlerin okullarında bir özel eğitim sınıfı açılmasını istemeleri ile sınıflarındaki öğrencilerin engelli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine ilişkin

görüşleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okullarında özel eğitim sınıfı açılmasını isteyen öğretmenler istemeyen öğretmenlerden daha fazla akranların engelli çocuklara akademik alanlarda yardımcı olabileceklerine inanmaktadırlar ki bu beklenen ve istenilen bir durumdur.

Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin, özel gereksinimli çocuklara sosyal alanlarda yardımcı olmasına ilişkin görüşleri ile çevresinde engelli birisinin olması arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin çok yardımcı olacağına en çok çevresinde engelli bulunmayan öğretmenler (% 61,53) inanmakta iken; çevresinde engelli birey bulunan öğretmenlerin ise sadece % 38,46'sı inanmaktadır. Diğer taraftan ise; yakın çevresinde engelli birey bulunan öğretmenlerin % 56'sı; bulunmayan öğretmenlerin ise % 44'ü akranların hiç yardımcı olamayacaklarını söylemişlerdir. Bu bulgular; ülkemizin özel eğitim ve özel gereksinimi olan bireyler konusundaki bilinç düzeyinin yeterli olamaması, engelli kişilerin iyi eğitim alamamalarının olumsuz sonuçlarını gözlemlene gibi nedenlere bağlanabilir.

Alanyazın incelendiğinde kaynaştırmaya yönelik görüşlerin belirlendiği çeşitli araştırmalar (Batu, 2000; Öncül, 2003; Özbaba 2000; Uysal, 1995) olmasına karşılık, akran öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği çalışmaların daha az olması, bu araştırmayı da sınırlandırmıştır. Bu nedenle, bu alandaki araştırmaların artırılması önerilmektedir. Akran öğretimine ilişkin görüşlerin belirlenebileceği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının bulunamayışından dolayı, araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formunun kullanılması da bir başka sınırlılık olarak söylenebilir. Bu açıdan da öğretmen, öğrenci ve ailelerin öncelikle farkındalıklarını arttırmak ve akran öğretimine katılacak olanlardan gönüllü olanları belirlemek amacıyla, katılımcıların görüşlerini belirleyebilecek bir ölçme aracının geliştirilmesi önerilebilir.

Ülkemizde akran öğretimine ilişkin çalışmaların yeterince yapılmadığı göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin bu konu hakkında bilgilendirilmesine yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilebilir. Yapılan bir çalışmada 40 öğretmene yetersizliği olan öğrenciler için akran öğretimi eğitimi verilmiş ve daha sonra aldıkları eğitimi sınıflarında ne derece uyguladıkları araştırılmıştır. Bulgular öğretmenlerin % 68'inin aldıkları eğitim doğrultusunda tüm aşamaları sınıflarında uyguladıklarını ve bu uygulamalardan yararlandıklarını göstermiştir (Hornberger, 2002, s.5). Dolayısı ile benzer bir çalışmanın yapılması ülkemiz için de uygun olabilir.

Bu araştırma akran öğretimi konusunda öğretmen görüşlerinin alınmasını amaçlayan bir çalışma olmakla birlikte öğretmen görüşleri için daha farklı değişkenlerin ele alınacağı başka araştırmaların yapılması önerilebilir. Örneğin; farklı sınıflardan ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerinin, idarecilerin, akran öğretimi yapabilecek öğrenciler ve onların anne-babalarının da görüşleri alınabilir.

Özellikle kadın öğretmenlerin idarecilerle ilgili olumsuz görüşleri dikkate alındığında, idarecilerin de görüşlerinin alınması; olumsuz görüşler varsa nedenlerine inilmesi ve giderilmesi için işbirliği yapılması gerekir. Çünkü idarecinin tam destek vermediği bir programın başarılı olması çok zordur.

Sonuç olarak bu araştırma sonucunda öğretmenlerin akran öğretimi konusunda tamamen olumsuz görüşlere sahip olmadıkları, fakat daha çok bilgilendirilmeye ve desteklenmeye ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Araştırmanın bazı açılardan sınırlılıklarının olması

(anketlerin idareciler aracılığı ile toplanması, geri dönüşümün beklenenden az olması, çok sayıda analiz yapılmasının istatistiksel olarak anlamlı sonuç elde etme riskini artırması gibi) nedeniyle araştırmanın bulguları yorumlanırken bu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Barfield, J.P., Hannigan-Downs, S., & Lieberman, L. J. (1998).** Implementing peer tutor strategies for practitioners. *Physical Educator*, 55 (4), 211-220.
- Batu, S. (2000).** *Özürü Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaşturmaya İlişkin Görüş ve Önerileri.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S., & Kırcaali İftar, G. (2005).** *Kaynaştırma.* Ankara: Kök Yayıncılık
- Calhoon, M.B., & Fuchs, L. (2003).** The effects of peer-assisted learning strategies and curriculum-based measurement on the mathematics performance of secondary students with disabilities. *Remedial & Special Education*, 24 (4), 235-245.
- Carpenter, C. D., Bloom, L.A. & Boat, M B. (1999).** Guidelines for special educators: Achieving socially valid outcome. *Intervention in School and Clinic*, 34 (3), 143-149.
- Duann, D.W., & O' Brien, S. (1998).** Peer-mediated social-skills training and generalization in group homes. *Behavior Intervention*. 13, 235-247.
- Elbaum, B., Vaughn, S., Hughes, M., & Moody, S.W. (1999).** Grouping practices and reading outcomes for students with disabilities. *Exceptional Children*, 65 (39), 399-415.
- Enç, M., Çağlar, D., & Özsoy, Y. (1987).** *Özel Eğitime Giriş.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları. No.156.
- Fuchs, L.S., Fuchs, D., & Kazdan, S. (1999).** Effects of peer-assisted learning strategies on high school students with serious reading problems. *Remedial and Special Education*, 20 (5), 309-318
- Fuchs, D., & Fuchs, L.S. (1994).** Inclusive schools movement and radicalization or special education reform. *Exceptional Children*, 60 (4), 294-309.

- Fuchs, D., & Fuchs, L.S. (2005).** Peer-assisted. learning strategies: promoting world recognition, fluency, and reading comprehension in young children. *The Journal of Special Education*, 39 (1), 34-43.
- Fuchs, D., Fuchs, L.S, Mathes, P., & Simons, D. (1997).** Peer-assisted learning strategies: Making classrooms more responsive to diversity. *American Educational Research Journal*, 34 (1).174-206.
- Gartner, A., & Riessman, F. (1993).** Peer-tutoring: Toward a new model. ERIC Digest. ERIC “*Clearinghouse on Teaching and Teacher Education*. Washington DC. ED362506 .(Erişim tarihi 12 Ağustos 2005) www.ericfacility.net/databases/ERIC_Digests/ed362506.html.
- Gilberts, G.H., Agran, M., Hughes, C., & Wehmeyer, M. (2001).** The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. *JASH*, 26 (1) 25-36.
- Gumpel, T. P., & Frank, R. (1999).** An expansion of the peer-tutoring paradigm: Cross-age peer tutoring of social skills among socially rejected boys. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32 (1), 115-118.
- Hedin,D. (1987).** Students as teachers: A Tool for improving school. *Social Policy*, 17 (3), 42-47.
- Hendricson, J.M., & Frank, A. R. (1993).** In Gable , R.A. ve Warren, S.F. (Eds.) *Strategies For Teaching Students with Mild to Severe Mental Retardation*. Baltimore:Paul Brookers Publishing.
- Hornberger, B. (2002).** Follow-up of online instruction: Effectiveness of peer coaching seminar course. EC 349542. www.msuprism.org. Erişim tarihi: 12.08.2005
- Howard, C., & Kleiniert H. (2004).** Summary Report: Special Education Teacher Survey 2002 *Peer-Tutoring Conference*. Interdisciplinary Human Development Institute. University of Kentucky. (Erişim tarihi 3 Ekim 2005). www.kypeertutoring.org/teachersurveyreport.pdf.
- Houston-Wilson, C., Liberman, L., Kasser, S., & Horton, M. (1997).** Peer-tutoring: A plan for instructing students of all abilities. *The Journal of Physical Education*. 68 (6), 39.

- Hook, C.L., & DuPaul, G.J. (1999).** Parent Tutoring for students with attention-deficit/hyperactivity disorder: Effects on reading performance at home and school. *School Psychology Review*, 28 (1), 60-75.
- Kalkowski, P. (2001).** *Peer and cross-age tutoring*. www.nwrel.org/scpd/sirs/9/c018.html. Erişim tarihi 13.12.2005
- Karatepe, H. (1996).** *Özürli Çocukların Kaynaştırma Yoluyla Eğitimi*. Karatepe Yayınları.
- McKellar, N. A. (1986).** Behaviors used in peer-tutoring. *Journal of Experimental Education*, 54 (3), 163-167.
- McNeil, M. (1995).** Creating powerful partnerships through partner learning. J. S. Thousand (Ed). *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore: Paul Brookers Publishing.
- Miller, L., Kohler, F.W., Kohler, H.E., Hoel, K., & Strain, P.S. (1993).** Winning with peer-tutoring: A teacher's guide. *Preventing School Failure*, 37 (3), 14-18.
- Öncül, N. (2003).** *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretime Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri* Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özbaba, N. (2000).** *Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Peck, C. A., Carlson, P., & Helmstetter, E. (1992).** Parent and teacher perception of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of Early Intervention*, 16 (1), 53-63.
- Peck, C. A., Donaldson, J., & Pezzoli, M. (1990).** Some benefits nonhandicapped adolescents perceive for themselves from their social relationship with peers who have severe handicaps. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 15 (4), 241-249.
- Perko, S., & McLaughlin, T.F. (2002).** Autism: Characteristics, causes and some educational interventions. *International Journal of Special Education*, 17 (2), 65.

- Riessman, F. (1990).** *Peer-Tutoring.* (Erişim tarihi 28 Ağustos 2005)
www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/students/atrisk/at61k20.htm.
- Roswal, G. M., Mims, A., & Aquilla, A. (1995).** Effect of Collaborative Peer-Tutoring on Urban Seventh Graders. *Journal of Educational Research*, 002220671, 88 (5), 275-279.
- Ringlaben, R.P. & Price, J.R. (1981).** Regular classroom teacher's perceptions of mainstreaming effects. *Exceptional Children*, 47 (4), 302-304.
- Shafer, M.S., Egel, A.L., & Neef, N.A. (1984).** Training mildly handicapped peers to facilitate changes in the social interaction skills of autistic children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 17, 461-476.
- Staub, D., Peck, C.A., Gallucci, C. & Schwartz, I. (2000).** Peer relationships. In E.M. Snell, & F. Brown (Eds). *Instruction of Students with Severe Disabilities*. Prentice Hall, Inc.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2006).** *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler.* İstanbul: Morpa kültür Yayınları
- Tekin-İftar, E. (2003).** Effectiveness of Peer Delivered Simultaneous Prompting on Teaching Community Signs to Students with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38 (1), 77-94.
- Uysal, A. (1995).** *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri.* Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, S., & Tekin-İftar, E. (2002).** Akranların sunduğu sabit bekleme süreli öğretim gelişimsel geriliği olan öğrencilere tanıtıcı levhaların öğretiminde etkili midir? *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (2), 67-84.
- Whitaker, P. (2004).** Fostering communication and shared play between mainstream peers and children with autism: Approaches, outcomes and experiences. *British Journal of Special Education*, 31 (4), 215
- Westervelt, V.D., & Mc Kinney, J.D. (1980).** Effects of a film on nonhandicapped children's attitudes toward the handicapped. *Exceptional Children*, 46 (4), 294-296.

EKLER

Tablo 1: Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

Özellikler		n	%
Cinsiyet	Erkek	39	40,2
	Kadın	58	59,8
Görev süresi	0-3 yıl	4	4,1
	4-7 yıl	19	19,6
	8-11 yıl	15	16,5
	12-15 yıl	7	7,2
	16-19 yıl	8	8,2
	20 ve üzeri	42	44,3
Branş	Sınıf öğretmeni	49	53,6
	Branş öğretmeni	45	46,4
Özel eğitimle ilgili bir kurs alma durumu	Evet	17	17,7
	Hayır	79	82,3
Aldı ise kaç kere aldığı	3 ve daha az	8	72,7
	4-7 kere	2	27,3
Ne kadar süre aldığı	1-4 hafta	5	50
	1-2 ay	1	10
	3-6 ay	1	10
	1 yıldan çok	3	30
Okulda özel eğitim sınıfı bulunma durumu	Evet	51	52,6
	Hayır	46	47,4
Okulda özel eğitim sınıfının kaç yıldır olduğu	3 yıldan az	25	62,5
	4-7 yıl arası	12	30
	8 yıl/ üzeri	3	7,5
Çevrelerinde engelli birisinin olup olmaması durumu	evet	32	34,4
	hayır	61	65,6

Tablo 2.Öğretmenlerin Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Akademik Alanlarda Yardımcı Olabileceklerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin engelli çocuklara akademik alanlarda yardım edebilme konusunda öğretmen görüşleri		
	f	%
Çok yardımcı olabilirler	38	40,00
Biraz yardımcı olabilirler	31	32,63
Hiç yardımcı olamazlar	26	27,37
Toplam	95	100,00

Tablo 3.Öğretmenlerin Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Akademik alanlarda Yardımcı Olabileceklerine Yönelik Görüşleri ile Öğretmenlerin Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara akademik alanlarda yardım edebilme konusunda öğretmen görüşleri	Cinsiyet		Toplam f %
	Kadın f %	Erkek f %	
Çok yardımcı olabilirler	14 36,84	24 63,16	38 100,00
Biraz yardımcı olabilirler	20 64,52	11 35,48	31 100,00
Hiç yardımcı olamazlar	22 84,62	4 15,38	26 100,00
Toplam	56 58,95	39 41,05	95 100,00

$\chi^2 = 15,149$ sd=2 p<0,001

Tablo 4. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Akademik Alanlarda Yardımcı

Olabileceklerine Yönelik Görüşleri ile Çalıştıkları Okullarda Özel Eğitim Sınıfının Olmasını İsteyip İstememeleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara akademik alanlarda yardım edebilme konusunda öğretmen görüşleri	Okullarında özel eğitim sınıfı isteme				Toplam	
	İstiyorum		İstemiyorum		f	%
	f	%	f	%		
Çok yardımcı olabilirler	15	88,24	2	11,76	17	100,00
Biraz yardımcı olabilirler	15	100,00	0	0,00	15	100,00
Hiç yardımcı olamazlar	10	71,43	4	28,57	14	100,00
Toplam	40	86,95	6	13,05	46	100,00
$\chi^2 = 5,251$ sd=2 p<0,05 LHR=6,557						

Tablo 5. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Sosyal Alanlarda Yardımcı Olabileceklerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin engelli çocuklara sosyal konularında yardım edebilme konusunda öğretmen görüşleri	Toplam	
	f	%
Çok yardımcı olabilirler	40	42,55
Biraz yardımcı olabilirler	38	40,43
Hiç yardımcı olamazlar	16	17,02
Toplam	94	100,00

Tablo 6. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Sosyal Alanlarda Yardımcı Olabileceklerine Yönelik Görüşleri ile Öğretmenlerin Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardım edebilmeleri konusunda öğretmen görüşleri	Cinsiyet				Toplam f %	
	Kadın		Erkek			
	f	%	f	%		
Çok yardımcı olabilirler	17	42,50	23	57,50	40	100,00
Biraz yardımcı olabilirler	25	65,79	13	34,21	38	100,00
Hiç yardımcı olamazlar	13	81,25	3	18,75	16	100,00
Toplam	55	58,51	39	41,48	94	100,00
$\chi^2 = 8,461$ sd=2 p<0,01						

Tablo 7. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin Engelli Çocuklara Sosyal Alanda Yardımcı Olabileceklerine Yönelik Görüşleri ile Öğretmenlerin Çevresinde Engelli Birisinin Olup Olmaması Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara sosyal alanlarda yardım edebilmeleri konusunda öğretmen görüşleri	Yakın çevrede engelli olma durumu				Toplam f %	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
Çok yardımcı olabilirler	15	38,46	24	61,53	39	100,00
Biraz yardımcı olabilirler	7	20,00	28	80,00	35	100,00
Hiç yardımcı olamazlar	9	56,25	7	43,75	16	100,00
Toplam	31	34,44	59	65,56	90	100,00
$\chi^2 = 6,882$ sd=2 p<0,05						

Tablo 8. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin, Engelli Çocuklara Yardımcı Olması Konusunda İdarenin Yaklaşımına İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin engelli çocuklara yardımcı olma konusunda idarenin yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri	f	%
	Çok yardımcı olabilirler	50
Biraz yardımcı olabilirler	29	30,85
Hiç yardımcı olamazlar	15	15,97
Toplam	94	100,00

Tablo 9. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin, Engelli Çocuklara Yardımcı Olması Konusunda İdarenin Yaklaşımına İlişkin Görüşleri ile Öğretmenlerin Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara yardım edebilmeleri ile ilgili olarak idarenin yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri	Cinsiyet				Toplam	
	Kadın		Erkek		f	%
	f	%	f	%		
Çok yardımcı olabilirler	24	48,00	26	52,00	50	100,00
Biraz yardımcı olabilirler	19	65,52	10	34,48	29	100,00
Hiç yardımcı olamazlar	12	80,00	3	20,00	15	100,00
Toplam	55	58,51	39	41,49	94	100,00

$\chi^2 = 5,715$ sd=2 p<0,05

Tablo 10. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrencilerinin, Engelli Çocuklara Yardımcı Olması Konusunda Anne-Babaların Yaklaşımına İlişkin Görüşleri ile Öğretmenlerin Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Kay-Kare Analizi

Öğrencilerin engelli çocuklara yardım edebilmeleri ile ilgili olarak anne-babaların yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri	Cinsiyet				Toplam	
	Kadın		Erkek		f	%
	f	%	f	%		
Kesinlikle olumlu olacaktır	12	41,38	17	58,62	29	100,00
Biraz olumlu olacaktır	29	59,18	20	40,82	49	100,00
Kesinlikle olumsuz olacaktır	15	88,24	2	11,76	17	100,00
Toplam	56	58,95	39	41,05	95	100,00

$\chi^2 = 9,726$ sd=2 p<0,01