

**SINIFINDA KAYNAŖTIRMA ÖĞRENCİSİ  
BULUNAN OKUL ÖNCESİ  
ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŖTIRMA  
EĞİTİMİNE YÖNELİK ROL ALGILARININ  
BELİRLENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Mehmet Seçkin GEZER**

**Eskişehir 2017**

**SINIFINDA KAYNAŖTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN OKUL ÖNCESİ  
ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŖTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK ROL  
ALGILARININ BELİRLENMESİ**

**Mehmet Seçkin GEZER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Veysel AKSOY**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Nisan 2017**

*Bu tez çalışması BAP komisyonunca kabul edilen 1609E620 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.*

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mehmet Seçkin GEZER'in "Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rol Algılarının Belirlenmesi" başlıklı tezi 25.05.2017 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr. Veysel AKSOY

Üye : Prof.Dr. İbrahim H. DİKEN

Üye : Doç.Dr. Serhat ODLUYURT

Üye : Yard.Doç.Dr. Ramazan AKDOĞAN

Üye : Yard.Doç.Dr. Mine SÖNMEZ KARTAL

Prof.Dr. Handan DEVECİ  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdürü

## ÖZET

### SINIFINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK ROL ALGILARININ BELİRLENMESİ

Mehmet Seçkin GEZER

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nisan 2017

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Veysel AKSOY

İnsanlar arasında bireysel farklılıklar vardır ve her insan sahip olduğu bireysel özelliğine uygun eğitim alma hakkına sahiptir. Özel gereksinimli bireylerin de sahip oldukları gereksinim türüne ve düzeyine uygun eğitim alma hakları bulunmaktadır. Özel eğitim faaliyetleri içerisinde yürütölen uygulamaların başında kaynaştırma uygulamaları gelmektedir. Eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahip olan kaynaştırma uygulamalarının amacına ulaşması ve başarılı sonuçlar elde edilmesinde öğretmenlerin büyük bir rolü bulunmaktadır. Literatürde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüş ve tutumlarının ele alındığı araştırmalar olmakla birlikte öğretmenlerin rol algılarının ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu görölmektedir. Bu araştırmada sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik rol algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Eskişehir ilinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 19 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Bu çalışma nitel araştırma olarak desenlenmiş olup, verilerin analizinde betimsel analiz tekniğı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin rol algılarının belirlenmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi ile katılımcıların kaynaştırma eğitime ilişkin rol algılarına yönelik temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin rol algıları bu temalar çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler BEP hazırlama ve uygulama, özel gereksinimli öğrencinin sosyal gelişimini destekleme, özel gereksinimli öğrenci ile ilgili sınıftaki diğer çocukları ve ailelerini bilgilendirme ve özel gereksinimli bireyin ailesine bilgi aktarımında bulunma görevlerini kendi sorumlulukları olarak görmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Okul öncesi öğretmenleri, Kaynaştırma, Bütünleştirme, Rol algısı.

## ABSTRACT

### DETERMINING THE ROLE PERCEPTIONS OF PRESCHOOL TEACHERS WITH INCLUSIVE STUDENTS IN THEIR CLASS IN INCLUSIVE EDUCATION

Mehmet Seçkin GEZER

Department of Special Education

Anadolu University, Graduate School Educational Science, April 2017

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Veysel AKSOY

There are individual differences between people, and all people have the right to take education in accordance with their own individual characteristics. Likewise, individuals with special needs also have the right to take education in line with their level and type of their needs. Among the most important applications carried out within the scope of special education activities are inclusion applications. Teachers have a great role in achieving the goals of inclusion applications, which have an important place in education system, as well as in ending up with successful results. In literature, there are several studies examining the views and attitudes of teachers regarding inclusion education, yet it is seen that the number of studies focusing on teachers' role perceptions is quite limited. In the present study, the purpose was to determine the role perceptions of 19 preschool teachers regarding inclusion education who have inclusion students in their classes.

The study was conducted with 19 preschool teachers who had inclusion students in their classes in preschool education institutions in the city of Eskisehir in the academic year of 2016-2017. This study was designed as qualitative research and descriptive analysis technique was used in the analysis of the data. While determining the role perceptions of the participating teachers regarding inclusion education, a semi-structured interview form developed by the researcher was used. With the analysis of the research data collected, the themes related to the participants' role perceptions regarding inclusion education were formed. The teachers' role perceptions were discussed within the framework of these themes. According to the research findings, the teachers thought that their responsibilities included preparing and applying Individualized Education Program, supporting social development of students with special needs, informing the other students in class and their parents about the students with special needs and giving information to the family of the individuals with special needs.

**Key words:** Pre-school teachers, Mainstreaming, Inclusion, Role perception.

## TEŞEKKÜR

Öncelikle bu çalışma boyunca her zaman yanımda olan, sadece bilimsel anlamda desteklemekle kalmayıp çalışma boyunca her yaşadığım sorunda çözüm üreten değerli hocam Yrd. Doç Dr. Veysel Aksoy'a teşekkür ederim.

Yoğun çalışma temposuna rağmen bana zaman ayıran ve destekleyen, çalışmamın daha kaliteli olmasında büyük emeği bulunan Doç. Dr. Serhat Odluyurt hocama teşekkürü borç bilirim.

Araştırmama gönüllü olarak katılıp bana zaman ayıran, görüş ve düşüncelerini bütün samimiyetiyle paylaşan okul öncesi öğretmenlerine teşekkür ederim.

Çalışmamın başından sonuna kadar hep yanımda olan ve beni destekleyen canım kardeşim Şerife Gezer Demirdağlı'ya ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen annem Döndü Beker'e teşekkür ederim.

24/04/2017

### **ETİK İLKE ve KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tez çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Mehmet Seçkin GEZER

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR .....	v
ETİK İLKE ve KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	<i>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</i>
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	7
1.3. Önem.....	7
1.4. Sınırlılıklar .....	10
1.5. Tanımlar .....	10
2. ALANYAZIN .....	11
2.1. Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamaları.....	11
2.2. Kaynaştırmanın Temel İlkeleri .....	15
2.3. Kaynaştırma Türleri .....	17
2.3.1. Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi.....	17
2.3.2. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi .....	18
2.3.3. Tersine kaynaştırma eğitimi.....	21
2.4. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları .....	21
2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları .....	24
2.5.1. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireylere yararları .....	24
2.5.2. Kaynaştırma eğitiminin normal öğrencilere yararları.....	27
2.5.3. Kaynaştırma eğitiminin anne-babalara yararları.....	28
2.5.4. Kaynaştırma eğitiminin sınıf öğretmenlerine yararları .....	29
2.6. Okul Öncesinde Eğitimde Kaynaştırma.....	29
2.7. Kaynaştırma Uygulamasını Başarıya Ulaştıran Etmenler .....	31
2.8. Kaynaştırmada Öğretmen Rollerini .....	32
2.8.1. Kaynaştırmada Okul Öncesi Öğretmeninin Rollerini .....	34



2.8.1.1.	Olumlu tutumlar geliştirmeye ilişkin roller .....	34
2.8.1.2.	BEP sürecine ilişkin roller .....	36
2.8.1.3.	Öğretimin gerçekteştirilmesine ilişkin roller .....	36
2.8.1.4.	Davranış yönetimine ilişkin roller.....	37
2.8.1.5.	Değerlendirmeye ilişkin roller .....	38
2.8.1.6.	Aileye ilişkin roller .....	39
2.9.	Rol Algısı .....	40
2.10.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Rol Algıları.....	40
2.11.	İlgili Araştırmalar .....	42
2.11.1.	Kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüş ve tutumlarını inceleyen araştırmalar .....	42
2.11.2.	Rol algısı ile ilgili yapılan araştırmalar .....	47
3.	YÖNTEM .....	49
3.1.	Araştırma Modeli .....	49
3.2.	Katılımcılar .....	49
3.3.	Veri Toplama Teknikleri ve Araçları.....	51
3.3.1.	Yarı yapılandırılmış görüşme .....	51
3.3.1.1.	Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması .....	51
3.4.	Veri Toplama Süreci .....	53
3.4.1.	Görüşme ilkeleri .....	54
3.4.2.	Görüşmelerin gerçekteştirilmesi .....	55
3.5.	Verilerin Analizi .....	56
3.5.1.	Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma .....	57
3.5.2.	Tematik çerçeveye göre verilerinin işlenmesi.....	57
3.6.	Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması.....	59
4.	BULGULAR.....	61
4.1.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulaması Hakkındaki Görüşleri .....	61
4.2.	Okul öncesi öğretmenlerinin BEP'in öğrencilere katkı sağlayıp- sağlamadığına ilişkin görüşleri.....	64
4.2.1.	Okul öncesi öğretmenlerinin BEP'e katılımı konusundaki görüşleri .....	64

4.2.2. Okul öncesi öğretmenlerinin BEP’te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik görüşleri.....	66
4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlediği Amaçların Öğretiminde Uyguladığını Yöntemlere İlişkin Görüşleri.....	67
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Davranış Değiştirmeye İlişkin Görüşleri.....	68
4.4.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin olumlu davranışlarının artırılmasına yönelik uygulanması gereken yöntemlere ilişkin görüşleri.....	68
4.4.2. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin olumsuz davranışların azaltılmasına yönelik uygulanması gereken yöntemlere ilişkin görüşleri.....	69
4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Hangi Becerilerin Öncelikli Olarak Öğretilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşleri .....	72
4.5.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisi için belirlenen becerilerin öğretilmesine yönelik yaptığı çalışmalara ilişkin görüşleri.....	73
4.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Değerlendirilmesi Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri .....	75
4.6.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine sunduğu öğretimin nasıl değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri .....	76
4.7. Okul Öncesi Öğretmenin Akran Kabulünü ve Kaynaştırma Öğrencisinin Aile Katılımına İlişkin Görüşleri .....	78
4.7.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri.....	78
4.7.1.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünün sağlanması konusunda yapılması gereken çalışmalara yönelik görüşleri.....	78
4.7.2. Okul öncesi öğretmenlerinin diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri .....	80

4.7.2.1. Okul öncesi öğretmenlerinin diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda yapılması gereken çalışmalara ilişkin görüşleri .....	81
4.7.3. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri .....	82
4.7.3.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik yapılması gereken çalışmalara yönelik görüşleri .....	83
4.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları İçerisinde Kendi Rolüne İlişkin Görüşleri .....	84
5. SONUÇ VE TARTIŞMA .....	88
5.1. Sonuç.....	88
5.2. Tartışma .....	88
5.3. Öneriler .....	101
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler .....	101
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler .....	102
KAYNAKÇA .....	103
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

## TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 2.1.</b> Sınıf öğretmenleri için tanımlanan öğretmen rolleri .....	33
<b>Tablo 2.2.</b> Okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalar.....	45
<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların demografik bilgileri .....	50
<b>Tablo 3.2.</b> Görüşme Soruları .....	54
<b>Tablo 3.3.</b> Görüşme Bilgileri .....	55
<b>Tablo 3.4.</b> Birinci Uzman İçin Görüşme Kodlama Anahtarında Bulunan Soruların Güvenirlik Yüzdesi .....	58
<b>Tablo 3.5.</b> İkinci Uzman İçin Görüşme Kodlama Anahtarında Bulunan Soruların Güvenirlik Yüzdesi .....	59
<b>Tablo 4.1.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulaması Hakkındaki Görüşleri .....	61
<b>Tablo 4.2.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP'in Öğrencilere Katkı Sağlayıp-Sağlamadığına İlişkin Görüşleri .....	64
<b>Tablo 4.3.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP'e Katılımı Konusundaki Görüşleri .....	65
<b>Tablo 4.4.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP'te Yer Alan Amaçların Belirlenmesine Yönelik Görüşleri.....	66
<b>Tablo 4.5.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlediği Amaçların Öğretiminde Uyguladığını Yöntemlere İlişkin Görüşleri .....	67
<b>Tablo 4.6.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Olumlu Davranışlarının Artırılmasına Yönelik Uygulanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri .....	69
<b>Tablo 4.7.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Olumsuz Davranışların Azaltılmasına Yönelik Uygulanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri.....	70
<b>Tablo 4.8.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Hangi Becerilerin Öncelikli Olarak Öğretilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşleri .....	72
<b>Tablo 4.9.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlenen Becerilerin Öğretilmesine Yönelik Yaptığı Çalışmalara	

İlişkin Görüşleri.....	74
<b>Tablo 4.10.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Değerlendirilmesi Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri .....	76
<b>Tablo 4.11.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Nasıl Değerlendirilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri .....	76
<b>Tablo 4.12.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Akran Kabulünün Sağlanması Konusunda Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri.....	78
<b>Tablo 4.13.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Akran Kabulünün Sağlanması Konusunda Yapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri .....	79
<b>Tablo 4.14.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Diğer Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Olumlu Görüşler Geliştirmesi Konusunda Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri .....	80
<b>Tablo 4.15.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Diğer Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Olumlu Görüşler Geliştirmesi KonusundaYapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri.....	81
<b>Tablo 4.16.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Katılan Öğrencinin Ailesinin Daha Etkin Katılımını Sağlamaya Yönelik Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri .....	82
<b>Tablo 4.17.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Katılan Öğrencinin Ailesinin Daha Etkin Katılımını Sağlamaya Yönelik Yapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri .....	83
<b>Tablo 4.18.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları İçerisinde Kendi Rolüne İlişkin Görüşleri .....	85

## 1. GİRİŞ

İnsanlar eşit şartlarda dünyaya gelen, yaşamları boyunca eşit haklara sahip olan varlıklardır. Buna karşılık toplum içerisinde bazı bireyler fiziksel, sosyal ya da bilişsel farklılıkları nedeniyle diğer bireyler ile aynı olanaklara sahip olamamaktadır. Toplum içerisinde sahip oldukları bireysel farklılıkları ile ön planda olan grupların başında özel gereksinimli bireyler gelmektedir (Subaşıoğlu, 2008, s. 399). Normal gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin de sahip oldukları gereksinim türüne ve düzeyine uygun eğitim alma hakları bulunmaktadır. Özel eğitim faaliyetleri içerisinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik farklı eğitim uygulamaları bulunmaktadır. Bu uygulamalardan son dönemde öne çıkan eğitimsel uygulamalardan birinin de kaynaştırma uygulamaları olduğu belirtilmektedir (Eripek, 2012, s. 6; Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 30). Genel olarak kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda eğitim almaları esasına dayandığı söylenebilir.

Diğer birçok eğitim uygulamasında olduğu gibi kaynaştırma uygulamalarında da öğretmenler eğitim programının temel uygulayıcısı konumundadırlar. Bu durum zaman içerisinde kaynaştırma eğitiminde öğretmen tutum, görüş ve algılarını etkileyen unsurların incelenmesine yönelik çalışmaların artmasına yol açmıştır.

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde üstlenmesi gereken bir takım rol ve sorumlulukları olduğu ifade edilmektedir (Kaya, 2013, s. 39). Öğretmenlerin bu sorumluluklar doğrultusunda oynamaları gereken rolleri yerine getirmelerinin ön koşulu kaynaştırmadaki rollerinin farkında olmaları ve bu rolleri benimsemeleri olarak görülebilir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırmada kendilerine düşen rol ve sorumluluklarının ağırlıklı olarak çalışılmadığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması içerisinde sahip oldukları rol algılarının ortaya konması önemli görülmüştür.

### 1.1.Problem

Genel olarak “engel” bireyin içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayamaması şeklinde tanımlanabilir (Doğan ve Çitil, 2011, s. 30). Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Bildirisi’nde “Bireysel veya sosyal yaşamında kendi başına yapabileceği işleri herhangi bir noksanlık nedeniyle yapamayan bireyler” özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanmıştır (BM Engelli Hakları Bildirisi, Madde, 3, 1975).

Her birey birbirinden farklı özelliklere ve yeterliliklere sahiptir. Bu farklılıkları göz önünde bulundurularak, sürekli değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmek için eğitim sürecine ihtiyaç duymaktadırlar. Özel eğitim hizmetleri, bireysel farklılıkları akranlarından anlamlı derecede farklı olan bireylerin eğitiminin genel eğitim ile tamamlanamadığı durumlarda ihtiyaç duyulan eğitim hizmeti şeklindedir. Özel eğitim uygulamaları özellikle 1970'li yılların ortalarından itibaren yaygınlaşan ve içerik bakımından gelişen bir eğitim faaliyetidir (Buford ve Casey, 2012, s. 16).

Özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim hizmetleri içinde yer alan kaynaştırma eğitimleri de Amerika'da kabul görüp daha sonra tüm dünyada hızla yaygın hale gelen bir özel eğitim hizmeti olarak değerlendirilmektedir (Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 31). Günümüzde özellikle gelişmiş ülkelerde kaynaştırma eğitimleri yaygın olarak uygulanmakta (Diken, Rakap, Diken, Tomris ve Çelik, 2016, s. 231), ülkeler açısından ulusal ve uluslararası alanda önemli bir eğitim faaliyeti olarak görülmektedir (Sharma, Forlin ve Loreman, 2008, s. 773).

Kaynaştırma eğitimi, eğitimde fırsat eşitliği kapsamında ortaya çıkmıştır. Eğitimde fırsat eşitliği kapsamında, özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatında özel gereksinimi olmayan bireylerle aynı haklara sahip olduğu ve özel gereksinimli olmayan bireylerle aynı eğitim ortamını paylaşmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi son yıllarda giderek yaygınlaşmakta ve özellikle ilköğretim okullarında artış göstermektedir (Türk, 2011, s. 1). Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli olmayan bireyler açısından olumlu sonuçları bu bireylerin farklılıkları kabul etmeyi öğrenmeleri, empati becerilerinin gelişmesi, toplumda özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu bakış açısı geliştirmeleri ve zorluklara rağmen başarılı olan bireyleri tanıma fırsatı elde etmeleri olarak ifade edilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 59). Normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireyler hakkında bilinçli hale gelmesi için mümkün olduğunca çok özel gereksinimli bireyin kaynaştırma eğitiminden yararlanmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Kaya, 2013, s. 33).

Özel gereksinimli öğrenciler açısından önemli bir konu olan kaynaştırma eğitimi (Orakçı, Aktan, Toraman ve Çevik, 2016, s. 107), özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerini geliştirmenin yanı sıra bilişsel, zihinsel, akademik ve fiziksel becerilerini de geliştirmek amacıyla yürütülmektedir. Bu eğitim ile özel eğitime ihtiyaç duymayan bireylerin özel gereksinimli akranlarının farklılıkları görüp benimsemesi ve bu bireylerle yaşamayı öğrenmesi açısından önem arz etmektedir (Türk, 2011, s. 1).

Toplumunu oluşturan birçok sistem bulunmakta olup, toplumu oluşturan sistemler arasında belli bir uyum bulunmaktadır. Söz konusu uyum toplumsal sistemlerin düzgün bir biçimde çalışması için oldukça önemlidir. Toplumsal sistemi oluşturan en temel unsur insan olup, insanlar toplumsal sistem ile sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşimin yönü insanların sahip oldukları roller ve statüleri tarafından belirlenmektedir (Ceylan, 2011, s. 89). Statü toplumsal yapının en küçük birimi olarak görülmektedir ve soyut olarak belirli bir kalıba sahip bir konum (Aslan, 2001, s. 22) olarak ifade edilebilir. Bireyin statüsü ise sahip olduğu rollerin toplamı olarak belirtilmektedir (Linton, 1936'dan aktaran Aslan, 2001, s. 22). Statü, bireyin öznel görüşüne dayanmaktan çok toplum tarafından belirlenen ve bireyin özelliklerinden bağımsız bir durumu tanımlamayan hak ve görevler toplamı olarak açıklanmaktadır (Aslan, 2001, s. 22). Rol kavramı ise statünün davranışsal yönünü tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Aslan, 2001, s. 23). Bir başka ifadeyle rol, toplumda belirli bir statüye sahip bireylerin sergilemesi gereken davranışlar olarak da tanımlanabilir (Özsoy, 1987'den aktaran Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 222). Pek çok meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleği için de tanımlanmış statü ve roller bulunmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarında Atatürk "Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır" derken Türkiye'de öğretmenlere hem bir toplumsal statüsü vermiş hem de öğretmenlerin rolünü belirlemiştir (Başkan, 2001, s. 16). Türkiye'de öğretmenlerinin statüleri Milli Eğitim Temel Kanunu (MEB, 1973)' na göre öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak belirlenmiş olup öğretmen rol ve sorumluluklarına ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilgili yönetmelikler yayınlanmaktadır. Öğretmenliğin toplumsal statüsü incelendiğinde hemen her toplumda profesyonel bir meslek türü olarak ele alındığını, öğretmenlik mesleğine atfedilen rollerin ise zaman içinde değişikliklere uğradığı görülmektedir (Başkan, 2001, s. 17). İlkokullarda kaynaştırma eğitiminin yaygınlaşması ile birlikte bu okullarda çalışan öğretmenlere atfedilen rol ve sorumluluklar arasına kaynaştırma uygulamalarına ilişkin rollerin eklenmesi de bu değişimlerden biridir (MEB, 2006).

Kaynaştırma uygulaması yürüten öğretmenlere atfedilen bir takım roller ve sorumluluklar bulunmaktadır. Öğretmenler gün içerisinde kaynaştırma eğitimine devam eden birey ile en fazla etkileşim kuran kişiler oldukları için aynı zamanda kaynaştırmada en temel rolü oynayan kişilerdir (Diken, 2007, s. 25). Öğretmenlerin



kaynaştırma eğitimindeki rol ve sorumluluklarını sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri açısından ele almak mümkündür (Kaya, 2013, s. 33). Sınıf ve okul öncesi öğretmenleri öncelikli olarak sınıfına özel gereksinimli öğrenci gelme olasılığı olduğunun farkında olmalı ve özel eğitim hakkında gerekli bilgi donanımına sahip olması gereklidir (Kaya, 2013, s. 39). Ayrıca öğretmenler sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi fark edebilmeli (Diken, 2007, s. 25), özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum sergilemeli (Batu ve Uysal, 2009, s. 127), öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda öğretimsel uyarlamalar yapabilmeli (Tekin-İftar, 2007, s.76), bireyselleştirilmiş ölçme ve değerlendirme araçları ile değerlendirme yapmalı (Gürsel, 2007, s. 42), öğrencinin akranları tarafından sosyal kabulünü sağlamalı (Tekin-İftar, 2007, s. 65) ve kaynaştırma öğrencisi ailelerinin eğitimini planlamalıdır (Kaya, 2013, s. 39; Özdemir, 2010, s. 307). Özel gereksinimli bireylerin okul öncesi eğitimlerine öncelikli olarak kaynaştırma ortamlarında devam etmeleri esastır (Kaya, 2013, s. 46; Birkan, 2009, s. 147). Erken eğitim, özel gereksinimli bireyler için kritik bir öneme sahiptir (Hardman, Drew ve Egan, 2005'den aktaran Kaya, 2013, s. 46; Birkan, 2009, s. 143). Kaynaştırma uygulamalarında okul öncesi öğretmenlerin üstlenmesi gereken rol ve sorumlulukların sınıf öğretmenlerine atfedilen rol ve sorumluluklarla örtüştüğü ifade edilmektedir (Kaya, 2013, s. 47). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki rol ve sorumlulukları öğretimsel uyarlamalarda ve değerlendirmede farklılık gösterebilmektedir. Okul öncesi öğretmenleri motor gelişim, sosyal gelişim, özbakım becerileri ve bilişsel ve dil gelişimini geliştirmek için yaşa uygun oyun ve etkinlikler hazırlayabilmeli ve bu etkinliklerde uyarlamalar yapabilmelidir (Hamill ve Boyd, 2002, s. 112).

Özel gereksinimli bireylerin okul öncesindeki eğitimlerinin güvence altına alınması, ülkemizde yapılan yasal düzenlemeler ile sağlanmıştır. Türkiye'de, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 76. maddesinde, 37 ayını dolduran çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına kayıt yaptırabilecekleri, 72 ayını dolduran çocukların ise ilköğretim kurumları ya da engel özelliklerine uygun özel eğitim kurumlarına kayıt olabilecekleri belirtilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin Okul Öncesi dönemde özel eğitim hizmetleri başlığı altında yer alan 29. maddeye göre "37-72 ay arasındaki özel gereksinimli bireylerin okul öncesi eğitimi zorunludur. Buna karşılık bireylerin bireysel özellikleri ve gelişim düzeyi dikkate alınarak okul öncesi eğitim dönemi süresi bir yıl

daha uzatılabilir” denilmektedir. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin Okula Kayıt başlığı altında yer alan 10. Madde'nin c bendine göre “Rehberlik araştırma merkezlerinde oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca düzenlenen rapor sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilmeleri uygun görülen 36-72 aylık çocuklar, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel ve birden çok yetersizliği olmamak şartıyla 10 çocuk bulunan sınıflarda ikiden, 20 çocuk bulunan sınıflarda ise birden fazla olmayacak şekilde kaydedilirler” denilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010, s. 25).

Bununla birlikte, kaynaştırma eğitimi kapsamında okul öncesi kurumlarda kaynaştırma eğitimine katılan çocukların sayısı, bu çocukların hangi gereksinim alanlarında olduğu, eğitime katılma şekilleri, kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan izlemeler ve değerlendirmelere ilişkin niteliksel ya da niceliksel verileri içerisinde barındıran MEB tarafından yayınlanmış kapsamlı bir rapora ulaşılammıştır. Bu durum, kaynaştırma eğitimi üzerinde çalışma yapan araştırmacıları kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanan sorunları bulmaya ve bu sorunların çözümüne yönelik araştırmalar yapmaya yönlendirmektedir (Özaydın ve Çolak, 2011, s. 192).

Alan yazında yer alan birçok araştırmada da kaynaştırma başarısını etkileyen unsurların başında kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin geldiğine vurgu yapılmaktadır (Newton, Carbrigd ve Hunter-Johnson, 2014, s. 331; Walker, 2012, s. 61; Jerlinder, Danermark ve Gill, 2010, s. 45). Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin önemli bir role sahip olmaları kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumlarının ele alındığı birçok araştırmanın yapılmasının zeminini hazırlamıştır (Meyers ve Lester, 2016, s. 1). Genel olarak öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkileyen unsurların başında kişilik özellikleri, motivasyon ve ilgi düzeyi, daha önce özel gereksinimli çocuklar üzerine eğitim alma durumu ve engelli birey bulunan bir aile içinde yetişme gibi unsurlar gelmektedir (Todorovic, Stojilkovic, Ristanic ve Djigic, 2011, s. 427). Bunun yanında kaynaştırma eğitiminin başarılı olması uygulanan programın kompleks, çok yönlü, araştırma odaklı, işbirliği odaklı (okul, aile, yönetim iş birliği) ve pedagojik bir modele sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Robinson, 2017, s. 176).

Alan yazında kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüş ve tutumlarının ele alındığı araştırmalarda genellikle öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik özelliklerin (yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, özel eğitim konusunda bilgili olma

durumu, sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunma durumu, aile içerisinde engelli birey bulunma durumu vb.) kaynaştırmaya yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin incelendiği görülmektedir (Nazif-Toy ve Duru, 2016, s. 146; Vaz, Wilson, Falkmer, Sim, Scott, Cordier ve Falkmer, 2015; Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 39; Savolainen, Engelbrecht, Nel ve Malinen, 2012, s. 51; Demir ve Açar, 2010, s. 768; Weisel ve Dror, 2006, s. 157). Buna karşılık literatürde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin rol algılarının ele alındığı araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Görgün, 2013; Katsanafas, 2006; Goodman, 2005; Minondo, Meyer ve Xin, 2001; Smith ve Smith, 2010).

Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerin görüş ve tutumlarına dayalı araştırma sonuçları öğretmenlerin üzerine düşen rol ve sorumluluklarına ilişkin farkındalıklarının yasalarla kendilerine yüklenen görevlerin tamamını kapsamadığı görülmektedir. Ancak alanyazında okulöncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin rol algılarına yönelik doğrudan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmaların da daha çok sınıf öğretmenleri ile yürütüldüğü, okul öncesi öğretmenlerin katıldığı araştırma sayısının sınırlı (Dias ve Cadime, 2015; Koçyiğit, 2015; Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015; Görgün, 2013; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Emam ve Mohamed, 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Özaydın ve Çolak, 2011; Özdemir, 2010; Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin, Büyüктаşkapu, 2010; Şahbaz ve Kalay, 2010; Altun ve Gülben, 2009; Çulhaoğlu-İmrak, 2009; Subban ve Sharma, 2006; Artan ve Uyanık-Bayat, 2003; Üstün ve Yılan, 2003; Temel, 2000) olduğu görülmektedir.

Etkili bir kaynaştırma uygulaması yürütülebilmesi için öğretmenlerin kendilerine atfedilen rol ve sorumlulukları kendi rolleri olarak benimsemeleri önem taşımaktadır. Bireylerin kendi rolü olarak kabul etmediği bir hedef için çaba göstermeyeceği varsayılabilir. Bu nedenle okul öncesi okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasındaki öznel rol algılarının belirlenmesi önemli bir konu olarak kabul edilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında kendilerine atfedilen rol ve sorumlulukların farkında olmalarının, ilgili rol ve sorumlulukların yerine getirilmesini önemli ölçüde etkilemesi beklenebilir.

Buraya kadar açıklanmış olan nedenlerle bu çalışmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine yönelik sağlanacak hizmetlerde kendi rollerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

## **1.2.Amaç**

Bu araştırmanın amacı sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki rollerine ilişkin algılarının belirlenmesidir. Bu amaçla okul öncesi öğretmenlerinin;

- Kaynaştırma öğrencisinin eğitim programının planlanması (BEP)
- Kaynaştırma öğrencisine öğretim yapma,
- Kaynaştırma öğrencisine davranış değiştirme programlarını uygulama,
- Kaynaştırma öğrencisinin sosyal kabulünü sağlama,
- Kaynaştırma öğrencisinin ailesine rehberlik etme,
- Diğer öğrenci ve ailelerin kaynaştırma uygulamasını kabulü ve olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlama,

boyutlarında ki rol algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

## **1.3. Önem**

Araştırma sonuçlarının gerek ilgili alan yazına gerekse de uygulamaya yönelik birtakım katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’de okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulaması 2010 yılında zorunlu hale getirilmiştir. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan araştırmalarda genellikle sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulduğu, ancak okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine sıklıkla başvurulmadığı görülmektedir (Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012, s. 69). Özellikle okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı çalışmaların hala yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Özdemir, 2010, s. 6).

Kişilerin davranışta bulunma biçimi doğrudan içinde buldukları duruma ilişkin rol ve sorumlulukların farkında olması ile ilgilidir. Bu nedenle kaynaştırma uygulaması için okul öncesi öğretmenlerin kendilerine atfedilen rollerin farkında olması önem taşımaktadır. Kişilerin kendi rolleri olarak algıladıkları görev ve sorumluluklar için daha fazla çaba sarf edeceği öngörülebilir. Sucuoğlu (2006, s.4) kaynaştırma uygulamasında hizmet veren öğretmen rollerinin geleneksel öğretmen rollerinden farklı olduğunu

belirtmektedir. Öğretmenlerin bu rolleri benimsemesinin önemi vurgulanmaktadır (Sucuoğlu, 2006, s. 4). Etkili bir kaynaştırma uygulaması yürütülmesi için öğretmenlerin rollerinin farkında olması ve bu rolleri benimsemesi kaynaştırma başarısını etkileyeceği düşünülebilir. İnsanların toplumsal yapı içerisinde sahip oldukları roller mesleklerine ve görev türlerine göre şekillenebilmektedir (Bilis, 2012, s. 130). Eğitim sistemi içerisinde de öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olarak bazı rol ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin uygun müdahalelerde bulunabilmeleri için öncelikle kendilerine düşen rolün farkında olmaları ve bu rolü benimsemeleri önemlidir.

Öğretmenler kaynaştırma eğitiminin birinci dereceden uygulayıcıları konumundadırlar (Güleryüz ve Özdemir, 2015, s. 55). Bu nedenle özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında eğitimcilerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları (Dias ve Cadime, 2016, s. 111; De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011, s. 331; Parasuram, 2006, s. 231; Hastings ve Oakford, 2003, s. 87; Avramidis ve Norwich, 2002, s. 129; Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000b, s. 277), özel eğitim konusundaki etkinlikleri (Weisel ve Dror, 2006, 157) ve bu konudaki yeterlik düzeyleri önemli bir yere sahiptir (Akcan ve İlgar, 2016, s. 28; Weisel ve Dror, 2006, s. 157).

Kişilerin kendilerine yönelik rol algılarının yanı sıra söz konusu rollerin işaret ettiği görevlerin içeriğine dair bilgi ve farkındalık düzeyi de önemlidir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması içinde kendi rolleri olarak tanımladıkları her bir sorumluluğun yerine getirilmesi için nelerin yapılması gerektiğine ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyleri de araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir. Kişilerin kendi rollerinin farkında olması öğretmen performansı açısından yeterli olmamaktadır. Ayrıca bu rollerin nasıl yerine getirileceğine ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyleri de önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde üzerine düşen rol ve sorumlulukları benimsemesi kaynaştırma eğitiminin etkili olmasında büyük önem taşımaktadır. Kaynaştırma uygulamasını yürüten öğretmenin kendi üzerine düşen rol ve sorumlulukların farkında olması ve bu role uygun davranması öğrenci çıktıları, öğretmen performansı ve veli memnuniyeti açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırmadaki rollerinin farkında olmamaları, kaynaştırma eğitimi için gerekli mesleki donanıma sahip olma gereksiniminin oluşmasında bir engel olarak düşünülebilir. Öğretmenler kaynaştırmaya devam eden öğrenci ile ilgili ortaya çıkan problem davranışların yönetilmesinde kendilerini yetersiz

gördüklerini ve uzman desteği veya bilgi edinmeye gereksinimi olduğunu ifade etmişlerdir (Akcan ve İlgar, 2016, s. 30; Akalın, 2015, s. 227; Demir ve Açar, 2011, s. 726; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011, s. 217; Avramidis ve diğ., 2000a, s. 206;). Ayrıca öğretmenlerin pek çoğu özel gereksinimli bireylerle çalışma konusunda kendisini mesleki açıdan yeterli bulmamakta (Akcan ve İlgar, 2016, s. 30; Akalın, 2015, s. 227; Artan ve Uyanık-Balat, 2003, s. 76) ve kendini geliştirmek için bir çaba içerisine de girmemektedir (Akcan ve İlgar, 2016, s. 36).

Bu alanda ortaya konan mevcut alan yazın sorunları ortaya koymada yeterli bilgi sağlamamaktadır. Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamaları için etkili modeller ortaya koymak üzere bilgi üretmeye gereksinim vardır. Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları alanında betimlemeye dayalı bilgilerin ortaya konması önemlidir.

Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına ilk katıldıkları kurum olan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yeterlikleri ve görüşleri kaynaştırma uygulamalarının başarısı açısından oldukça önemlidir (Kurniawati Minnaert, Mangunsong ve Ahmed 2012, s. 1430; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012, s. 69;). Çünkü öğretmenler kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasına katkı sağlayan öğretmen, yönetim ve aile işbirliğinin en önemli halkasını oluşturmaktadır. Özellikle öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları kaynaştırma eğitiminin başarısı üzerinde önemli bir belirleyicidir (Kayhan, Şengül ve Akmeşe, 2012, s. 269).

Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin rol algılarının belirlenmesinin kaynaştırma eğitiminde üzerine düşen rol ve sorumluluklara ilişkin farkındalıklarını ortaya koyması umulmaktadır.

Kaynaştırmanın başarısını etkileyen etkenlerin başında sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri gelmektedir. Öğretmenlerin rol algılarının ortaya konması, öğretmen yeterliklerinde belirtilen rollerle öğretmenlerin algıladıkları roller arasında bir karşılaştırma yapmayı olanaklı hale getirecektir. Öğretmenlerin kendi rolü olarak algılamadığı ya da içselleştirmediği rol ve sorumluluk tanımlarına ilişkin tamamlayıcı müdahalelerin planlanması önemlidir. Araştırma sonuçlarının okul öncesi öğretmenlere sunulacak hizmet içi eğitim programları ve hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarına içerik hazırlamada öneri sunması umulmaktadır.

Ayrıca araştırma sonuçlarının okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin rol algıları alan yazınına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Gerek Türkiye’de gerek yurt dışında öğretmen görüşlerine dayalı araştırma raporlarında öğretmenlerin rol algılarına

ilişkin ipuçları yakalamak mümkündür. Ancak doğrudan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde üzerine düşen rol ve sorumluluklara ilişkin farkındalıklarının değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma sonuçları okul öncesi öğretmenlerin kendilerine ilişkin algıladıkları rol ve sorumluluklar alan yazınına katkı sağlayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları kaynaştırma eğitiminde öğretmenlere atfedilen rol ve sorumluluklar ile öğretmenlerin algıladıkları rol ve sorumluluklar arasındaki örtüşmeyi ve farklılıkları ortaya koyması açısından da önemlidir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma araştırma konu, kapsam ve katılımcılar açısından bir takım sınırlılıklara sahiptir. Araştırma Eskişehir ilinde görev yapan okul öncesi sınıf öğretmenleri, okul öncesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi içerisinde kendilerine ilişkin rol algıları ve sınıf öğretmenlerinin rol algılarına ilişkin görüşme yapılması ile sınırlıdır.

#### **1.5.Tanımlar**

**Rol Algısı:** Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları içinde kendi üzerlerine düşen görev ve sorumluluklarına ilişkin öznel algıları.

**Okul Öncesi Kaynaştırma:** Okul öncesi dönemde özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında yer almasına dayalı uygulama.

## 2. ALANYAZIN

### 2.1. Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamaları

İnsanların sistemi içerisinde göz önünde bulundurulması gereken konulardan birisi de insanların sahip oldukları bireysel farklılıkların dikkate alınmasıdır. Çünkü özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları özel gereksinimlere uygun eğitim almaları en doğal haklarıdır. Bunun yanında özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim hizmetlerinde onlara özel eğitsel düzenlemeler yapmak önemli bir husustur. Özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim uygulamalarından biri de genel eğitim sınıflarında benzer özellikler taşıyan akranları ile birlikte eğitim almalarıdır. Özel gereksinimli bireyler ile normal gelişim gösteren akranlarının aynı sınıf içerisinde eğitim almaları kaynaştırma eğitimi olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2012, s. 6; Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 29). Bu tanımdan da anlaşıldığı gibi kaynaştırma eğitiminin temelinde özel gereksinimli öğrencilerin normal öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim almaları yatmaktadır (Gökdere, 2010, s. 2800). Bir bireyin özel eğitim hizmeti alırken en az kısıtlayıcı ortamın sağlanması özel eğitimin ilkeleri arasında yer almaktadır. Bu ilke özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimi karşılanırken olabildiğince akranları ile bir arada olmasını ifade etmektedir (Kargın ve Sucuoğlu, 2006, s. 37). Kaynaştırma eğitimi özel eğitim alanındaki en önemli düzenlemelerden biri olarak değerlendirilmekte olup (Ünsal ve Şahan, 2015, 409), son zamanlarda önemi giderek artan bir uygulama olarak görülmektedir (Gün-Şahin ve Gürbüz, 2016, s. 143).

Kaynaştırma eğitimleri ile gerek özel gereksinimli gerekse de normal gelişim gösteren öğrenciler için bazı özel amaçlar bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli bireyler için hedeflenen amaçların başında çocukların okul yaşamına uyum sağlamaları, okul düzenini tanımaları, okulda sergilenmesi gereken uygun davranış becerilerini kazanmaları ve normal gelişim gösteren akranları ile nasıl iletişim kuracaklarını öğrenmeleri gibi amaçlar gelmektedir. Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren çocuklara yönelik amaçların başında ise normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli bireylere iyi birer rol model olmaları, özel gereksinimli bireylerden istenen davranışları pekiştirmeleri, yapılan etkinliklerde eşitlik davranışını benimsemeleri gibi amaçlar gelmektedir (Batu ve Odluyurt, 2013, s. 27). Normal gelişim gösteren çocuklar özel gereksinimli akranları için iyi bir rol model olmanın yanı sıra öğretmenleri için de en önemli yardımcı konumundadır (Batu, 2015, s. 33). Bunun yanında başarılı bir kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli bireyler sosyal gelişim



alanında olumlu kazanımlar elde etmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak günlük yaşamlarında sosyal kabul düzeyleri daha yüksek olmaktadır (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015, s. 52). Bu nedenle özellikle okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli bireylere yönelik olarak uygulanan kaynaştırma eğitimlerinde öğrencilerin sosyal bütünleşmelerini sağlayacak bir eğitim ortamı oluşturulması gerektiği belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Akalın, 2010, s. 23).

Dünyada özel gereksinimli bireyler için sistematik eğitim çalışmaları 1700'lü yılların sonlarında başlamış ve farklı aşamalardan geçerek günümüze kadar gelmiştir (Eripek, 2012, s. 5). Özel gereksinimi olan bireylerin eğitim gereksinimlerinin ne tür öğretim ortamlarında karşılanması gerektiği konusu her dönem farklı yönlerden değerlendirilmiştir. Dünyadaki tarihsel süreç ele alındığında özel gereksinimi olan bireylerin önce ayrı okullarda eğitim aldıkları ilerleyen dönemlerde kaynaştırma eğitiminin benimsendiği görülmektedir (Kargin, 2004, s. 1-2). 1950'li yıllarda İskandinav ülkelerinde ortaya çıkan normalleştirme kavramı ile özel gereksinimli bireylerin toplumla bütünleşmesi konusu tartışılmıştır (Eripek, 2012, s. 20).

1970'li yıllarda özellikle A.B.D'de çeşitli dernekler ve aileler tarafından açılan davalarla özel eğitimin nitelikleri iyileştirilmiştir (Eripek, 2012, s. 20). Özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren özel eğitim uygulamalarına yönelik yaklaşımlarda önemli değişiklikler olmuştur. Bunların başında ayrıştırılmış eğitim ortamları yerine birlikte eğitim anlayışı yaygınlaşarak pek çok ülkede benimsenmiştir (Sucuoğlu, 2006, s.1-2).

1994 yılında A.B.D özel eğitimin yasal dayanakları konusunda önemli bir adım atarak gelişimsel yetersizliği olan bireylere yönelik kanunu tekrar düzenlemiş ve en az kısıtlayıcı ortam vurgusunda bulunmuştur (Eripek, 2012, s. 23). Zihin yetersizliği olan bireylerin eğitimlerini düzenleyen yasanın sürekli revize edilmesiyle 2004 yılında "Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (Intellectual Disability Education Law/ IDEA) yayınlanmıştır. IDEA'nın yayınlanmasının ardından yine 2004 yılında "Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimlerini Geliştirme Yasası"<sup>1</sup> çıkarılmıştır. Bu yasada önceki yasal düzenlemelerde yer alan ilkeler benimsenmekle birlikte daha yoğun eğitim ve aileleri dâhil etme vurgusu yapılmıştır (Eripek, 2012, s. 23). ABD'de genel eğitim yasası olarak çıkarılan "Hiçbir Çocuk Geride Kalmayacak (No Child Left Behind / NCLB)" içinde 1120. bölümde özel gereksinimi olan bireylerin eğitimlerini tanımlamıştır. Bu yasa bağlamında bireylerin özelliklerine göre özel okullar, özel

<sup>1</sup> <http://www2.ed.gov/policy/landing.jhtml?src=pn>, (Erişim tarihi: 20 Ağustos 2016)

sınıflar ve genel eğitim sınıflarında eğitime devam edecekleri belirtilmektedir. (2002, PL 107-110). ABD genel eğitim yasası, güncel gelişmeler ve gereksinimler çerçevesinde yeniden ele alınarak 8 yıllık bir çalışma sonucunda 2015 yılında değiştirilmiştir (ESSA, Progress Report, 2015). “Her Çocuk Başarabilir (Every Student Succeed Act)” yasası olarak yürürlüğe giren yasada özel eğitimin niteliği tekrar tanımlanmıştır. Ayrıca özel eğitim sunacak öğretmenlerin yeterlilikleri, kaynaştırma ortamları ve kaynaştırma uygulamaları için sağlanacak destek sistemleri bu yasada yer almaktadır (ESSA, 2015).

Ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesi MEB bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasında 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) temel alınmaktadır. Bu yasada yer alan hükümlerin uygulanması için MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayınlamaktadır. 2000 ve 2006, yıllarında ilgili konularda Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği çıkarılmıştır. 2009 ve 2012 yıllarında ise son olarak çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıfları içerisinde yaşatlarıyla birlikte eğitim almalarının yanı sıra sosyal gelişimlerini de hedefleyen bir eğitim modeli olan kaynaştırma (Salend, 1998’den aktaran Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003, s. 56; Lewis ve Doorlag, 1999,) ülkemizde 1980’li yılların başından beri uygulanmaktadır (Tutal ve Çolak, 2013, s. 33; Eripek, 2012, s. Sucuoğlu, 2006, s. 2; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003, s. 56; MEB, 1983, s.743;). Bununla birlikte kaynaştırma eğitiminin yasal dayanakları 573 sayılı KHK ile oluşmuştur (Sucuoğlu, 2006, s. 2). Kaynaştırma uygulamaları, 573 sayılı KHK’nın 12. maddesinde ele alınmaktadır. 2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 4. maddenin d bendinde kaynaştırma uygulamaları tanımlanmıştır (MEB, 2006, s.1). Yine bu yönetmelikte kaynaştırma uygulamalarının nasıl gerçekleştirileceği, kaynaştırmada yer alan paydaşların görev ve sorumlulukları, değerlendirmenin nasıl yapılacağı, gerekli düzenlemelerin neler olacağı ve nasıl sağlanacağı belirtilmiştir (MEB, 2006, s. 1).

MEB (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde kaynaştırma, özel gereksinimi olan bireylerin diğer bireylerle etkileşimde bulunmalarını sağlayan ve eğitsel hedeflerin en yüksek seviyede gerçekleşmesini amaçlayan eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006, s. 9). Ayrıca bu yönetmelikte okul öncesi özel eğitim uygulamalarına yer verilmektedir. 2009 yılında mevcut Özel Eğitim Hizmetleri

Yönetmeliği, zihin yetersizliği olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreçleri açısından gözden geçirilerek bu alanlarda değişiklik yapılmıştır (MEB, 2009). 2012 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde tekrar değişikliğe gidilmiştir. Bu dönemde getirilen önemli gelişmelerden birisi de özel gereksinimi olan bireyler için zorunlu öğretimin okul öncesi dönemden itibaren başlaması olmuştur (MEB, 2012, s. 2).

Özel eğitim faaliyetleri içerisinde özel gereksinimli bireyler için kaynaştırma eğitiminin tercih edilmesine zemin hazırlayan bazı unsurlar bulunmaktadır. Genel olarak kaynaştırma eğitiminin temel tercih nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- Özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda eğitim görmeleri sosyal açıdan gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Benzer şekilde özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarı düzeyleri de kaynaştırma eğitimi ile yükselmektedir.
- Kaynaştırma eğitiminin kabul görmesinin diğer bir nedeni, genel eğitim sınıflarına dâhil edilen özel gereksinimli çocukların akademik başarı düzeylerinin daha hızlı gelişmesidir. Bunun yanında genel eğitim sınıflarında yarışmacı bir hava bulunması özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme hızlarını da olumlu yönde etkilemektedir.
- Kaynaştırma eğitimi sadece özel gereksinimli öğrencilere değil, aynı zamanda normal gelişim gösteren akranları için de yararlı bir eğitim faaliyetidir. Kaynaştırma eğitimi sayesinde normal gelişim gösteren öğrenciler bireysel farklılıkları benimsemekte, farklılıklara karşı saygı duyma becerileri gelişmekte, farklı özelliklere sahip olan akranları ile arkadaş olma ve onları anlama gibi davranış becerileri kazanmaktadır.
- Kaynaştırma eğitimlerinin genel eğitim sistemleri içerisinde kabul görmesine katkı sağlayan diğer bir unsur özel gereksinimli çocuklara sahip ebeveynlerdir. Aileler özel gereksinimli olan çocuklarını diğer kardeşleri ya da aynı mahallede oturan akranları ile aynı sınıflarda eğitim görmelerini istemektedirler. Böylece aileler hem kendilerinin hem de çocuklarının toplumdan daha az soyutlandığını düşünmektedirler.

Hem dünyadaki hem de ülkemizdeki çağdaş gelişmeler, özel eğitime ihtiyacı olan ya da olmayan tüm bireylere eşit fırsatlar verilmesinin insanlık açısından bir gereklilik olduğunu göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin de özel eğitime ihtiyaç

duymayan bireylerle benzer nitelikte eğitim alabilmesi için, özel eğitime ihtiyaç duymayan bireylerle birlikte eğitim alması gerekmektedir. Bu şekilde özel gereksinimli bireyler de özel eğitime ihtiyaç duymayanlar gibi en az kısıtlama ile eğitim alabileceklerdir. Özel eğitime ihtiyaç duyan ve duymayan bireylerin birlikte eğitim alması, hem eğitim politikaları hem de güncel uygulamalarda kabul gören “Kaynaştırma Eğitimi” ile mümkün olabilmektedir (Çankaya ve Korkmaz, 2012, s. 2). Bunun yanında özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları gibi eğitim hakkından mahrum kalmalarının kabul edilemez bir gerçek olduğu ifade edilmektedir (Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 29).

## **2.2.Kaynaştırmanın Temel İlkeleri**

Özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçlara uygun eğitim ortamlarının ve hizmetlerinin sunulmasıyla birlikte bu bireylerin toplumda kendi kendilerine yeten ve üretken bireyler olmalarının sağlanması mümkün olabilir. Özel gereksinimli öğrenciler bu gereksinimlerini farklı eğitim ortamlarında karşılayabilmektedir (Gül ve Vuran, 2015, s. 169). Eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi kaynaştırma uygulamasının başarılı olması da bazı faktörlere bağlıdır. Bunların başında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul görmesi gelmektedir. Sınıf öğretmeni, özel gereksinimi olan bireyin kendini iyi hissetmesi ve sınıfın bir parçası olabilmesi için gerekli önlemleri almalıdır. Uygun nitelikte olmayan bir kaynaştırma ortamında özel gereksinimi olan bireyler beklenen faydayı sağlayamamaktadır (Sucuoğlu, 2009, s. 219).

2000 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 68. maddesinde, kaynaştırmanın ilkeleri 6 maddede tanımlanmaktadır (MEB, 2000). Bu yönetmeliğe göre etkili bir kaynaştırma uygulamasının ilkeleri, (a) özel gereksinimi olan bireylerin mümkün olduğunca akranları ile aynı ortamda eğitim almaları esastır, (b) eğitim hizmetleri planlanırken özel gereksinimli bireylerin gereksinimleri esas alınır, (c) özel gereksinimli bireyin gereksinim duyacağı destek hizmetler okul merkezli olur, (d) özel gereksinimi olan birey ile ilgili karar verme sürecinde aile-okul-değerlendirme ekibi işbirliğine dayalı bir yol izlenir (e) her öğrenci öğrenebilir ve öğretilir (f) kaynaştırma belirli bir programı olan bir özel eğitim hizmetidir şeklinde belirtilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012, s. 22).

2006 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırmaya ilişkin dikkat edilmesi gereken noktalar yeniden düzenlenmiştir. Buna göre özel gereksinimi olan bireylerin akranları ile aynı ortamda eğitim alma hakkı vurgulanmaktadır. Özel gereksinimi olan bireyler kaynaştırma uygulamasına tam zamanlı katılabilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da devam edebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasına katılan öğrenciler bazı derslerde yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı eğitim ortamında derse katılabilir veya ders dışı etkinliklerde akranlarıyla bir arada olabilirler. Bu yönetmelikte vurgu yapılan bir başka konu da eğitim hizmetlerinin planlanmasında özel gereksinimi olan bireylerin var olan performans düzeylerinin ve öncelikli gereksinimlerinin esas olunması olmuştur. Tam zamanlı kaynaştırmaya devam eden öğrenciler kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programına dâhil edilirler. Özel eğitim sınıflarında ise MEB'in önerdiği ilgili eğitim programları temel alınarak bir BEP hazırlanır. BEP hazırlanması için kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulması bu yönetmelikte önerilmektedir. Ayrıca kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasına yerleştirilen özel gereksinimi olan bireyin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal ve psikolojik ortam düzenlemelerinin yapılması gerektiği belirtilmektedir. Etkili bir kaynaştırma uygulaması yürütülebilmesi için bireyin gereksinimleri doğrultusunda destek eğitim odası düzenlenmesi ve gerekli materyallerin sağlanması esastır. Yönetmelikte kaynaştırma uygulaması yapılacak sınıflarda özel gereksinimi olan en fazla iki bireyin yer alabileceği belirtilmektedir. Kaynaştırma uygulanacak olan sınıflarda ideal sınıf mevcutları da bu yönetmelikte belirtilmektedir. Buna göre okul öncesi eğitim kurumlarında özel gereksinimi olan iki birey bulunması durumunda sınıf mevcudu 10 kişiyi, bir özel gereksinimi olan birey bulunması durumunda ise 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenmelidir. 2006 Özel Eğitim Yönetmeliği ile kaynaştırma uygulamalarında yapılan bir başka iyileştirme de destek eğitim hizmetlerinin sağlanmasının gerekliliğinin vurgulanmasıdır. Bu destek eğitim hizmetleri özel eğitim danışmanlığı, sınıf içi yardım, destek eğitim odasında eğitim hizmeti sunma olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli bireylerin başarılarının değerlendirilmesinde uygun araç-gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri ve uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Özel gereksinimli bireyler genel eğitim sınıflarına kayıt yaptırabileceği gibi özel gereksinimi olmayan bireyler de istekleri doğrultusunda özel

eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Kaynaştırma uygulaması yrtlen okul ve kurumlarda özel gereksinimli bireylerin örgün eğitime hazırlanmaları amacıyla gerekli görüldüğünde hazırlık sınıfları açılabilir (MEB, 2006).

### **2.3. Kaynaştırma Türleri**

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde esas olan, bu bireylerin özel eğitime ihtiyaç duymayan normal akranlarıyla birlikte eğitim almasıdır. Bu eğitim tam zamanlı olabileceği gibi, yarı zamanlı da olabilmektedir. Yarı zamanlı uygulamalar, özel gereksinimli bireylerin sadece bazı derslerde akranlarıyla aynı sınıfta ya da sınıf dışında birlikte etkinlikler yapması şeklinde yürütülmektedir. Hem tam zamanlı hem de yarı zamanlı kaynaştırma eğitimleri planlanırken, bireyin özel ihtiyaçları ve eğitim performansları dikkate alınmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010, s. 8). Kaynaştırma eğitiminde kullanılan söz konusu uygulamalara ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda başlıklar halinde sıralanmıştır.

#### **2.3.1. Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi**

Tam zamanlı kaynaştırma eğitiminde ğrenci, diğer akranları ile aynı sınıfta kayıtlı olur ve ğrenci normal sınıfta sınıf öğretmeninin verdiği eğitime tabi olur (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013, s. 77). Bu sistemde, öğrencinin sınıf içerisindeki tüm gereksinimlerini karşılama sorumluluğu sınıf öğretmenine aittir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010, s. 9). Bununla birlikte öğrencinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda destek alması ya da ek hizmetlerden yararlanması gerekebilmektedir (Kargın, 2004, s. 12). Ülkemizde ilkokul, ortaokul, orta ğretim ve yaygın eğitim kurumlarında tam zamanlı kaynaştırma eğitimi uygulanmaktadır (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz, 2004, s. 2). Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilen usul ve esaslara göre yürütülmektedir:

- Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi kapsamında eğitim alan öğrenciler, özel eğitime ihtiyaç duymayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim alırlar ve kayıtlı oldukları okulun eğitim programını takip etmekle yükümlüdür.
- Özel gereksinimli bireylerin tam zamanlı olarak okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında akranlarıyla beraber eğitim alabilmesi ve böylelikle sosyal açıdan da akranlarıyla btnleşesi için destek hizmetlerine ve özel araç-gereçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim programının

bireyselleştirilmesi ve bunun sağlanması için gerekli fiziksel düzenlemeler yapılmaktadır.

- Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı okullarda her sınıfta özel gereksinimli öğrenci sayısı en çok 2 olabilir. Bu okullardaki sınıf kontenjanlarının ise; okul öncesi kurumlarında 14, ilkokul ve ortaokullarda kurumlarında 30 öğrenciden fazla olmamasına dikkat edilmelidir.
- Bazı öğrencilerin özel durumlarından dolayı ayrı sınıflarda eğitim alması gerekebilir. Bu öğrenciler için özel eğitim sınıflarını özel eğitim hizmetleri kurulu okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında açabilir. Bu sınıfların ise mevcutları okul öncesinde 6, ilkokul ve ortaokulda 12, ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde ise 10 öğrenci olabilir.
- Yatılılık olanaklarına sahip özel eğitim okullarında kalan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden kaynaştırma eğitimi alması uygun görülenler, yatılı kaldıkları eğitim kurumunun yakınındaki eğitim kurumlarında eğitim alırlar.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan ancak engelli olmayan öğrenciler, talep etmeleri durumunda yakın çevrelerinde kaynaştırma eğitimi yapan özel eğitim okullarında bulunan sınıflarda eğitim alabilirler. Okul öncesi eğitimi sınıfında 14, ilkokul, ortaokul ya da orta öğretim sınıflarında 20 ve yaygın eğitim sınıflarında 10 öğrenci bulunuyorsa, bunlardan en fazla 5 tanesi özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerden oluşabilir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (madde 23/2-b), özel gereksinimli bireylerin özel gereksinimi bulunmayan akranlarıyla beraber aynı kurumda eğitim almasının öncelikli olduğunu ifade etmektedir. Türkiye'de yapılan kaynaştırma eğitimleri genellikle tam zamanlı kaynaştırma eğitimi olarak yapılmaktadır (MEB, 2006, s. 19).

### **2.3.2. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi**

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (Madde 23/2-b)'ye göre, özel gereksinimli bireylerin bazı dersleri akranlarıyla birlikte sınıf içerisinde ve ya ders dışı etkinlikler ile yapması şeklinde yürütülmektedir (MEB, 2006, s.19). Bu sistemde öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfında bulunmaktadır, öğrencinin başarılı olabileceği dersler var ise bu dersleri kaynaştırma eğitimi yapılan sınıfta almaktadır (MEB, 2006, s.78). Böylece öğrencinin hem akademik anlamda gelişimi hem de sosyal beceri anlamında gelişimi

sağlanmış olur (Demirezen ve Akhan, 2016, s. 1208; Batu ve Kırcaali-İftar, 2010, s. 40).

Kaynaştırmanın bu şekilde uygulanması çok yaygın olmamasına karşın, uygulandığında öğrenci açısından yararlı olabileceği bir uygulama şeklidir. Kaynaştırma uygulamasında yer alan bir özel gereksinimli öğrencinin akademik yararlarının yanı sıra sosyal yararlar sağlaması da hedeflenir. Bu uygulamanın en fazla yarar, sosyal becerilerin gelişmesi ve yeni sosyal beceriler kazanılmasıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010, s. 42). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi ile özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması; kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması için gerekli düzenlemeler yapılması güvence altına alınmıştır (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz 2004, s. 2).

Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi çok yaygın olmamakla beraber, uygulandığı zaman öğrenci açısından faydalı olan bir eğitim şeklidir. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan bir öğrencinin akademik olarak gelişiminin yanında sosyal gelişiminin sağlanması da hedeflenmektedir. Her ne kadar akademik gelişim sağlanması hedeflense de bu uygulamanın en büyük yararı mevcut sosyal becerilerin gelişmesi ile birlikte yeni sosyal becerilerin kazanılmasıdır (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015, s. 52). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda eğitim alabilmesi için gerekli olan kaynak odanın, rehberlik hizmeti sağlanmasının, araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan eğitim desteği alması için ihtiyaç duyulan düzenlemeler güvence altına alınmıştır (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz 2004, s. 2).

Türkiye’de yarı zamanlı kaynaştırma eğitimine ilişkin uygulamalar 573 sayılı KHK ile Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre sürdürülmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi aşağıdaki usul ve esaslara göre yürütülmektedir;

- Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflar ile eş zamanlı olarak özel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimi olan bireylerin hem özel eğitim hem de kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda etkinliklere katılması için kaynak oda, Rehberlik ve Araştırma Merkezi ve özel eğitim kurumundan eğitim alması için ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılmalıdır.
- Özel eğitim kurumunda kaydı olan öğrencinin kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflardaki etkinliklere katılımının sağlanması için gerekli olan önlemler alınır.



- Personel ve fiziksel şartlar yönünden uygun olan özel eğitim kurumlarında çevrede bulunan öğrencilerin hazırlanan programlar dahilinde bütün eğitim ortamından faydalanmaları sağlanır.
- Birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin; özel eğitim okullarında gündüzlü olarak açılan özel eğitim sınıflarında; özel araç-gereç, eğitim materyali kullanılarak, gelişimsel öğretim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ve sosyal bütünleşmenin sağlanması için gerekli önlemler alınır. Bu sınıfların mevcudu en fazla 6 öğrenciden oluşur, sınıfta iki öğretmen görevlendirilir. Öğrencilerin değerlendirilmesinde, bireyselleştirilmiş eğitim programlarından belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi esas alınır.
- Eğer öğrenci birden fazla yetersizliğe sahipse; özel eğitimin kurumunun gündüz eğitimi veren sınıflarında bu öğrenciler için özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri kullanılarak gelişime yönelik eğitim alması ve bu eğitimin bireyselleştirilerek uygulanması için ihtiyaç duyulan önlemler alınır. Bunun yanında öğrencinin sosyal bütünleşmesinin oluşması için de ihtiyaç duyulan önlemler alınır. Bu tür sınıflarda 2 öğretmen bulunur ve sınıf mevcudu 6 öğrenci ile sınırlıdır. Öğrenciler için değerlendirme yapılırken öğrenciye özgü eğitim programında belirlenen amaçlar doğrultusunda değerlendirme yapılması esas alınır.

Zorunlu eğitim yaşlarında bulunan öğrenciler içerisinde okul öncesi, ilkököl ve ortaokul programına devam edebilecek düzeyde olup özel eğitim sınıfında eğitim alan öğrenciler ilkököl/ortaokul programına dâhil olurlar. Bu öğrenciler, ilköğretim programı temelinde oluşturulan ve öğrencinin bireysel özelliklerine uygun olarak hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) kapsamında eğitim alırlar. Özel eğitim sınıfları için sınıf mevcutları sınırlandırılmıştır. Okul öncesi eğitim veren sınıflarda, ilkököl ve ya ortaokul eğitimi veren sınıflarda kontenjan en fazla 10 öğrenci, ortaöğretim ve yaygın eğitim sınıflarında ise kontenjan en fazla 15 öğrenciden oluşabilir. Bununla birlikte otistik çocuklar için açılan özel eğitim sınıflarında eğitim kademesine bakılmaksızın sınıf mevcudu en fazla 4 öğrenciden oluşabilir. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda kaynaştırma eğitimi kapsamında özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler yer alacak ise, bir sınıfta en fazla iki tane özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci olacak şekilde dağıtım yapılmalıdır (MEB, 2006, s. 19).

### **2.3.3. Tersine kaynaştırma eğitimi**

Yetersizliği bulunmayan öğrenciler, talep etmeleri halinde çevrelerinde bulunan ve kaynaştırma eğitimi yapan özel eğitim okullarında eğitim alabilirler. Bu uygulama özellikle okul öncesi eğitimde yapılabilir (MEB, 2006, s.78). Bu tür sınıflarda sınıf mevcutları özel eğitimde beşi özel gereksinimli olmak üzere en fazla 14 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. İlkokul, ortaokul ve ortaöğretimde ise beşi özel eğitime ihtiyacı olan 20 öğrenci, yaygın eğitimde ise 10 öğrenci ile sınırlıdır (MEB, 2006, s.20).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (Madde 23/2-j)'ye göre, ilkokul ve/veya ortaokul programlarını uygulayan ve kaynaştırma eğitimi veren eğitim kurumlarında eğitim iki farklı şekilde uygulanabilir. Birincisi, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin özel gereksinimi olan öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim alması şeklinde olmaktadır. İkincisi ise, özel gereksinimi olmayan öğrenciler için ayrı sınıfların açılması şeklinde olmaktadır (MEB, 2010, s. 20).

### **2.4. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları**

Özel gereksinimi olan çocukların diğer akranlarıyla aynı sınıflarda mı yoksa kendileri gibi olan akranlarıyla mı eğitim almaları gerektiği yıllardır araştırmacılar ve çocukların aileleri için tartışılan konuların başında gelmektedir. Ancak günümüzde yaygın kabul gören düşünce, bu öğrencilerin kaynaştırma programlarıyla normal öğrencilerle bir arada eğitim görmesi gerektiği görüşüdür. Temel insan hakları açısından da düşünülecek olursa ve toplum içerisindeki farklı özellikteki bireylerin varlığı ve ortak paylaşım noktaları göz önüne alınırsa olması gereken de budur. Anayasamızda net bir biçimde yer bulan "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" hükmünü içeren 42. madde ve "Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği" ilkesi kaynaştırma eğitiminin özüdür (Demir ve Açar, 2010, s. 752). Bunun yanında, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde yer alan "Her bireyin eğitim görme hakkı vardır" ibaresi ile eğitimde fırsat eşitliği konusu eğitimin temel ilkelerinden biri haline gelmiştir ve eğitim hakkı anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu evrensel ilke göz önünde bulundurulduğunda, özel gereksinimli bireylerin de normal eğitim ortamlarında bulunması ve diğer bireylerin yararlandığı eğitim-öğretim fırsatlarından yararlanması gerekliliği söz konusudur. Bu bağlamda kaynaştırma eğitiminin uygulanması önem arz etmektedir (Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015, s. 178).

Özel gereksinimi olan bireylerin diğer akranlarıyla eğitim alması şeklinde uygulamalar olduğu gibi, kendileri gibi özel gereksinimli bireylerle eğitim alması şeklinde de uygulamalar mevcuttur. Hem araştırmacılar hem de aileler tarafından hangi şekilde eğitim verilmesi gerektiği konusu yıllardır tartışılan konuların başında gelmektedir. Özel gereksinimli bireylerin özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte eğitim görmesi günümüzde kabul görmüş bir görüştür. Herkesin aynı şartlar altında eğitim alabileceği temel insan haklarından ve bu bağlamda bakıldığı zaman özel eğitime ihtiyaç duyan ve duymayan öğrencilerin birlikte eğitim alması şeklinde yapılan kaynaştırma eğitiminin daha uygun olduğu görülmektedir. Anayasanın 42.maddesinde “Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz” hükmü ile her bireyin eğitim hakkının olduğu görülmektedir ve eğitimdeki fırsat eşitliği ilkesi göz önüne alındığı zaman kaynaştırma eğitiminin olması gereken şekli ortaya çıkmaktadır (Demir ve Açar, 2010, s. 752). Anayasanın 42.maddesine ek olarak, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde “Her bireyin eğitim görme hakkı vardır” ibaresi yer almaktadır. Bu ibare de her bireyin eğitim görme hakkının olduğu ifade etmektedir. Hem Anayasa hem de İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi dikkate alındığında, özel gereksinimli bireylerin eğitim hakkının olduğu ve bu bireylerin özel gereksinimli olmayan bireyler ile aynı eğitim fırsatlarından yararlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi uygulamasının yapılmasını önemli bir hale gelmektedir (Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015, s. 178).

Normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli çocuk ve ergenlerin de eğitim hakkı bulunmaktadır. Özellikle dünyada modern eğitim anlayışının yaygınlaşmasına paralel olarak insanlara bireysel özelliklerine uygun eğitim alma hakkı tanınmıştır. Eğitim sistemlerinde meydana gelen söz konusu gelişmelere paralel olarak özel gereksinimli bireylerin de eğitimine daha fazla ağırlık verilmeye başlanmıştır (Kulaksızoğlu, 2011, s. 19).

Özel eğitim konusunda yaşanan uluslararası gelişmeler doğrultusunda özel gereksinimli daha fazla bireyin eğitim-öğretim hayatına katılması sağlanmıştır (Tant ve Watelain, 2016, s. 2). Buna ek olarak ulusal düzeyde de özel eğitime yönelik uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlanmıştır (Subban ve Sharma, 2006, s. 42). Ülkemizde de özel eğitim faaliyetlerinin uygulanabilmesi için bir takım yasal düzenlemeler yapılmıştır. 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun’un "Eğitim ve Öğretim" başlıklı

15'inci maddesinde özel gereksinimli birey "özürlü çocuk" olarak tanımlanmış; "Hiçbir gerekçeyle özürhümlerinin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır." amir hükmünün yerine getirilmesinde her tür ve kademedeki görev ve sorumluluğu bulunanların görevlerini yerine getirirken hiçbir tereddüde meydan vermeyecek şekilde hareket etmeleri gerekir hükmü yer almaktadır (MEB, 2010, s. 21-22).

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik verilen özel eğitim hizmetlerinden birisi de kaynaştırma eğitimleridir (Eren, 2012, s. 14). Türkiye'de de 572 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de özel eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan kaynaştırma eğitimine ilişkin düzenlemelere yer verilmiş, bu kararnamede eğitim konusundaki performansı göz önünde bulundurularak içerik, amaç ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılmak koşuluyla özel gereksinimli bireylerin kendi akranları ile eğitilmelerine öncelik verileceği ifade edilmiştir (Özgür, 2008, s. 5). Buna ek olarak 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname sayesinde özel eğitimde yeni bir yapılanma olmuştur. Daha önceki zamanlarda özel eğitim okulları merkezli olan eğitim yapılanması, özel gereksinimli bireyleri toplumla bütünleştirecek olan modern bir kaynaştırma eğitimi yapılanmasına dönüşmüştür. 573 Sayılı Kararnamenin "Kaynaştırma" başlıklı 12.maddesinde "Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kuramlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" ibaresi yer almaktadır (MEB, 2010, s. 22).

Yukarıda da açıklandığı üzere kaynaştırma eğitimi yasal düzenlemeler ile belirli standartlara bağlanmıştır. Her ne kadar yasal düzenlemeler yapılsa da kaynaştırma eğitimi uygulamalarının uygulanmasında yapılan yasal düzenlemeler yetersiz kalabilmektedir. Bazı önemli unsurların kaynaştırma eğitiminin doğru bir şekilde yapılabilmesi için gerekli olduğu unutulmamalıdır. Bu unsurlar veliler, öğretmenler ve okul personelleri, kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri, normal sınıf öğrencilerinin özellikleri fiziki düzenlemeler, bireysel eğitim-öğretim programları, kurum yönetimi ve üst düzey yöneticilerdir (Özdemir, 2010, s. 293).

## **2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları**

Özel eğitim alanında yapılan çalışmalar ve bu çalışmalar doğrultusunda ortaya çıkan gelişmeler sayesinde özel gereksinimli birçok öğrenci normal öğrencilerle aynı sınıfta eğitim alabilmektedir. Özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin bir arada eğitim alması kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır. Ancak kaynaştırma eğitiminin sadece fiziksel olarak aynı ortamda bulunmak anlamına gelmediği de unutulmamalıdır (Kargın, 2004, s.1). Çünkü kaynaştırma eğitimi başta özel gereksinimli öğrenciler olmak üzere sınıfta öğrenim gören diğer akranları (Ayrıl, Özcan, Can, Ünlü, Bedel, Şengün Demirhan ve Çağlar 2013), özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler ve kaynaştırma eğitimini yürüten öğretmenler açısından birçok yararı bulunmaktadır (Özdemir, 2010, s. 37). Aşağıda yer alan bölümlerde kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyler, normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli çocuğa sahip anne-babalar ve sınıf öğretmenlerin üzerindeki yararlarına değinilmiştir.

### **2.5.1. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireylere yararları**

Kaynaştırma eğitiminin temel amacı, özel gereksinimli bireylerin özel gereksinimi olmayan akranlarıyla birlikte en az şekilde kısıtlanarak eğitim alması, böylece sosyal becerilerinin ve toplum içerisindeki kabullenilmelerinin sağlanmasıdır. Ayrıca kaynaştırma eğitime tabi tutulan bireylerin sınıflarında etkin rol üstlenmeleri de kaynaştırma eğitiminin önemli bir amacıdır (Eren, 2012, s. 15). Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler açısından söz konusu faydaları sağlayabilmesinde öğretmenlerin tutum ve ders içi uygulamalarının büyük bir önemi bulunmaktadır. Özellikle özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamaları ile sosyalleşmelerinde öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrenciler ile kurdukları iletişimin ve uyguladıkları öğretim yöntemlerinin büyük bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Blackman, 2016, s. 135).

Kaynaştırma eğitime katılan özel gereksinimli öğrenciler normal eğitim süreçlerinde kısmen de olsa başarı elde etmekte olup, aldıkları eğitime paralel olarak bazı sosyal becerileri kazanmaktadırlar (Özgür, 2011, s. 9). Kaynaştırma eğitiminin temel amaçlarının başında da çocukların ilgi ve yeteneklerinin geliştirilerek toplum içinde yaşayabilecek konuma getirilmesi gelmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010, s. 17). Milli Eğitim Bakanlığı, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilere sağladığı faydaları aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- BEP sayesinde öğrenci hem performansı hem de öğrenme kapasitesine göre eğitim alabilmektedir.
- Özel gereksinimli bireyin toplumda yer edinme için gerekli olan güven ve cesaret duygusu, sorumluluk sahibi olma ve işe yaradığını görme duyguları gelişim gösterir.
- Bireyselleştirilmiş eğitim aldıklarından dolayı uyumları ve buna bağlı olarak başarıları artacaktır.
- Olumlu tutum ve davranışları gelişecek ve olumsuz davranışlarının gelişmesinin önüne geçilecektir.
- Özel gereksinimi olmayan akranlarıyla birlikte eğitim aldıklarından dolayı başarılarını artırmak için istekleri ve cesaretleri artmaktadır.
- Kaynaştırma eğitime tabi tutulan öğrenciler, özel gereksinimi olmayan akranlarından bir takım davranışlar öğrenebileceklerdir.
- Kaynaştırma eğitim programlarıyla birlikte ailenin eğitimi, sosyo-kültürel ve serbest zaman faaliyetlerinin de desteğiyle öğrenme kapasiteleri gelişir.
- Öğrencilerin sosyal olarak bütünleşmesine katkı sağlanır
- Kaynaştırma eğitimi kapsamında alacakları destek eğitimiyle birlikte eksik yönlerini hızlı bir şekilde yeterli düzeye getirebilecekler
- Bireysel öğrenme özellik ve algılarına uygun yöntem ve araç-gereçler kullanılarak öğrenmelerinin pekişmesi sağlanır.
- Olumlu tutumlarının ve davranışlarının görülme sıklığı artış gösterir
- Bu bireyler, özel özel gereksinimi olmayan bireyleri kendilerine model olarak alabilirler ve bu sayede davranış geliştirebilirler.
- Diğer bireylerle ortak alanlarda yaşama becerileri, işbirliği kurma ve iletişim özellikleri, eksiklerini ve yeterliliklerini kabullenme yetisini edinirler (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006, s. 23).

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimi olmayan bireylere de faydası bulunmaktadır ancak en önemli faydası özel gereksinimli bireyler içindir. İnsanlar refleksif davranışlar haricindeki hemen hemen tüm davranışlarını öğrenme yoluyla elde etmektedirler. Çocukluk çağında bireyler akranlarının ve yetişkinlerin davranışlarını gözlemler. Bu gözleme sonucunda yeni davranışlar öğrenirler ve kendi davranış biçimlerini geliştirirler. (Ulutaşdemir, 2007, s. 126).

Özel eğitim gereksinimi olan bireye sunulan tüm özel eğitim hizmetlerinin temelinde, öğrencinin yetersizliğinin engele dönüşmesini önleme çabası yatmaktadır. Kaynaştırma eğitimiyle öğrencinin işlevde bulunma düzeyi artırılarak, birlikte yaşadığı çevreye uyum sağlaması, çevrenin beklentilerine uygun davranış biçimleri geliştirmesi sağlanmaktadır. İlgisi ve yeteneklerini maksimum düzeyde kullanabilen öğrenci böylece, normal insanların yetersiz, kusurlu, eksik, itici, yardım edilmesi veya korunması ya da sakınılması, kaçınılması gereken biri diye düşündüğü kişiden kurtulacaktır (MEB, 2010, s. 16).

Özel gereksinimli bireylere verilerin eğitim hizmetlerinin çeşitli amaçları vardır. Bu amaçlar en temelde bireyin yetersizliğinin engele dönüşmesinin önüne geçmektir. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile bireyler yeterlilikleri kullanarak işlevsel faaliyetlerde aktif olabilmektedir. Bunun yanında bireyin çevreye olan uyumu artmakta ve çevrenin kendilerinden beklediği davranış biçimlerini geliştirebilmektedir. Aldığı eğitim sayesinde birey, yeteneklerini en üst seviyeye kadar kullanabilmektedir. Böylece özel gereksinimli bireyin çevresi tarafından yük olarak algılanmasının önüne geçilmektedir ve öğrenci sakınılacak, uzak durulacak bir birey olarak görülmemektedir (MEB, 2006, s. 16).

Kaynaştırma eğitimi veren lise öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki faydaları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocukların sosyal yönlerinin gelişmesine katkı sağlayacağı, bunun yanında kaynaştırma eğitimleri ile özel gereksinimli öğrencilerin toplum içinde bağımsız hareket etme becerisi kazanacakları sonucuna ulaşılmıştır (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004, s. 50). Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin ele alındığı araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyler açısından yararlarına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyler üzerindeki faydalarının başında sırasıyla özel gereksinimli bireylerin sosyalleşmesi, kendine güvenlerinin artması, gelişim alanlarının desteklenmesi ve normal çocukları model almasının geldiği tespit edilmiştir (Artan ve Uyanık-Bayat, 2003, s. 74).

### 2.5.2. Kaynaştırma eğitiminin normal öğrencilere yararları

Kaynaştırmanın özel gereksinimli bireyler üzerinde çok fazla faydası bulunmaktadır. Bununla birlikte akran ilişkileri bağlamında uygun koşullar sağlanmadığında özel gereksinimli bireylerde yalnızlaşma ve toplumdan soyutlanma durumu ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak benlik algısında ve kendine güven duygusunda da yetersiz gelişmeler meydana gelmektedir ve sonuç olarak kaygılanma ve utanma gibi duygu/davranışlar göstermektedirler. Özel gereksinimli bireylerin sağlıklı bir şekilde eğitim almaları için, normal çocukların onları kabullenmeleri önem arz etmektedir. Özel gereksinimi olan ve olmayan bireylerin ikili ilişkilerinin oluşmasında özel gereksinimi olmayan bireylerin tutumları oldukça önemlidir (Çetez-İşcan, Fazlıoğlu ve Parlak, 2015, s. 129). Öğretmen görüşlerine göre, kaynaştırma öğrencilerine karşı akran grubunun tutum ve davranışlarının şekillenmesinde akran grubunun özel gereksinimli çocuklar konusunda bilgilendirilmelerinin önemli bir rolü bulunmaktadır (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004, s. 49).

Genellikle kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli akranları aynı ortamda eğitim aldıkları için normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli yaşlıtlarına karşı tutumlarının olumlu yönde geliştiği belirtilmektedir (Çolak, s. 42). Milli Eğitim Bakanlığı, kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere sağladığı faydaları aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- Özel gereksinimli bireylere yönelik kabul, yardımlaşma, hoşgörü, ahlak ve demokrasi anlayışları gelişir.
- İnsanlar arasındaki bireysel farklılıkları doğal karşılamaya ve saygı göstermeye başlarlar.
- Sahip oldukları bireysel yetersizliklerin farkına varma, kabullenme ve giderme davranışları şekillenir.
- Özel gereksinimli bireyler ile birlikte yaşama becerileri gelişir.
- Model olma, liderlik ve sorumluluk duyguları gelişir (MEB, 2013, s. 75).

Demir ve Açar'a (2010, s. 755) göre, kaynaştırma eğitimleri hem kaynaşan hem de kaynaştırılan bireye birçok fayda sağlamaktadır. Gerekli düzenlemeler ve şartlar sağlandığı durumda kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli bireylerin eğitsel ve sosyal yönden gelişimlerini desteklemektedir. Bu süreçte kaynaştırma eğitiminin içerisinde yer alan ve normal gelişim gösteren bireylerin işbirliği yapma, yardım etme, kendine güven, paylaşma ve özel gereksinimli öğrencilere örnek olma gibi yönleri



gelişmektedir. Bunun yanında kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren bireylerin önyargılarından kurtulmalarına ve hoşgörü sahibi olmalarına katkı sağlamaktadır. Artan ve Uyanık-Bayat (2003, s. 75) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrenciler açısından yararlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren bireyler için faydalarının başında sırasıyla özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri, toplum içerisinde farklı bireyler olduklarını öğrenmeleri, paylaşma, yardım etme ve sorumluluk alma becerilerinin gelişmesi, kendi becerilerinin farkına varmaları gibi yararların geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.5.3. Kaynaştırma eğitiminin anne-babalara yararları**

Kaynaştırma eğitimleri sayesinde özel gereksinimli bireyler normal gelişim gösteren akran grubunun içine katılmaktadır. Bu durum özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akran grubunda kabul görmesine katkı sağlarken, ebeveynlerin de kendi çocuklarının başarılı olan yönlerini görmelerine fırsat vermektedir. Bunun yanında kaynaştırma eğitimleri sayesinde ebeveynler çocuklarının sınırlı olan yeteneklerini daha yakından gözlemlene ve ona göre çocuklarına tavır almak şansını yakalamaktadırlar (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015, s. 54). Milli Eğitim Bakanlığı, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuğa sahip olan aileler açısından sağladığı faydaları aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- Ebeveynlerin çocuklarından olan beklentileri çocukların sahip olduğu kapasite ile uyumlu hale gelir.
- Ebeveynlerin okula bakış açıları değişir.
- Ebeveynler çocuklarının ilgi ve gereksinimleri konusunda daha sağlıklı bilgilere ulaşırlar.
- Aile içi çatışmalar zamanla azalır, buna paralel olarak aile içi sağlık düzeyi yükselir.
- Ebeveynler çocuklarına nasıl yardım edebilecekleri konusunda yeni bilgiler öğrenebilirler (MEB, 2013, s. 76).

#### **2.5.4. Kaynaştırma eğitiminin sınıf öğretmenlerine yararları**

Demir ve Açar'a (2010, s. 758) göre, kaynaştırma eğitimlerinde sınıf öğretmenlerinin üstlendikleri birçok görev ve sorumluluk bulunmaktadır. Bu durum kaynaştırma eğitimi sunan sınıf öğretmenlerine bazı faydalar sağlamaktadır. Hatta sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimlerinden en fazla fayda sağlayacak bireyler arasında yer almaktadır. Her şeyden önce kaynaştırma eğitimleri sayesinde öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitimleri konusunda mesleki olarak geliştirme fırsatı ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı, kaynaştırma eğitiminin sınıf öğretmenleri açısından sağladığı faydaları aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- Öğretmenlerin şartsız kabul, hoşgörü, saygı, sabır ve bireysel özelliklere yönelik saygı davranışları gelişir.
- Öğretmenler bireyselleştirilmiş eğitim programlarının gerek hazırlama gerekse de uygulama aşamalarında daha başarılı hale gelirler.
- Eğitim ortamında fırsat eşitliği ve ekonomiklik sağlanır.
- Kaynaştırma öğrencisi ile yapılan eğitim faaliyetleri ile öğretmenlerin hem öğretim becerileri gelişir hem de deneyimleri artar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013, s. 76).

#### **2.6. Okul Öncesinde Eğitimde Kaynaştırma**

Okul öncesi dönem, özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamalarından en fazla fayda sağladıkları dönem olarak tanımlanmaktadır (Batu, 2011, s.25). Buna karşılık ülkemizde özel gereksinimli bireylerin çok azının kaynaştırma eğitimine dâhil edildikleri belirtilmektedir (Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüktaşkapu, 2010b, s. 12).

Özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatlarına erken dönemde başlamaları başarı gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin başarılı olması özel gereksinimli bireylerin bağımsız hareket etme becerilerini geliştirmektedir. Bu süreçte ebeveyn ve öğretmen yaklaşımlarının yanında kaynaştırma sınıflarında yer alan normal gelişim gösteren bireylerin tutumları kaynaştırmanın başarı olasılığını arttırmaktadır (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtaç, 2009, s. 40). Kaynaştırma eğitimleri hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli bireyler açısından birçok yararı beraberinde getirmektedir. Okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitimleri de özel gereksinimli bireyler ile normal gelişim gösteren akranlarının olumlu tutumlar geliştirmelerine, sosyal etkileşim içerisinde

girmelerine katkı sağlamakta, öğrenme yönünden bireylere birçok faydası olmaktadır (Artan ve Uyanık-Bayat, 2003, s. 65).

Özel gereksinimli bireylerin gelişimlerini olumlu yönde etkileyen okul öncesi eğitim kurumlarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda sahip olduğu bazı özellikler bulunmaktadır. Söz konusu özellikler okul öncesi eğitim kurumlarını kaynaştırma uygulamaları konusunda diğer eğitim kurumlarından ayırmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarına ilişkin söz konusu farklılıklar şu şekilde sıralanmaktadır;

- Birçok yerleşim yerinde okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli bireylere yönelik kaynaştırma eğitimi veren kurum bulunmamaktadır. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimleri genellikle Toplum Merkezli Çocuk Bakım Merkezlerinde ve Head Start okullarında uygulanmaktadır.
- Okul öncesi eğitim programlarının kalitesi Okul Öncesi Dönem Çocukları için Ulusal Dernek tarafından belirlenen gelişimsel hedeflere uygun olarak hazırlanmaktadır. Gelişimsel hedeflerin başında bilişsel, sosyal ve motor beceriler ile ilgili gelişim alanlarına odaklanılmaktadır. Yaşı büyük olan bireylere yönelik olarak yürütülen eğitimler akademik içerikli ve öğretmen merkezli bir yapıya sahiptir.
- Okul öncesi eğitim kurumundan başlayarak eğitim kademeleri ilerledikçe normal gelişim gösteren bireyler ile özel gereksinimli bireyler arasındaki farklılıklar da artmaktadır.
- Eğitim yaşamları boyunca öğrencilere yönelik bazı sınavlar yapılsa da, özel gereksinimli bireylerin not kaygısına düşmemeleri için bazı düzenlemeler yapılmaktadır (Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüktaşkapu, 2010b, s. 14-15).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir (Kayhan, Şengül ve Akmeşe, 2012, s. 268). Özellikle sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alacak bireylere karşı hassas olmaları gerekmektedir (Demir ve Açar, 2011, s. 721). Okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli bireylerin de başarılı bir kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelerinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Çünkü okul öncesi dönemde bulunan çocukların kaynaştırma eğitimlerinin başarıya ulaşması büyük oranda öğretmenlerin performanslarına bağlıdır (Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüktaşkapu, 2010a, s. 396). Sergilenen performansın yanında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda istekli olmaları ve özel

gereksinimli bireyleri kabul eden bir tutum sergilemesi de okul öncesi kaynaştırma başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Seçer Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüктаşkapu, 2010b, s. 15).

## **2.7. Kaynaştırma Uygulamasını Başarıya Ulaştıran Etmenler**

Kaynaştırma uygulamasından beklenen yararın sağlanabilmesinde rol oynayan bir takım etkenler bulunmaktadır. Bu etkenler kaynaştırmayı etkileyen ya da kaynaştırmadan etkilenen unsurlar olabilir. Başarılı bir kaynaştırma uygulamasının gerçekleşmesi için hazır bulunuşluk düzeyinin yüksek olması önem taşır (Odluyurt ve Batu, 2013, s. 25). Kaynaştırma uygulaması içinde sağlanacak destekler büyük önem taşımakla birlikte kaynaştırma öncesinde yapılacak hazırlıklar da aynı derecede önem taşır (Batu ve Uysal, 2009, s. 126). Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında etkin rol oynayan unsurlar öğretmenler, sınıftaki diğer öğrenciler, özel gereksinimli öğrenci, aileler, okul idaresi, fiziksel ortamlar (Odluyurt ve Batu, 2013, s. 25, Batu, 2000'den akt. Batu ve Uysal, 2009, s. 127; Odluyurt ve Batu, 2013, s. 25) ve bireyselleştirilmiş eğitim planı olarak ifade edilmektedir (Batu, 2000'den akt. Batu ve Uysal, 2009, s. 127).

Tüm bu unsurlar arasında en büyük rol ve sorumluluğun sınıf öğretmenine atfedildiği görülmektedir (Newton, Carbridg ve Hunter-Johnson, 2014, s. 331; Walker, 2012, s. 61; Jerlinder, Danermark ve Gill, 2010, s. 45; Batu ve Uysal, 2009, s. 128). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları etkili bir kaynaştırma uygulamasında önkoşul niteliğindedir (Batu ve Uysal, 2009, s. 127). Öğretmenler kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olmanın yanı sıra işbirliğine açık olmalı, ekip çalışması yapabilmeli, kaynaştırma ve özel eğitime ilişkin temel düzeyde bilgi ve donanımına sahip olmalı, bireysel eğitim planı hazırlama sürecinde aktif rol alabilmelidir (Batu ve Uysal, 2009, s. 127).

Kaynaştırmayı başarıya ulaştıracak unsurlardan birisi de kaynaştırma eğitimine uygun öğretimsel uyarlamalar yapılmasıdır. Bu konuda en büyük görev kaynaştırma eğitimini uygulayan öğretmenlere düşmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik öğretimsel uygulamalar konusunda bilgili olmaları gerekmektedir (Kaya, 2013, s. 44). Öğretmenler öğretim programını iyi bir biçimde uygulamanın yanında öğrencilerin uyarlanan programlardan etkili bir biçimde yararlanmaları için de gerekli önlemleri almalıdır (Vural ve Yıkılmış, 2008, s. 141).

Kaynaştırma programında yer alacak öğretmenlere yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılması ve öğretmenlerle düzenli toplantılar yapılması destekleyici öneriler olarak sunulmaktadır. Özellikle öğretmenlerle yapılacak düzenli toplantılarda öğretmenlere kaynaştırma uygulaması içerisindeki rollerinin ne kadar önemli olduğu anlatılmalıdır (Odluyurt ve Batu, 2013, s. 27). Öğretmenlere kaynaştırma uygulamaları sırasında geleneksel rollerinin dışında farklı rolleri olduğu ve bu rollerini benimseyerek öğretim çalışmaları yapmalarının gerekliliği açıklanmalıdır (Odluyurt ve Batu, 2013, s. 27).

## **2.8. Kaynaştırmada Öğretmen Rollerini**

Özel gereksinimli bireylerin akranları tarafından kabul edilmesinde genel olarak okulda görev yapan tüm öğretmenlerin ve okul personelinin olumlu tutumlara sahip olması gerekmektedir. Okulda görev yapan tüm personelin olumlu tutumlar edinmesinde sınıf öğretmenin önemli bir rolü bulunmakla birlikte eğitimcilerin tek sorumlulukları olumlu tutumları yaygınlaştırmak değildir (Kaya, 2013, s. 33).

Sınıf öğretmenlerinin ailelere karşı da bir takım sorumlulukları bulunmaktadır (Kaya, 2013, s.49; Kesiktaş, 2013, s.367). Özel gereksinimli bireylerin karşılaştığı bir takım sorunlar olabilir. Bu sorunlar hem zihinsel yetersizliği olan bireylerin hem de ailelerinin yaşam boyu problemleri bir hayat sürmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle hem zihinsel yetersizliği olan bireylerin hem de ailelerinin özel desteğe ihtiyaçları olduğu belirtilmektedir (Kesiktaş, 2013, s. 362). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde aileler önemli bir yere sahiptir. (Kaya, 2013, s.50). Ayrıca ailelerin özel gereksinimli çocukları ile ilgili sahip oldukları yasal hakları ve sorumlulukları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı ifade edilmektedir. Ailelerin en kolay ulaşabilecekleri bilgi kaynağının sınıf öğretmenleri olduğu söylenebilir (Kaya, 2013, s. 50). Zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin aileye karşı sorumlulukları arasında ailenin kültürel farklılıkları olabileceğini göz önünde bulundurarak aileyi anlamaya çalışmak, görüş ayrılıklarıyla saygı göstermek, ailenin çocuğun en iyi şekilde eğitim alabilmesine engel olacak görüşlerini etkili iletişim kuralları çerçevesinde değiştirmeye çalışmak yer almaktadır (Kaya, 2013, s.50). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile tanımlanan özel eğitim ilkelerinin (f) maddesi ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimlerinin sağlanmasını önermektedir (MEB, 2006, s. 3). Öğretmenlerin ailelere karşı

sorumlulukları yasalarla belirtilmiştir. Aile eğitim hizmetlerinin planlanması ve koordinasyonu özel eğitim hizmetleri kurulunun sorumluluğundadır. Bu hizmetlerin yürütülmesinde ise aile gereksinimlerine göre program yapma ve uygulamada rehberlik araştırma merkezleri, okul müdürleri ve sınıf öğretmenleri sorumludur (MEB, 2006, s. 15).

Kaynaştırma eğitiminin yürütülmesinde öğretmenlere düşen rol ve sorumluluk alanlarından bir diğeri de sınıftaki normal gelişim gösteren öğrenciler ve bu öğrencilerin ailelerine yönelik yürütülmesi gereken çalışmaları kapsamaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde bu sorumluluklar kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflardaki diğer öğrencileri ve ailelerini bilgilendirmek (MEB, 2006, s.10) olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere karşı diğer öğrencilerin ve bu öğrencilerin ailelerinin olumlu tutum geliştirmelerine yönelik sorumlulukları vardır (Kaya, 2013, s.33). Sınıf öğretmenleri için tanımlanan öğretmen rolleri Tablo 2.1'de verilmiştir.

**Tablo 2.1.** *Sınıf öğretmenleri için tanımlanan öğretmen rolleri*

Kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olmak ve okulda görev yapan tüm personelin olumlu tutumlar edinmesini sağlamak (Kaya, 2013, s. 33).
Sınıfına özel gereksinimli öğrenci gelme olasılığı olduğunun farkında olmak ve özel eğitim hakkında gerekli bilgi donanımına sahip olmak (Kaya, 2013, s. 39, Sucuoğlu, 2010, s. 219).
Özel gereksinimli bireylerin motor, sosyal ve öz bakım becerilerini ve bilişsel ve dil becerilerini geliştirmek için gelişimine uygun etkinlik ve oyunları hazırlayabilmek ve uygulayabilmek (Hamil ve Everington, 2002, s.78, Sucuoğlu, 2006, s.4).
Aileleri yasal hakları ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmek (Kaya, 2013, s. 50).
Gelişimsel ve öğretimsel hedeflerin yanı sıra özel gereksinimli bireylerin akranları ile etkileşime girmesi ve istedik davranışların pekiştirilmesini sağlamak (Cook, Klein ve Tessier, 2008'den akt. Kaya, 2013, s. 47; Sucuoğlu, 2006, s. 4).
Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi fark edebilmek (MEB, 2006, s. 10)
Özel gereksinimli öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda öğretimsel uyarlamalar yapabilmek (MEB, 2006, s.10)
Bireyselleştirilmiş ölçme ve değerlendirme araçları ile değerlendirme yapmak (MEB, 2006, s. 10).
Akranları tarafından sosyal kabulünü sağlamak (MEB, 2006, s. 10)
Aile eğitimi planlamak (MEB, 2006, S.11)
Kaynaştırmaya ilişkin rol ve sorumluluklarının yanı sıra kendilerine verilen sınıfın derslerini yürütmek (MEB, 2006, s.11).

### **2.8.1. Kaynaştırmada Okul Öncesi Öğretmeninin Rollerini**

İlkokul sınıf öğretmeni rolleri ile okul öncesi öğretmen rollerinin örtüştüğü pek çok alan bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri özel gereksinimli bireylerin fark edilmeleri sürecinde aktif rol oynarlar. Birey kaynaştırma kararı ile sınıfa dahil olduktan sonra okul öncesi öğretmenlerin üstlenmesi gereken rol ve sorumluluklar vardır. Sınıf öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları ilgili öğrenciye göre değişkenlik gösterebilmektedir (Diken, 2007, s. 25). Öğretmenler özel gereksinimli bireye karşı olumlu bir tutum içerisinde olmalı, bireyin gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamalı ve öğretimsel uyarlamalar yapmalıdır (Kaya, 2013, s. 47). Ayrıca özel gereksinimli bireylerin motor, sosyal ve öz bakım becerilerini ve bilişsel ve dil becerilerini geliştirmek için gelişimine uygun etkinlik ve oyunları hazırlayabilmeli ve uygulayabilmelidir (Hamil ve Everington, 2002'den akt. Kaya, 2013, s. 47). Bu etkinliklerde gelişimsel ve öğretimsel hedeflerin yanı sıra özel gereksinimli bireylerin akranları ile etkileşime girmesi ve istedik davranışların pekiştirilmesi de önemlidir (Cook, Klein ve Tessier, 2008'den akt. Kaya, 2013, s. 47). Diken (2007), kaynaştırma uygulamasında öğretmenlere atfedilen rolleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne dayalı olarak tanılama ve eğitsel değerlendirme için bireysel gelişim raporu yazma, bireysel eğitim planı hazırlama, öğrenciyi fark edebilme ve yönlendirme, gerekli durumlarda özel eğitim değerlendirme kuruluna katılma ve kaynaştırma uygulaması içinde yer alan bireyin yetersizlik türüne, eğitim performansına göre gereksinim duyduğu araç-gereç ve öğretim yöntemlerinde uyarlamalar yapma, ölçme değerlendirmede gerekli önlemleri alma olarak tanımlamıştır (Diken, 2007, s.25).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasını benimsemeleri gereklidir ancak yeterli olmamaktadır. Aynı zamanda öğretmen kaynaştırmada uygulayacağı öğretim hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalıdır (Çolak, 2013, s. 53). Bu rolleri tanımlamanın yanı sıra kapsamlarının açıklanması da önemlidir. Bireyin kendisine atfedilen rol ve sorumlulukları davranışa dönüştürebilmesi için öncelikle olarak bu rol ve sorumlulukları benimsemesi ve tanımlanan rol ve sorumlulukların kapsamına ilişkin farkındalığının olması gerekir.

#### **2.8.1.1. Olumlu tutumlar geliştirmeye ilişkin roller**

Kaynaştırma uygulamasının başarısı, özel gereksinimli öğrencinin kendini sınıfın ve okulun bir üyesi olarak algılamasına bağlıdır. Bu konuda öğretmenlerin görevi

bireylerin sosyal kabullerini sağlamak olmalıdır (Vuran, 2007, s. 221). Öncelikle olarak sınıf öğretmenleri kaynaştırma sınıflarında eğitim alan bireylere karşı olumlu tutum sergilemelidir ancak öğretmenin olumlu tutum sergilemesi tek başına yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerden tüm okul personelinin, sınıftaki diğer öğrencilerin ve öğrenci ailelerinin de olumlu tutum edinmelerini sağlaması beklenmektedir (Kaya, 2013, s. 39). İlkokul dönemindeki çocukların arkadaşları ile empati kurma olasılıkları düşük olduğundan bu çocukları desteklemeye yönelik sosyal çalışmalar düzenlenmelidir (Batu ve Uysal, 2009, s. 134).

Kaynaştırma için sınıfına özel gereksinimli birey yerleştirilen bir öğretmenin ilk yapması gereken bu öğrenciyi tanımak olmalıdır. Ayrıca öğrencinin durumu ile ilgili sınıftaki diğer öğrencilerin ve ailelerin bilgilendirilmesi de gerekmektedir (Kaya, 2013, s.39-40; Odluyurt ve Batu, 2012, s.33; Batu ve Uysal, 2009, s. 134). Özel gereksinimli bireyin ve ailesinin sahip olduğu haklar da ailelere anlatılmalıdır. Ek olarak kaynaştırmaya katılan birey için farklı bir değerlendirme sistemi kullanılacağı konusunda aileler bilgilendirmelidir (Odluyurt ve Batu, 2012, s.33).

Sınıf öğretmeni için tanımlanan rollerden birisi de özel gereksinimli birey ile sınıftaki diğer öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasını sağlamaktır (Kaya, 2013, s. 41; Vuran, 2007, s. 223). Kaynaştırmanın beklenen yararları arasında sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin sağlayacağı sosyal yararlar bulunmaktadır. Fırsat sunulduğunda normal gelişim gösteren öğrenciler bireysel farklılıklara saygı duymayı, kendinden farklı olan bireylere karşı duyarlık geliştirmeyi ve sosyal sorumluluk duygusu edinebilirler (Vuran, 2007, s. 223). Genel olarak sosyal beceriler eğitim programlarından ayrıştırılmış bir biçimde ele alınmamaktadır. Olumlu sosyal ilişki geliştirmekle ilgili pek çok beceri günlük ders rutinleri içerisinde ele alınmalıdır. Özel gereksinimli öğrencinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmesi öğretmen rol ve sorumlulukları arasında yer almaktadır (Vuran, 2007, s. 223).

Sınıf öğretmenlerinin akran kabulünü sağlamaya yönelik tanımlanan rolleri sosyal etkileşimler için fırsat yaratmak, arkadaşlık kurulmasını sağlamak ve desteklemek, akran öğretimini desteklemek, iş birliğine dayalı öğretim stratejileri kullanmak ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak olarak ifade edilebilir (Batu ve Uysal, 2009, s. 134; Vuran, 2007, s. 224-235). Gerekli olduğunda öğretmen sosyal beceri öğretim programları hazırlamalı ve uygulayabilmelidir (Vuran, 2007, s. 237).



### **2.8.1.2. BEP sürecine ilişkin roller**

Bireylerin kaynaştırma uygulamasından amaçlanan faydalara erişiminde BEP anahtar konumundadır. BEP'ler özel gereksinimli öğrencinin eğitim sürecine rehberlik etmektedir (Eripek, 2007, s. 15).

Etkili bir bireysel eğitim planında olması gereken önemli unsurlar bulunmaktadır. Öncelikle bireyin işlevde bulunma düzeyin BEP'te belirtilmesi hem öğretimsel amaçlar oluşturmada hem de bireyin ilerlemesinin izlenmesinde önemli bir yere sahiptir. İkinci olarak bireyin güçlü yönleri ve yetersizlikleri değerlendirilerek uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar oluşturulmalıdır. Bireyin genel eğitime katılma düzeyi de BEP'te yer alması gereken bir başka bileşendir. Eğer bireyin öğretim zamanı içinde genel eğitim sınıfından kısa süreli veya uzun süreli ayrılması gerekiyorsa gerekçesinin BEP'te açıklanması gereklidir. Bireyin öğretime katılabilmesi için gereksinim duyduğu ek hizmetler veya öğretimsel uyarlamalar olması durumunda bu bileşenler de BEP'te yer almalıdır. BEP'in önemli bir başka bileşeni ise değerlendirmedir. Değerlendirmeye ilişkin düzenlemeler BEP'te açıkça belirtilmelidir. Ayrıca ana sınıfına veya ilköğretime geçiş planları da BEP'in bir parçasıdır. Son olarak BEP ile tanımlanan rol ve sorumlulukların kim veya kimler tarafından yürütüleceği de açıkça ifade edilmelidir (Çolak, 2013, s. 57-65).

Öğrencilerin BEP'leri bir ekip tarafından hazırlanmaktadır. Sınıf öğretmeni de ekibin üyesidir (Çolak, 2013, s. 55). BEP hazırlama sürecinde öğretmenlerden beklenen rol ve sorumluluklar BEP ekibinin aktif bir üyesi olmak, öğrencinin fark edilmesi aşamasında gözlem ve çeşitli değerlendirme araçları ile ön değerlendirme yapmak, süreci başlatmak ve sürecin parçası olmak; rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından yapılacak değerlendirme için bireyin performans düzeyi hakkında bilgi vermek, BEP'i uygulamak, izlemek ve gözden geçirmek olarak sıralanabilir (Çolak, 2013, s. 69-70).

### **2.8.1.3. Öğretimin gerçekleştirilmesine ilişkin roller**

Kaynaştırma uygulaması içinde sınıf öğretmenleri için tanımlanan rol ve sorumluluklar arasında öğretimin gerçekleştirilmesine ilişkin roller en geniş alanı kapsamaktadır. Öğretimin gerçekleştirilmesinde sınıf öğretmeni için tanımlanan rollerin başında öncelikle sınıfta gerçekleştireceği genel öğretim için gereksinimleri belirlemesi gelmektedir. Daha sonra özel gereksinimli bireyin güçlü yönlerini ve gereksinim alanlarını belirlemesi beklenmektedir. Birey için problem alanları varsa bu alanlara

yönelik uyarlamalar yapılması, bireyin sınıfın bir parçası olmasının sağlanması, bireyin gelişiminin izlenmesi, öğretimsel uyarlamalar yapılması, uygun araç gereçler tasarlanması, uygun öğretimsel yöntemlerin kullanılması diğer roller arasında yer almaktadır (Tekin-İftar, 2007, s. 66).

Sınıf öğretmeni başarıya ulaşmak için gerekli sınıf gereksinimleri analiz ederek olası sorunları önleyecek kurallar geliştirebilir. Sınıfın fiziksel olarak düzenlenmesi, rutinler oluşturulması ve davranış yönetimi ve zamanı etkili kullanma önerilen düzenlemeler arasında yer almaktadır (Tekin-İftar, 2007, s. 67).

Bireyin öğretime etkin katılımının sağlanması için akademik gelişim, sosyal duygusal gelişim ve fiziksel gelişim alanlarında güçlü yönleri ve gereksinimlerinin belirlenmesi önemlidir (Tekin-İftar, 2007, s. 69). Bireyin bu alanlarda değerlendirilmesi gelişimin izlenmesi için de önem taşır (Tekin-İftar, 2007, s. 72). Bireyin gereksinimleri doğrultusunda yapılacak öğretimsel uyarlamalar oldukça geniştir. Sınıfın fiziksel olarak düzenlenmesi, uygun öğretim yöntemlerinin kullanılması, akran desteği, uygun araç gereçlerin hazırlanması, geçici destek sağlama, uyarılarda ve ipuçlarında uyarlamalar yapma, davranış yönetimi gibi pek çok öğretimsel uyarlama yapılabilir. Sınıf öğretmeni bireyi tanımalı ve gereksinimleri doğrultusunda uygun uyarlamaları gerçekleştirmelidir (Tekin-İftar, 2007, s. 73-81).

#### **2.8.1.4. Davranış yönetimine ilişkin roller**

Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenler tarafından en sık dile getirilen sorunların başında özel gereksinimli bireyin davranışları ile baş edememe gelmektedir (Batu, 2013, s. 195). Uygun olan ya da olmayan her davranışın çevresel etkenlerle öğrenilmiş olduğu bilinmektedir (Batu, 2007, s. 201). Sınıf öğretmenleri sınıf içinde gerçekleşen her bir öğrencinin davranışının kendi davranışları ile ilişkili olduğunu ve sınıftaki her bir öğrencinin davranışından sorumlu olduğunun farkında olmalıdır (Batu, 2007, s. 201).

Olumlu sınıf atmosferi oluşturmak bütün öğretim ortamlarında olduğu gibi özel gereksinimli bireyin devam ettiği kaynaştırma sınıflarında da önemli bir yere sahiptir ve öğretmenin görevini yapmasını kolaylaştırıcı bir unsurdur (Batu, 2013, s. 196). Bir sınıfta uygun olmayan davranışları önlemenin bir yolu uygun davranışların oluşumunun desteklenmesi olarak ifade edilmektedir (Batu, 2007, s. 203). Öğretmenler, olumlu sınıf atmosferi oluşturmak için olumlu davranışları pekiştirmesi gerektiğinin ve öğrencileri

motive edecek pekiştireçler arasında bireysel farklılıklar olabileceğinin farkında olmalıdır (Batu, 2013, s. 196). Bunun yanı sıra gerektiğinde uygun olmayan davranışı azaltmada kullanılan yöntemleri uygulayabilmelidir (Batu, 2013, s. 210). Bununla birlikte uygun olmayan davranışların azaltılmasına odaklanmadan önce daha ılımlı bir yol olan davranışları önlemeye ilişkin yöntemler uygulanmalıdır (Batu, 2007, s. 208). Bu bağlamda gerek genel öğretim sınıflarında gerekse kaynaştırma sınıflarında sınıf öğretmenlerinin göz önünde bulundurması gereken bir takım unsurlar bulunmaktadır. Öğretim ortamlarının öğrenciler için özendirici olmasının sağlanması, sınıf içinde etkili iletişim kurulması, etkili öğretim yöntemleri kullanılması ve sınıf içinde belirlenen kuralların okulun tüm bölümlerinde tutarlı bir biçimde uygulanması bu unsurlar arasındadır (Batu, 2007, s. 209).

#### **2.8.1.5. Değerlendirmeye ilişkin roller**

Özel eğitim uygulamaları içinde öğretmenin değerlendirmeye ilişkin rolleri iki boyutta ele alınabilir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencinin fark edilme ve tanılama sürecinde değerlendirmeye ilişkin bir takım rolleri olduğu gibi öğretim sürecinde bireyin öğrenmesinin değerlendirilmesine ilişkin de rolleri bulunmaktadır (Gürsel, 2007a, s.41; Gürsel, 2007b, s. 181). Öğrencinin fark edilmesi ve uygun öğretim ortamına yerleştirilmesi sürecinde sınıf öğretmenlerinin üstlenmesi gereken görevler öğrenci gereksinimlerini değerlendirme, farklı gelişim alanlarını değerlendirme, farklı ve çeşitli araçlarla değerlendirme yapma olarak ifade edilebilir (Gürsel, 2007s, s. 42). Ayrıca öğretmen, bireyi tanılama için yönlendirmeden önce bir takım öğretimsel uyarlamalar yapmalı, süreci izlemeli ve bu süreçle ilgili değerlendirmeleri de öğrenci dosyasına eklemelidir. Öğretim hedeflerini belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme araçlarının seçilmesi ve geliştirmesi de öğretmen rolleri arasındadır. Öğretmenler buna yönelik olarak hazır testleri kullanabileceği gibi kendi geliştirecekleri değerlendirme araçlarını kullanabilirler (Gürsel ve Vuran, 2010, s. 209-210).

Değerlendirme yapmanın bir diğer amacı da bireyin ilerlemesinin ve öğrenmenin değerlendirilmesidir (Gürsel, 2007b, s.181). Sınıf içinde öğrenmenin ve başarının değerlendirilmesi öğretmenlerin temel görevleri arasında yer almaktadır (Gürsel, 2007b., s.183). Değerlendirme ile ortaya konan bilgiler bireyin eğitim gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmadığını ortaya koyabilmelidir (Gürsel, 2007b., s.183). Öğretmenler kaynaştırma uygulaması içinde özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesinde

uyarlamalara yer vermeli, çeşitli değerlendirme araçları kullanılmalı, portfolyo hazırlamalıdır. Ayrıca belirli aralılarla değerlendirme yapmalı, değerlendirmenin en zaman ve nasıl yapılacağı öğrenci BEP’inde yer almalıdır (Gürsel, 2007b., s. 185-191).

Genel olarak değerlendirme süreci tarama, gönderme, tanılama, eğitimin planlanması, ilerlemelerin izlenmesi ve programın değerlendirilmesi basamaklarını içerir (Gürsel, 2007a., s.43). Sınıf öğretmeni bu basamakların her birinde yer almaktadır. Ancak özellikle ilerlemenin izlenmesi ve programın değerlendirilmesi sürecinde en büyük rol öğretmenlere verilmiştir.

#### **2.8.1.6. Aileye ilişkin roller**

Kaynaştırmada aileye ilişkin roller öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin ailelerine karşı üstlenmesi gereken görevler çerçevesinde ele alınmıştır. Aile ve öğretmen işbirliğinin çocukların eğitimi üzerinde etkili olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Ailelerin çocuğun eğitime katılması ve aile öğretmen işbirliğinin oluşmasında en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir (Özen, 2007, s.152). Türkiye’de 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve buna bağlı olarak hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ailelerin özel eğitim sürecinin her aşamasında etkin katılımının sağlanmasını esas almaktadır. Yasa ve yönetmeliklerde önerilen aile katılımının uygulamaya geçmesinde öğretmenlerle ailelerin işbirliği içinde çalışması birincil önem taşımaktadır (Cavkaytar ve Özen, 2009, s.183). Bu işbirliği içerisinde gerek ailelere gerek öğretmenlere düşen görev sorumluluklar vardır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi içerisinde aileye karşı rol ve sorumlulukları aileden çocukla ilgili bilgi edinmek, aileyi sınıfta yapılan etkinliklere katmak, evde pekiştirilmesini sağlamak, aileyi çocuğunun gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilendirmek, aileye sınıfın geneli hakkında bilgi vermek, aile görüşmeleri toplantıları düzenlemek olarak ifade edilmektedir (Cavkaytar ve Özen, 2009, S.182-188).

Öğretmenin önemli sorumluluklarından biri olan ailenin sınıftaki etkinliklere katılımını ve bu etkinliklerin evde tekrar edilmesini sağlamak çocuğun başarısının ve akranları tarafından kabulünün artırılmasına olanak sağlayabilmektedir. Ayrıca bu etkinliklere dahil olmak ailelerin sınıf içinde yapılan etkinlikler hakkında görüş bildirmelerini de kolaylaştırabileceği belirtilmektedir (Batu ve Kırçali-İftar, 2010, s.40).

Öğretmenler ailenin çocuğunun eğitimine katılımını planlarken çocuğun performansını ve ailenin yapısını göz önünde bulundurmalıdır. Bu bağlamda eve dayalı

bireyselleştirilmiş aile eğitimi programlarının hazırlanması sınıf öğretmeninin görevleri arasındadır (MEB, 2006, s.9).

## **2.9. Rol Algısı**

İnsanların toplumsal yapı içerisinde sahip oldukları statü ve rolleri bulunmaktadır. Sahip olunan roller ile insanların statüleri arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü statüyü gerektiren bir rol veya rollerin kullanılabilceği bir statü olmadığı sürece sahip olunan roller bir anlam ifade etmemektedir (Aslan, 2001, s. 24). Toplum içerisinde insanların sahip oldukları rollerin şekillenmesini sağlayan bazı unsurlar bulunmaktadır. Bunların başında da toplumsal ve kültürel yapı gelmektedir. Bunun yanında insanların sahip oldukları kimlik algıları ile rolleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle insanların yaşadıkları toplumun kültürel özellikleri ne olursa olsun kimlik gelişimi rol gelişimini etkilemektedir (Gökbulut, 2006, s. 2). İnsanların meslekleri de sahip oldukları roller üzerinde önemli bir belirleyici olarak değerlendirilmektedir (Bilis, 2012, s. 130).

Mesleki açıdan ele alındığı zaman öğretmenlerin oldukça kompleks rollere sahip oldukları bilinmektedir (Przybylska, 2011, s. 85). İnsanların sahip oldukları rol algılarının iyi bilinmesi özellikle mesleki açıdan başarılı olmalarında oldukça önemli bir konu olup, bu durum öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Altun'a (2012, s. 879) göre, öğretmenlerin sahip oldukları rol algılarının iyi bilinmesi mesleki açıdan sorumluluklarını daha iyi yerine getirmelerine, bunun yanında öğretmenlere daha verimli ve etkili çalışma koşulları sağlanmasına katkı sağlamaktadır.

## **2.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Rol Algıları**

Kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin gelişimlerine yönelik uygun problemlerin hazırlanmasının yanında, programın uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin de programı desteklemeleri önemli bir konudur (Özgür, 2011, s. 11). Diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitim kademesinde de kaynaştırma eğitiminin öğretim sürecine yönelik uygulama ve planlama süreçlerinde öğretmenlerin büyük bir önemi bulunmaktadır (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2016, s. 47). Kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenleri hem özel gereksinimli öğrencileri kabul edici bir tutum sergilemeli hem de özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri konusunda sınıftaki diğer öğrencileri bilgilendirmelidir (Seçer, Çeliköz, Sarı, Çetin ve Büyüktaşkapu., 2010b, s.

15). Özdemir'e (2010, s. 4) göre, kaynaştırma eğitimlerinin başarılı olabilmesi için öncelikli olarak öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin birbirlerine eğitim programına uyum sağlamalarına destek olmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında özel gereksinimli öğrencilerin sınıfa uyumu sürecinde en büyük görev öğretmenlere düştüğü için okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki bilgi ve düşünceleri oldukça önemlidir (Özdemir, 2010, s. 4).

Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü eğitim ortamlarında hizmet veren öğretmenler, özel gereksinimli bireyin öğrenme potansiyeli ve öğretim teknikleri hakkında doğru karar verecek bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Sucuoğlu, 2010). Bunun sağlanabilmesi için öğretmenlerin mevcut sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin yanında özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda da geliştirmeleri oldukça önemlidir (Montes, Cabellero ve Rodriguez, 2016, s. 61). Ayrıca sınıf öğretmeni, özel gereksinimi olan ve olmayan bireyler arasında bir denge sağlayabilmeli, olası problemlerin farkında olmalı ve olası problemlere uygun şekilde müdahalede bulunabilmelidir (Sucuoğlu, 2010, s. 219). Sınıfında özel gereksinimli birey bulunan bir öğretmenin öncelikle özel gereksinimli bireylerin özelliklerini bilmesi gerektiği belirtilmektedir. Sınıf öğretmeni, öğretimi bireyselleştirmeli, öğretim amaçlarına ulaşmak için farklı öğretim yöntemleri kullanmalı, bireyin özelliklerine uygun değerlendirme araçları ile değerlendirme yapmalı ve gerekli durumlarda öğretimsel amaçlarda değişiklikler yapmalı, uygulama sürecinde bir ekiple çalışmalı ve uygun işbirliği becerilerine sahip olmalı ve özel gereksinimi olan bireyin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından sosyal kabulünün sağlanması için fırsatlar yaratmalıdır (Sucuoğlu, 2006, s. 4).

Kaynaştırma eğitimlerinde öğretmenlerin olumlu bir tutuma sahip olmaları kaynaştırma eğitimlerinin başarı düzeyinin artmasına ve özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden tam anlamıyla faydalanmalarına katkı sağlamaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda olumlu tutuma sahip olmaları normal gelişim gösteren çocuklara iyi bir rol model olmalarına zemin hazırlamaktadır. Bu durum, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini arttırmaktadır (Ünal, 2010, s. 2). Yapılan araştırmalar genel olarak okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu göstermekte olup (Avramidis ve Kalvya, 2007, s. 367; Tsakiridou ve Polyzopolou, 2014, s. 218), kaynaştırmaya ilişkin olumlu görüşlere sahip olan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olarak sahip oldukları

bazı düşünceler bulunmaktadır. Genel olarak kaynaştırma eğitimine olumlu bakan öğretmenler aşağıdaki düşünceleri kabul etmektedirler;

- İnsanların sahip oldukları ortak ve benzer özellikler sosyal sınıf, ırk, cinsiyet, başarı düzeyi ve cinsel uyum konusundaki sınırlıklardan daha önemlidir.
- Sahip olunan bireysel farklılıklar öğrenmeyi, sınıf atmosferini ve toplumsal niteliği olumlu yönde etkilemektedir.
- Her birey sahip olduğu özelliklere bakılmaksızın diğer bireyler kadar değerlidir.
- Kaynaştırma uygulamaları kişiler arası etkileşim ve işbirliği yapma yönünden tercih edilmelidir.
- Eğitimin temel amaçlarından birisi topluma etkin ve yapıcı bir biçimde katılmayı, bunun yanında yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmektedir.
- Farklı yaşam tarzları ve deneyimler bireyin aktif olarak yeni bir şeyler öğrenmelerine katkı sağlar.
- Sınıf ortamı uyarım, deneyim ve ilgili yaşantılar açısından zengin bir ortamdır.
- İnsanlar farklı başarı düzeyine sahip olan diğer insanlar ile birlikte eğitim alabilirler (Temel, 2000, s. 148-149).

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde sahip oldukları rol ve görevler oldukça geniştir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da bu görüşü desteklemektedir. Görgün (2013, s. 67) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen yardımcılarının görüşlerine göre, öğretmen ve öğretmen yardımcılarının özel eğitim sınıflarındaki görevlerinin başında sırasıyla öğrencilerin özbakım becerilerine destek olma, (b) sanatsal etkinlikler sırasında öğretmene destek olma, öğrencilerin sosyal becerilerini artırma ve öğretmen kontrolünde özel gereksinimli öğrenciye destek olma görevlerinin geldiği tespit edilmiştir.

## **2.11. İlgili Araştırmalar**

### **2.11.1. Kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüş ve tutumlarını inceleyen araştırmalar**

Gerek Türkiye gerekse yurt dışı alanyazını incelendiğinde kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüş ve tutumlarını inceleyen araştırmaların ağırlıklı olarak sınıf öğretmenleri ile yürütüldüğü görülmektedir. Okul öncesinde kaynaştırma uygulamasının ilkökul sınıfları ile karşılaştırıldığında görece yeni olması bu durumda

etkili olmuş olabilir. İlkokul ve okul öncesi sınıf öğretmenleri rollerinin örtüştüğü pek çok alan olması nedeniyle sınıf öğretmenlerinin görüş ve tutumlarını inceleyen çalışmalar da araştırma kapsamında inceleme konusu olmuştur.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmalar görüş belirleyen ve tutumları değerlendiren araştırmalar olarak iki ana grupta değerlendirilebilir. Öğretmen adaylarının katılımcısı olduğu tutum araştırmaları kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlar olduğunu ortaya koymaktadır (Nketsia, 2017, s. 53; Güteryüz ve Özdemir, 2015, s. 53; Dart, 2006, s. 137; Campell, Gilmore ve Cuskelly, 2003, s. 369; Sharma, Forlin, Loreman ve Earle, 2006, s. 80). Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölümün tutumlar ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Güner-Yıldız ve Melekoğlu, 2015, s. 25; Kayhan, Şengül ve Akmeşe, 2012, s. 268). Kaynaştırma ile ilgili ders alan öğretmen adaylarının daha olumlu tutumlara sahip olduğu da farklı araştırmalar ile ortaya konmuştur (Altıntaş, 2014, s. 1; Seçer, 2010, s. 43; Bek, Gülveren ve Başer, 2009, s. 164; Gözün ve Yıkılmış, 2004, s. 66 Orel, Zeyer ve Töret, 2004, s. 29-30). Ayrıca batı ülkelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının doğu ülkelerinde eğitim gören öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu ifade edilmektedir (Savolainen, Engelbrecht, Nel ve Malinen, 2012, s. 51; , Sharma, Forlin, Loreman ve Earle, 2006, s. 80).

Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırma bulguları da benzer sonuçlar ortaya koymaktadır (Anılan ve Kayacan, 2015, s. 74; Güteryüz ve Özdemir, 2015, s. 55; Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 38; Tsakiridou ve Polypoulou, 2014, s. 208; Cankaya ve Korkmaz, 2012, s. 1; Kurniawati, Minnaert, Mangunsong ve Ahmed, 2012, s. 1433; Todorovic, Stojilkovic, Ristanic ve Djigic, 2011, s. 426; Subban ve Sharma, 2006, s.42). Genel olarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutumlar sergiledikleri söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin olumsuz tutumlara sahip olduğunu ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Demir ve Açar, 2011, s. 724-725; Rakap ve Kaczmarek, 2010, s. 59). Tutumları etkileyen değişkenlerin incelendiği araştırmalar öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve özel eğitim konusundaki öz yeterlik düzeylerinin (Nazif-Toy ve Duru, 2016, s. 146; Vaz, Wilson, Falkmer, Sim, Scott, Cordier ve Falkmer, 2015; Engin,Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 39; Demir ve Açar, 2010, s. 768; Savolainen, Engelbrecht, Nel ve Malinen, 2012, s. 51; Weisel ve Dror, 2006, s. 157) ayrıca mesleki deneyim ve mezun olunan bölümün (Kurniawati, Minnaert, Mangunsong ve Ahmed, 2012; Güner, 2011, s. 691;) tutumlar



üzerinde etkili olduğunu; kaynaştırmaya yönelik eğitim alan öğretmenlerin daha olumlu tutumlara sahip olduğunu (Demir ve Açar, 2010, s. 768), mesleki tükenmişlik ile tutumlar arasında ise bir ilişki olmadığını (Yatkın Sevgi ve Uysal, 2015, s.167-179) ortaya koymaktadır. Cinsiyet (Güleryüz ve Özdemir, 2015, s. 53; Kayhan, Şengül ve Akmeşe, 2012, s. 268; Güner, 2011, s. 691), medeni durum ve mesleki kıdem (Engin Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014, s. 39) ve kaynaştırma deneyimine sahip olma (Balboni ve Pedrabissi, 2000, s. 148) ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan araştırma bulguları da mevcuttur. Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar incelendiğinde ise sınıf öğretmenlerinin kendilerini kaynaştırma konusunda yetersiz gördükleri (Ceylan ve Aral, 2016, s. 12; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010, s. 345; Gün-Şahin ve Gürbüz, 2016, s.138), sınıf yönetimi konusunda bilgi ve becerilerinin sınırlı olduğu ve sınıf yönetimi sağlama konusunda güçlük yaşadıkları (Anılan ve Kayacan, 2015, s. 74; Akalın, 2015, s.215; Güner, 2011, s. 691) görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre kaynaştırmaya devam eden öğrenciler sosyal ve akademik yönden desteklenmekte buna karşılık öğretmenler eğitim sürecinde duygusal açıdan olumsuz etkilenmektedir (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2012, s. 399). Öğretmenler ebeveynlerin eğitim sürecine katılımlarını yetersiz bulmaktadır (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2012, s. 399).

Kaynaştırmada yaşanan sorunlara odaklanan çalışmalar ele alındığında kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunların başında materyal yetersizliği ve sınıfların kalabalık olmasının öne çıktığı görülmektedir (Cankaya ve Korkmaz, 2012, s. 7). Öğretmen gereksinimlerinin göz ardı edilmesi, kaynaştırma uygulamalarının uygun fiziksel ortamlarda gerçekleşmemesi (Akay, Uzuner ve Girgin, 2014, s. 54, Saraç ve Çolak, 2012, s. 13; Dikici-Sığırtmaç, 2011, s. 217;), uzman desteğinin yetersiz olması ve hizmet içi eğitimlere yeterince önem verilmemesi (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013, s. 1743) belirtilen diğer sorunlar arasında yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerin katılımcısı olduğu çalışmaların da ağırlıklı olarak öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi yoluyla gerçekleştirildiği görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde “okul öncesi” ve “kaynaştırma” anahtar kelimeleri kullanılarak yapılan taramada Türkiye’de gerçekleştirilmiş 8 adet çalışmaya rastlanmıştır. Türkiye’de okul öncesi kaynaştırma uygulamalarının 2010 yılında Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yapılan düzenleme ile zorunlu hale gelmesi bu alanda niceliksel olarak az sayıda araştırma ortaya konmuş olmasının bir nedeni olarak

düşünülebilir. Uluslararası alan yazına ilişkin çalışmalar 2010-2017 yılları arasında yapılan araştırmalarla sınırlandırılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalar Tablo 2.2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2.2. Okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalar**

Yazar ve Yıl	Katılımcılar / Örneklem	Yöntem	Sonuçlar
Dias ve Cadime, 2016	68 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.
Dimitrova-Radojichikj, Chichevska-Javanova ve Rashikj-Canevska, 2016	94 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir.
Koçyiğit, 2015	11 anasınıfı öğretmeni, 11 rehber öğretmen, 11 normal gelişim gösteren çocuk ebeveyni ve 11 kaynaştırma öğrencisi ebeveyni	Nitel Araştırma	Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasında bazı yetersizlikler olduğu ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerini reddetme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.
Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015	8 okul öncesi öğretmeni	Nitel araştırma	Öğretmenlerin erken müdahale konusunda bilgi düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır.
Lee, Yeung, Tacey ve Barker, 2015.	410 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenler yeterli destek hizmet almadıklarını belirtmişlerdir.
Okongo, Ngao, Rop ve Nyongesa, 2015.	134 okul öncesi öğretmeni, 270 öğrenci velisi	Nitel Araştırma	Yeterli destek sağlandığında kaynaştırma eğitimin daha etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır.
Agbenyega ve Klibthong, 2014	175 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına yönelik deneyimleri arttıkça daha verimli oldukları saptanmıştır.
Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen-Karasu, Demir ve Akalın, 2014	169 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi ve yeterlik düzeylerinin yetersiz olduğu saptanmıştır.
Hsieh ve Hsieh, 2012	130 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.
Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011	15 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerin genel olarak eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının kaynaştırma eğitimine uygun olmadığını düşündükleri belirlenmiş, öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır.
Emam ve Mohamed, 2011	95 ilkokul ve 71 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Mesleki deneyimi daha yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır.
Gök ve Erbaş, 2011	Sınıfında kaynaştırma	Nitel	Öğretmenlerinin kaynaştırma

	öğrencisi bulunan 10 öğretmen	Araştırma	eğitiminde bazı sorunlar yaşadıkları, bunun temelinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarının ve kaynaştırma eğitimi konusunda yetersiz kalmalarının yattığı saptanmıştır.
Özdemir, 2010	62 okul öncesi öğretmeni	Nicel Araştırma	Öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmayı istedikleri tespit edilmiştir.
Altun ve Gülben, 2009	10 okul öncesi öğretmeni	Nitel Araştırma	Öğretmenlerinin çoğunluğunun okul öncesinde kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve kendilerini yetersiz gördükleri saptanmıştır.
Artan ve Uyanık-Balat, 2003	87 okul öncesi öğretmeni	Nicel Araştırma	Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu tespit edilmiş, buna karşılık öğretmenlerin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olma konusunda istekli oldukları saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların öğretmen tutumları, görüşleri ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri ve mesleki yeterlilikleri konularına odaklandığı görülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha çok anket ve ölçeklerle, görüşlerinin ise görüşmeler yoluyla değerlendirildiği; bilgi düzeyi ve mesleki yeterlilikleri inceleyen araştırmalarda hem nicel hem de nitel yöntemler kullanıldığı görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu söylenebilir (Dias ve Cadime, 2016; ; Hsieh ve Hsieh, 2012; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000). Bununla birlikte öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitimine dahil edilmesine ilişkin olumsuz tutumlara sahip olduğunu belirten araştırmalar da mevcuttur (Dimitrova-Radojichikj, Chichevska-Javanova ve Rashikj-Canevska, 2016, Koçyiğit, 2015; Üstün ve Yılan, 2003). Kaynaştırmaya yönelik tutumları etkileyen bir takım etkenler olduğu da araştırma bulguları ile ifade edilmektedir. Avramidis, Bayliss ve Burden (2000), mesleki deneyim ile kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlar arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Emmam ve Mohammed (2001) tarafından ortaya konan araştırma bulguları da öğretmenlerin mesleki deneyimi arttıkça daha olumlu tutumlara sahip olduğunu destekler niteliktedir. Kaynaştırma deneyiminin

daha fazla olması da olumlu tutumlara sahip olma da etkili görülmektedir (Avradimis, Bayliss ve Burden, 2000).

Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin kaynaştırmada yaşanan sorunlara ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenler eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının kaynaştırma için yetersiz olduğunu (Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011). BEP'lerin çocuklara uygun hazırlanmadığını (Koçyiğit, 2015), okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin yeterli donanıma sahip olmadıklarını (Gök ve Erbaş, 2011), öğretmenlerin yeterli destek hizmet alamadıklarını (Lee, Yeung, Tacey ve Barker, 2015; Okongo, Ngao, Rop ve Nyongesa, 2015) ifade etmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri değerlendirildiğinde genel olarak öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı görülmektedir (Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen-Karasu, Demir ve Akalın, 2014; Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015; Koçyiğit, 2015; Gök ve Erbaş, 2011; Özdemir, 2010; Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık-Balat, 2003).

### **2.11.2. Rol algısı ile ilgili yapılan araştırmalar**

Ulusal ve uluslararası alanyazında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin rol algısını değerlendiren sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle alanyazın incelemesi geniş kapsamlı gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda katılımcıları okul öncesi, yardımcı öğretmen ve sınıf öğretmenleri olan kaynaştırma veya özel eğitime ilişkin rol algılarının değerlendirildiği çalışmalar araştırma kapsamına alınmıştır. Yapılan taramada ilgili beş araştırmaya ulaşılmıştır (Görgün, 2013; Smith ve Smith, 2010; Katsanafas, 2006; Goodman, 2005; Minondo, Meyer ve Xin, 2001).

Görgün (2013, s. 65) tarafından yapılan araştırmada sınıflarında özel gereksinimli birey bulunan okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen yardımcılarının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya resmi anaokullarında görev yapan, sınıfında özel gereksinimli birey bulunan toplam 20 okul öncesi öğretmeni ile öğretmen yardımcısı dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre, öğretmenler ile öğretmen yardımcılarının etik sorumluluklarının başında sınıf içi gizliliğin korunmasının geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin özel eğitim konusundaki rol ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri paylaşımcı ve sabırlı olma, öğretmen yardımcılarının davranışlarında adil

olma ve öğretmenlerin öğrenciler hakkında doldurduğu formların öğretmen yardımcıları tarafından incelenmemesi yönünde olmuştur.

Katsafanas (2006, s. 63-67) öğretmenlerin özel eğitim alanındaki rol ve sorumluluklarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmaya farklı eğitim düzeylerine sahip olan ve özel eğitim alanında çalışan toplam 17 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulguları ile öğretmenlerin bireysel ders planları yapma sıklıklarında farklılıklar olduğu, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle iletişim kurabilmek için her ders gününün yaklaşık yarısını harcadıkları ortaya konmuştur.

Goodman (2005) rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini ve rol algılarının incelenmiştir. Araştırmaya toplam 11 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüş ve rol algılarının değerlendirilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik rollerinin farkında olmadığı, buna karşılık kendilerini kaynaştırma eğitiminin birer danışmanı, yarı-yöneticisi ve savunucuları olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Minondo, Meyer ve Xin (2001, s. 114) öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik rol ve sorumluluklarını incelenmiştir. Araştırmaya 34 genel ve 31 özel eğitim alanında çalışan toplam 94 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma bulguları genel eğitim alanında çalışan öğretmenler ile kıyaslandığı zaman özel eğitimde çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin olarak öğretim yapma, iletişim kurma, destek olma öğrenciyle bire bir ilgilenme rollerini daha çok benimsediklerini ortaya koymaktadır.

Smith ve Smith (2000, s. 161) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin rol algılarının belirlenmesi ve kaynaştırma eğitimine yönelik algılarını olumsuz yönde etkileyen unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 47 okul öncesi öğretmenin katıldığı araştırmada öğretmenlerin genel olarak özel eğitimin temel değerlerini benimsedikleri ortaya konmuştur. Buna karşılık öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik algılarını olumsuz yönde etkileyen bazı unsurlar olduğu bulunmuş, söz konusu unsurların başında sınıfların kaynaştırma öğrencilerine uygun fiziksel özelliklerde olmaması ve kaynaştırma eğitimlerinde diğer eğitici ya da yöneticiler ile ortak çalışılmamasının geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölüm; araştırmanın katılımcılarını, modelini, veri toplama araçlarını ve verilerin analiz edilmesi sürecini içermektedir.

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Araştırma okul öncesi kaynaştırma öğretmenlerinin rol algılarını belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin seçilmesinin nedeni kaynaştırma ortamında görev alan öğretmenlerin rol algılarını sorularla derinlemesine belirlemektir.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analizin tercih edilmesinin sebebi öğretmenlerin rol algılarına ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesinin amaçlanmış olmasıdır. Araştırmanın amacına uygun olarak, araştırılan olguların buldukları bağlamda anlaşılmasına ve incelenmesine olanak vermesi açısından öğretmenlerin görüşleri ve düşüncelerinin betimlenebileceği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45).

#### **3.2. Katılımcılar**

Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırma süresince 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde bulunan resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleri ile çalışılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek amacıyla aşağıda yer alan süreçler takip edilmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından Eskişehir ilinde ve merkez ilçelerinde bulunan MEB bünyesindeki anaokullarına ve bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarının ismine ve iletişim bilgilerine erişilmiştir. Listede bulunan okullar rastgele telefon ile aranmış, okul idarecilerine araştırmanın amacı anlatılmıştır. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin olup olmadığı öğrenilmiş ve öğretmenlerin görüşmeyi kabul edip edemeyecekleri konusunda bilgi alınmıştır. Görüşmeyi kabul eden okullarda

ortalama kaç öğretmen ile görüşülebileceği listelenmiştir. Araştırma için yeterli olacağı düşünülen öğretmen sayısına ulaşılmca okullarla görüşme sonlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında görüşmeyi kabul eden okul idarecilerinden kendileri için uygun olan tarihte randevu alınmış ve okulları ziyaret edilmişlerdir. Bu görüşme esnasında okul idarecilerine araştırmanın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınarak yürütüldüğünü gösteren araştırma değerlendirme ve olur formunun bir kopyası teslim edilmiştir. Okullara yapılan bu ziyaretlerde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenler ile de görüşülmüş, araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme yapmak için randevu tarihine karar verilmiştir. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen 19 öğretmenle belirlenen gün ve saatlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** *Katılımcıların demografik bilgileri*

Öğretmen kod adı	Yaşı	Cinsiyeti	Mesleki Deneyimi (yıl)
Ada	33	Kadın	8
Burcu	32	Kadın	10
Ceyda	33	Kadın	2,5
Deniz	34	Kadın	11
Elif	35	Kadın	8
Funda	33	Kadın	10
Gamze	32	Kadın	12
Hande	33	Kadın	12
İpek	39	Kadın	14
Jale	28	Kadın	6
Kübra	36	Kadın	13
Leman	32	Kadın	11
Mine	36	Kadın	12
Nevra	36	Kadın	12
Oya	42	Kadın	15
Pınar	38	Kadın	6
Rana	30	Kadın	8
Selin	30	Kadın	9
Tülay	35	Kadın	9

Tablo3.1’de de görüldüğü gibi görüşme yapılan öğretmenlerin yaşları 32-42 arasında, mesleki deneyimleri ise 2,5 ile 15 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Araştırmaya katılan bütün öğretmenlerin cinsiyeti kadındır.

### **3.3. Veri Toplama Teknikleri ve Araçları**

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. İzleyen bölümde veri toplama tekniği ve veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler yer almaktadır.

#### **3.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme**

Bu araştırmada alanyazında sıklıkla kullanılan nitel araştırma modellerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda bu yöntemin kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumlarının ve rollerinin değerlendirildiği farklı araştırmalarda kullanıldığı görülmüştür (Akalin, 2015, s. 217; Anılan ve Kayacan, 2015, s. 74; Babaoğlan ve Yılmaz, 2010, s. 345).

Nitel araştırma tekniklerinden biri olan görüşme belli bir amaç doğrultusunda sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılmaktadır (Sharma, 2010, s. 4). Görüşme; görüşmenin amacına, görüşülmek istenen kişinin özelliklerine, görüşmedeki kuralların esnekliğine bağlı olarak kendi içinde farklı sınıflara ayrılabilir. Yaygın kullanılan görüşme türlerinden biri standartlaştırılmış açık uçlu soruların belirli bir sıra ile her katılımcıya yöneltilmesidir. (Patton, 1987, s. 112)

Bu araştırmada sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin rol algısını belirlemek amacıyla, okul öncesi öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları her öğretmene belirli bir sıra ile yöneltilmiştir.

##### **3.3.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması**

Araştırma soruları oluşturulmadan önce araştırmacı derinlemesine bir alanyazın taraması yaparak literatürde öğretmenlerin kaynaştırmada başlıca rollerini belirlemiştir. Araştırmacının saptamış olduğu bu roller özel eğitim alanında doktora derecesine sahip iki uzmana sunulmuş, uzmanlarla yapılan görüşme neticesinde öğretmenlerin



kaynaştırmadaki rolleri listelenmiş, öğretmenlerin kaynaştırmadaki rollerine ilişkin olarak temalar oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin kaynaştırmadaki rollerine ilişkin temalar belirlendikten sonra araştırmacı tarafından bu rollere ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu soruları araştırmacı danışmanına sunmuş, danışman ve araştırmacı soruların son halini oluşturmuşlardır.

Hazırlanan görüşme sorularının öğretmenlerin rol algılarını belirlemeye uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırma soruları nitel araştırmalar ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği konusunda araştırma deneyimi olan, özel eğitim alanında doktora derecesine sahip üç uzmana gönderilmiştir. Araştırma sorularına yönelik uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda bir uzman panelinin düzenlenmesine karar verilmiştir. Araştırma soruları konusunda düzenlenen bu uzman paneline araştırmacı, danışmanı ve üç uzman katılmıştır. Bu panelde uzmanlar rol algısı hakkında hazırlanan soruların yönlendirici olduğuna ve sorularda yeniden düzenleme yapılmasının gerekliliğine karar vermişlerdir. Örneğin uzmanlar öğretmene doğrudan '*BEP hazırlanması konusunda sizin rolleriniz nelerdir?*' sorusu yerine '*BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşünüyor musunuz?*' ve '*Sizin BEP sürecine katılımınızla ilgili görüşleriniz nelerdir?, BEP'te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?*' şeklinde soruların sorulmasının uygun olduğuna karar vermişlerdir. Sorularda yapılan bu değişikliğin amacı alanyazında kaynaştırmadaki öğretmenler için belirlenmiş roller hakkındaki görüşlerini saptamak değil, öğretmenlerin bu rolleri benimseyip benimsemediklerini belirlemektir. Diğer bir deyişle öğretmene '*... hakkındaki rolünüz nedir*' diye sormanın aslında öğretmenin o konuda bir rolü olduğunu düşünmediği halde bir rolü varmış gibi düşünüp yanlı bir cevap vermesinden duyulan kaygıdır. Öğretmen için belirlenmiş rollerin açık bir şekilde belirtilmiş olmasına rağmen bu rollerin öğretmenler tarafından benimsenmesi; öğretmenlerin kendilerine atfedilen rolün fayda sağladığını, uygulayıcısının kendisi olması gerektiği ve bu konuda yeterli donanıma sahip olduğunu düşünmesine bağlıdır. Araştırma sorularında yapılan düzenlemelerle birlikte öğretmenin belirlenen her bir temanın kaynaştırma uygulamasına katkısının olup olmadığı, kaynaştırma sürecinde yer alıp almaması gerektiği ve yeterli bilgiye sahip olup olmadığı yönündeki görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma sorularının aşamalı olarak sorulmasının iki temel nedeni vardır. Öğretmenin kendisine atfedilen görev ve

sorumlulukları kendi rolü gibi üstlenmesi öncelikle bu uygulamanın faydalı olduğunu düşünmesine bağlıdır. İkinci temel unsur ise öğretmenin bu uygulamalarda kendini yeterli görmesidir. Araştırma sorularına (EK-1) bu iki temel unsuru yordayacak şekilde son hali verilmiştir.

Hazırlanmış soruların işleyişini kontrol etmek amacıyla pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmede alınan ses kaydı araştırmacı ve danışmanı tarafından incelenerek soruların uygun olduğuna, üzerinde herhangi bir değişikliğe gereksinim olmadığına karar verilmiştir. Araştırmanın görüşme soruları aşağıdaki (Bkz. Tablo 3.2.) gibi şekillenmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırma verileri 06.03.2017-29.03.2017 tarihleri arasında öğretmenlerle belirlenen gün ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin; öğretmenlerinin katılımını kolaylaştırmak ve okullarda eğitimin aksamasını önlemek amacıyla öğlenci öğretmenlerle derse girmeden önce, sabahçı öğretmenlerle ise ders çıkışında gerçekleştirilmesine özen gösterilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin 12 tanesi müdür yardımcısı odasında, diğer beş görüşme ise destek eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeye başlamadan önce öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu doldurtulmuştur(EK-2). Öğretmen bu formu doldurduktan sonra görüşme başlatılmıştır. Görüşme süresince öğretmenin izni ve onayı ile ses kaydına alınmıştır. Ses kaydı ses kayıt cihazı ile alınmış ve veriler bilgisayar ortamında saklanmıştır.

**Tablo 3.2. Görüşme Soruları**

- 
1. Öğretmenlik deneyimlerinizden yola çıkarak ‘kaynaştırma uygulaması’ hakkındaki görüşlerinizden bahseder misiniz?
  2. BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
    - 2.1. Sizin BEP sürecine katılımınızla ilgili görüşleriniz nelerdir?
    - 2.2. BEP’te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
  3. Kaynaştırma öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz BEP’de yer alan amaçların öğretimde diğer çocuklar için kullandığınız yöntemlerden farklı bir uygulamada bulunmanız gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
  4. Kaynaştırma uygulamasına dahil edilen öğrenciler sınıf içinde olumlu ya da olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir. Buradan yola çıkarak;
    - 4.1. Öğrencinizin olumlu ya da istedik davranışlarının artırılmasına yönelik özel bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
    - 4.2. Öğrencinizin olumsuz ya da azaltılmak istenen davranışlarına yönelik özel bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  5. Kaynaştırma öğrencinize hangi becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu becerilerin öğretilmesine yönelik yaptığınız çalışmalar var mı? Açıklar mısınız?
  6. Öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz amaçlar doğrultusunda yapmış olduğunuz öğretimlerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  7. Kaynaştırma uygulamasına yönelik;
    - 7.1. Akran (sınıftaki diğer çocukların) kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
    - 7.2. Diğer çocukların ailelerinin olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
    - 7.3. Kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  8. Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları içerisinde kendi rolünüzün ne olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
- 

### **3.4.1. Görüşme ilkeleri**

Görüşmeler esnasında araştırmacı birtakım ilkeleri göz önünde bulundurmuştur. Görüşme sorularının her katılımcıya aynı sırada sorulmasına özen gösterilmiş, her hangi bir sorunun katılımcı tarafından anlaşılmaması halinde soru tekrar etmiştir. Katılımcının soru bağlamından uzak cevap vermesi ya da cevap verememesi

durumunda görüşmeci tarafından yönlendirme yapılmadan ilgili soru biraz daha açık ve net sorulmuştur. Katılımcının bu açıklamaya rağmen sorunun bağlamına uygun cevap vermemesi durumunda ise görüşmeci tarafından yönlendirme yapılmadan konu hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

### 3.4.2. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Görüşmelerin bölünmemesi ve farklı seslerin araya girmemesi amacıyla görüşmeler sadece katılımcı ve görüşmecinin bulunduğu bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Zaman zaman dışardan gelen sesler olsa da görüşmenin kesilmesine sebep olacak bir durumla karşılaşmamıştır. Belirlenen takvim içinde yapılmış olan görüşmeler öğretmen kod adları kullanılarak tarih ve süreleri ile birlikte Tablo 3.3’de verilmiştir.

**Tablo 3.3. Görüşme Bilgileri**

Görüşülen Kişinin Kod Adı	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Ada	06.03.2017	23:08
Burcu	06.03.2017	29:38
Ceyda	08.03.2017	17:00
Deniz	08.03.2017	18:11
Elif	10.03.2017	14:40
Funda	10.03.2017	17:40
Gamze	13.03.2017	14:57
Hande	15.03.2017	21:46
İpek	16.03.2017	19:32
Jale	17.03.2017	10:40
Kübra	17.03.2017	14:05
Leman	20.03.2017	17:07
Mine	23.03.2017	19:26
Nevra	23.03.2017	12:32
Oya	24.03.2017	08:54
Pınar	24.03.2017	15:24
Rana	28.03.2017	14:46
Selin	29.03.2017	11:24
Tülay	29.03.2017	24:40

Tablo 3.3.'den de görüldüğü gibi öğretmenlerle yapılan en kısa görüşme 08.54 dakika, en uzun görüşme ise 29.38 dakikadır. Görüşmelerin ortalama süresi 17 dakikadır.

Görüşmenin başında katılımcıya araştırmanın konusu hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcı istediği zaman görüşmeyi sonlandırabileceği konusunda bilgilendirilmiştir. Katılımcıya görüşme boyunca ses kaydının alınacağı ancak kişisel bilgilerinin üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiş, araştırmada her öğretmenin bir kod isimle anılacağı söylenmiştir. Bu şartlar altında araştırmaya katılmayı kabul eden tüm öğretmenlere Araştırma Gönüllü Katılım Formu (EK-3) imzalatılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu doldurtulmuştur(EK-2). Öğretmen bu formu doldurduktan sonra görüşme başlatılmıştır.

Görüşmede yer alan sorular katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların anlamadığı sorular tekrar edilmiştir. Katılımcıların tekrar edilmesine rağmen soruyu anlamaması durumunda yönlendirici olmadan soru biraz daha açıklayıcı olarak sorulmuş, örneklerle sorunun anlaşılması sağlanmıştır.

### **3.5.Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde veriler önceden belirlenen temalara göre yorumlanır. Bu yöntemde verilerin daha çarpıcı ortaya konması için birebir alıntılardan sıklıkla faydalanılır. Betimsel analizin amacı sistematik ve açık bir şekilde betimlenen verilerin açıklanıp yorumlanmasıyla bulguların düzenli ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Birinci aşaması verilerin hangi temalar altında düzenlenip sunulacağına dair bir çerçeve oluşturulmasıdır. İkinci aşaması verilerin okunup düzenlenerek anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesidir. Bu aşamada bazı veriler göz ardı edilebilir ve önemli olmayabilir. Üçüncü aşamasında düzenlenen veriler tanımlanır ve seçilen alıntılarla desteklenir. Son aşaması ise bulguların anlamlı hale getirilmesi ve yorumlanmasıdır (Yıldırım, Şimşek, 2009, s. 256).

### **3.5.1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma**

Bu aşamada ses kayıtlarının dökümü yapılmış, her bir katılımcı için ayrı bir görüşme formu oluşturulmuştur. Ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya çevrilmiş ve kod isimlerle kaydedilmişlerdir. Ses kayıtları yazıya çevrilirken her konuşmanın başında konuşmacının kim olduğu belirtilmiştir. Bilgisayardan alınan görüşme formu kayıtları ile ses kayıtları karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Görüşme dökümü toplam 154 sayfa ve 4286 satırdır.

### **3.5.2. Tematik çerçeveye göre verilerinin işlenmesi**

Görüşme formlarının ve ses kayıtlarının kontrolü yapıldıktan sonra, görüşme yapılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda tez danışmanı ve bir uzmanla birlikte belirlenmiş olan temalar gözden geçirilmiştir. Temalar doğrultusunda görüşme kodlama anahtarı ortaya çıkmıştır. Görüşme yapılan tüm öğretmenlerin verdikleri cevaplar görüşme kodlama anahtarlarına işlenmiştir.

Kodlama anahtarının güvenilirliğini belirlemek amacıyla rastgele seçilen altışar görüşme formu ve işaretlenmemiş kodlama anahtarı özel eğitim alanında uzmanlık derecesine sahip ve nitel araştırma deneyimine sahip iki farklı uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan her görüşme formu için bir kodlama anahtarı üzerinde işaretleme yapmaları istenmiştir. Uzmanlardan gelen işaretlenmiş kodlama anahtarlarındaki her soru ile araştırmacının kodlama anahtarındaki işaretlemeleri karşılaştırılmıştır. Her soru için aynı olan işaretlemeler “görüş birliği” olarak, farklı olan işaretlemeler ise “görüş ayrılığı” olarak kaydedilmiştir. Güvenirlik yüzdesi her soru için görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı x 100 olarak hesaplanmıştır. Her iki uzman içinde hesaplanan güvenirlilik yüzdeleri Tablo 3.4 ve Tablo 3.5’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.4.** *Birinci Uzman İçin Görüşme Kodlama Anahtarında Bulunan Soruların Güvenirlilik Yüzdesi*

<b>Sorular</b>	<b>Güvenirlilik Yüzdesi</b>
<b>Soru 1.</b>	% 100
<b>Soru 2.</b>	% 100
<b>Soru 2.1.</b>	% 100
<b>Soru 2.2.</b>	% 100
<b>Soru 3.</b>	% 83.33
<b>Soru 4.1</b>	% 100
<b>Soru 4.2.</b>	% 83.33
<b>Soru 5.</b>	% 100
<b>Soru 5.1.</b>	% 83.33
<b>Soru 6</b>	% 100
<b>Soru 6.1</b>	% 100
<b>Soru 7.1.</b>	% 100
<b>Soru 7.1.1.</b>	% 100
<b>Soru 7.2.</b>	% 100
<b>Soru 7.2.1.</b>	% 100
<b>Soru 7.3.</b>	% 100
<b>Soru 7.3.1</b>	% 100
<b>Soru 8.</b>	% 100
<b>Güvenirlilik Ortalaması</b>	% 97

**Tablo 3.5.** İkinci Uzman İçin Görüşme Kodlama Anahtarında Bulunan Soruların Güvenirlik Yüzdesi

Sorular	Güvenirlik Yüzdesi
Soru 1.	% 83.33
Soru 2.	% 100
Soru 2.1.	% 100
Soru 2.2.	% 100
Soru 3.	% 83.33
Soru 4.1	% 100
Soru 4.2.	% 83.33
Soru 5.	% 100
Soru 5.1.	% 83.33
Soru 6	% 100
Soru 6.1	% 100
Soru 7.1.	% 100
Soru 7.1.1.	% 100
Soru 7.2.	% 100
Soru 7.2.1.	% 100
Soru 7.3.	% 100
Soru 7.3.1	% 83.33
Soru 8.	% 83.33
Güvenirlik Ortalaması	% 94

Tablo 3.4 ve 3.5’de görüldüğü gibi her iki uzmandan gelen sonuçlara göre güvenilirlik yüzdesi en düşük %83.33 en yüksek %100 olarak hesaplanmıştır. Her iki uzman için de güvenilirlik ortalaması ise %94’tür.

### **3.6.Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması**

Katılımcılardan toplanan veriler her tema için ayrı başlıklar altında gruplanmıştır. Belirlenen her alt tema için frekans hesaplaması yapılmıştır. Her tema için ayrı başlıklar oluşturularak alt temalarının frekansları bu başlık altında verilmiştir. Alt temaları daha anlaşılır kılmak için her bir alt temaya görüşme formlarından alıntılar eklenmiştir.

Bulguların tanımlanmasından sonra danışman ve bir uzmanla birlikte alt temaların gruplanması ve yorumlanması üzerine bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmenin



ardından araştırmacı tartışma bölümünde çıkan sonuçları yorumlamış ve alan yazınla desteklemiştir.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulaması Hakkındaki Görüşleri

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulaması hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek amacıyla kendilerine “Öğretmenlik deneyimlerinizden yola çıkarak ‘kaynaştırma uygulaması’ hakkındaki görüşlerinizden bahseder misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulaması Hakkındaki Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Kaynaştırma sınıflarında gölge öğretmen ya da öğretmen yardımcısı olması gerektiğini düşünüyorum	7
Kaynaştırma uygulamasının ağır düzeydeki öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum	7
Kaynaştırma öğrencisiyle nasıl çalışacağımıza yönelik eğitime ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum	5
Kaynaştırma öğrencisinin katıldığı sınıflarda sınıf mevcudunun fazla olduğunu düşünüyorum	5
Kaynaştırma öğrencilerinin tam zamanlı olarak katılmasını uygun bulmuyorum	4
Kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerine uygun değerlendirilip yerleştirildiğini düşünmüyorum	4
Kaynaştırma uygulamasının öğrencinin sosyalleşmesi açısından uygun olduğunu düşünüyorum	2

Kendilerine yöneltilen soruya ilişkin yedi öğretmen sınıflarında gölge öğretmen ya da öğretmen yardımcısı bulunması gerektiğini düşündükleri yönünde cevap vermişlerdir. Öğretmenler sınıf içi etkinliklerde kaynaştırma öğrencisi ve diğer öğrencilerle aynı anda ilgilenmenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Ada Öğretmen görüşlerini “*Eee şöyle bakarsak eğer kaynaştırma uygulaması ben bu seneden verdim.*

*Geçen senelerden çünkü zihinsel engelli öğrencimde çok zorlanmadım. Ama bu sene şunu fark ettim otizmli öğrencimde mutlaka ee hani biliyorsunuz gölge öğretmen diye bir şey var. Onun mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde belirtmiştir. İpek öğretmen görüşlerini *“Tabi böyle öğrencilerimiz olunca sınıfta öğretmenlerin ekstra gölge öğretmene ihtiyacı var. Gölge öğretmen olmayınca çok u sıkıntılı oluyor sınıf ortamı diğer çocuklar ve kaynaştırma öğrencisi de birebir ilgi istediği u onunla ilgili aktiviteler faaliyetler hazırlamak için böyle bir kadronun da u hani oluşturulması gerekiyor. Kaynaştırma sınıflarında kesinlikle öğretmene yardımcı olacak.”* şeklinde belirtmiş ve yardımcı öğretmen konusunda ki düşüncesini açıklamıştır. Nevra öğretmen ise *“Ee tek olmaktan kaynaklı bir yetersizlik. Yani ben diğer çocukları bırakacağım zaman etkinliği verdiğimde onları yönlendiricek biri olsa, ben onunla birebir ilgilenicem ve daha rahat olacak. Ya da ben diğer çocuklarla ilgilenirken ee kaynaştırma öğrencisiyle birebir ilgilenicek mutlaka bir eleman olmalı”* diyerek sınıf içinde bir yardımcıya ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

Yedi öğretmen kaynaştırma uygulamasının ağır düzeydeki öğrenciler için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Elif öğretmen *“Evet u ben ciddi anlamda ağır bir öğrencim vardı. Down sendromlu öğrencim kesinlikle yemek yiyemiyor, tuvalet alışkanlığı zaten yok. Oturamıyor ayakta duramıyor çocuk işte zarar veriyor arkadaşlarına işte sınıftaki ağır tahta blokları arkadaşlarının kafasına atıyor. Ciddi anlamda sorun yaşadım ben u daha önceki çalıştığım okulda. Yani o öğrencinin u o şekilde o sağlık problemi ile bence okul öncesine gelmemesi gerekiyordu.”* şeklinde belirtirken, Gamze öğretmene *“Ee kaynaştırma hakkındaki görüşlerim düşüncelerim olumlu u ama öğrencinin belli bir seviyesine kadar olumlu”* şeklinde belirtmiştir. Jale öğretmen *“Kaynaştırma öğrencileri ben şöyle düşünüyorum, açıkçası çok ağır değilse çocuk için çok faydası var mesela benim şuan ki öğrencim için. ee her şey çok güzel çünkü çok hafif düzeyde otistik ee çok başarılı çalışmalar yapabiliyorum onunla ama u çok ağır kaynaştırma öğrencileri olduğunda bu sıkıntılı oluyor.”* diyerek kaynaştırma uygulamasının hafif derecede yetersizliği bulunan öğrenciler için uygun olduğunu ancak ağır derecede yetersizliği bulunan öğrenciler için uygun olmadığını belirtmiştir.

Beş öğretmen kaynaştırma öğrencileri ile nasıl çalışacaklarına dair eğitime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve lisans eğitiminde buna yönelik bir ders almadıklarını belirtmişlerdir. Elif öğretmen *“Özel eğitim bilmiyorum çocuğa nasıl davranacağımı*

*bilmiyorum. Nasıl davranacağımı bilmiyorum”* diyerek görüşünü belirtirken, Hande öğretmen *“Yani öğretmen belki biz tecrübesiz olabiliyoruz. Öyle bir çocukla karşılaşmamış oluyoruz. Onun eğitimini almadık üniversitede ne olursa olsun onun eğitimini almadık, deneme yanılmayla öğreniyor öğretmenler”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Beş öğretmen sınıf mevcutlarının fazla olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Burcu öğretmen *“On beş kişilik sınıflarda ve öğrencinin yoğun olduğu sınıflarda kaynaştırma eğitiminin çok etkili olduğunu düşünmüyorum.”* demiştir. Hande öğretmene *“mesela benim mevcudum yirmi sekiz yani bu sınıfın içinde bide onlar zaten bireysel ilgiye ihtiyaç duyuyorlar.”* diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

Kaynaştırma öğrencilerinin tam zamanlı olarak eğitime katılmalarının uygun olmadığını belirten dört öğretmenden Selin öğretmen *“Evet buraya gelmeliler diğer arkadaşlarıyla kaynaşmalılar ama bunun belli bir süresi olması lazım diye düşünüyorum. Bu sürenin dışında hani sürekli daimi olarak özellikle otizm spekturm öğrencileri için uzun süre burada kalmaları sıkıntı oluyor. Ama belli bir süre gelip hani belli etkinliklerde yer almaları belli saatlerde onlar için hem onlar için kolaylık sağlıyor. Hem de bizim için kolaylık sağlıyor”* diyerek görüş belirtirken, Jale öğretmen *“ben kaynaştırma öğrencisinin sadece serbest zamanda katılmasını istiyorum çünkü diğer çocuklar da etkinlik yapamıyoruz genel olarak böyle düşünüyorum açıkçası”* şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır.

Dört öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerine uygun değerlendirilerek yönlendirilmediğini belirtmişlerdir. Kübra öğretmen *“Bazen ıı RAM'den gönderilen çocuklarda iki üç engel gurubu olan çocuklar olabiliyor, bu iki üç engel gurubu olan çocuklar biliyorsunuz hani kaynaştırmaya uygun değil biliyorsunuz”* demiştir. Elif öğretmene *“Kaynaştırma öğrencilerinin okul öncesine yön yönlendirilmesinde bunun hani bir derecesi olmalı yani her önüne gelen öğrenciyi okul öncesine göndermek bence çok yanlış. Bu öğretmenin bütün enerjisini alıyor”* diyerek görüşünü belirtmiştir.

Kaynaştırma uygulamasının öğrencinin sosyalleşmesi açısından uygun olduğunu düşündüklerini belirten iki öğretmenden. Rana öğretmen *“Kaynaştırma uygulaması eee olumlu bir uygulama yani hem ee kaynaştırma öğrencisi için hem normal öğrenciler için kaynaştırma öğrencisi için sosyal becerileri gelişiyor ee akranlarıyla bulunduğu ortamda ee sosyal toplumsal kuralları ediniyorlar”* şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır.

#### **4.2. Okul öncesi öğretmenlerinin BEP'in öğrencilere katkı sağlayıp-sağlamadığına ilişkin görüşleri**

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin BEP'in öğrenciye katkı sağlayıp-sağlamadığına ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla kendilerine "BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşünüyor musunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP'in Öğrencilere Katkı Sağlayıp-Sağlamadığına İlişkin Görüşleri*

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Evet	10
Hayır	7
Kararsızım	2

Okul öncesi öğretmenlerinden 10'u BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Yedi öğretmen BEP hazırlamanın öğrenciye bir katkısı olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. İki öğretmen ise BEP hazırlamanın bir katkı sağlayıp-sağlamadığı konusunda kararsız olduklarını söylemişlerdir.

##### **4.2.1. Okul öncesi öğretmenlerinin BEP'e katılımı konusundaki görüşleri**

Öğretmenlere BEP'e katılımı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla "Sizin BEP sürecine katılımınızla ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.3'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP'e Katılımı Konusundaki Görüşleri**

Öğretmenlerin Görüşleri	f
BEP'in bir ekip tarafından hazırlanması gerektiğini düşünüyorum	14
Bu konuda kendimi yeterli görmüyorum	5

Görüşülen öğretmenlerden 14'ü BEP'in bir ekip tarafından hazırlanması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Funda öğretmen *“Öğretmen bunu tek başına hazırlıyor ve henüz çocuğu tanımadan hazırlıyor nerdeyse. Bence gittiği bir özel eğitim kurumu varsa oradaki hocalar katılabilir.”* Diyerek özel eğitim öğretmeni ile hazırlanabileceğini belirtirken, Tülay öğretmen *“Hani bizlerin de keşke görüşü alınsa, bizler de bu süreç içinde bulunsak, hani onların hazırladığı BEP'le benim mesela otistik için hazırlamış. Tamam otistik de. Tamam şey demiyorum ama. Dil ve konuşma bozukluğunun yanında mutlaka artı bi bi sorun oluyo yani. Hani onların da benim bizlerin de görüşü alınmalı”* şeklinde görüş belirtmiştir. Pınar öğretmen *“Kendimiz hazırlıyoruz. Yani rehberlik öğretmenlerimiz olmadığı için biz kendimiz hazırlıyoruz.”* demiştir. Jale öğretmen *“Anne ya da baba veli yani özel eğitim öğretmeni de olmalı çünkü biz çok fazla bilmiyoruz hazırlamayı u yani araştırmalar yapıyoruz ama çok doğru olmuyor çoğu zaman ee bide işte idareciden biri olursa en azından bilgi sahibi olur.”* diyerek aile, öğretmen ve idareciden oluşan bir ekibin hazırlamasının daha doğru olacağını belirtmiştir. Hande öğretmene *“BEP adı üstünde genel bişey değil. Çocuğa göre yapılması gereken. Her çocuk birbirinden farklıysa kaynaştırma öğrencileri daha da farklı oluyor yaptıkları, yamadıkları durumu, teşhisi ona özel yapılmalı. Ama bu bilinç olmalı okulda, velide, ailede, öğretmen yardımcılarında, öğretmende hep işbirliği içinde olması gerekiyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

BEP hazırlama konusunda yeterli olmadıklarını belirten beş öğretmen Ada öğretmen *“Ben şahsen şey sadece o RAM'dan gelen bilgilere göre yapıyorum.”* *“Çünkü zaten çok fazla bilgimizde yok otizmle öğrenci ile ilk defa karşılaşıyorum internette baktım mesela nasıldır nedir?”* şeklinde görüş bildirirken Elif öğretmen *“Ben eğitimini almadığı için almadığım için yani o planda bir katkı sağlayacağımı düşünmüyorum.”* diyerek görüş bildirmiştir.

#### 4.2.2. Okul öncesi öğretmenlerinin BEP’te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik görüşleri

Öğretmenlere BEP’te yer alan amaçların nasıl belirlenmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “BEP’te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.4.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin BEP’te Yer Alan Amaçların Belirlenmesine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	f
BEP’in çocuk gözlemlendikten sonra yetersizliklerine ve becerilerine uygun olarak hazırlanması gerektiğini düşünüyorum	12
BEP’te yer alan amaçların bir ekip tarafından belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum	4
RAM’dan gelen BEP’teki amaçların yeterli olduğunu düşünüyorum	1

12 öğretmen BEP’in öğrenci gözlemlendikten sonra yetersizliklerine ve becerilerine uygun olarak hazırlanması gerektiğini düşündüklerini söylemişlerdir. Burcu öğretmen “*Valla amaçlar belirlenirken çocuğun yetersizliği tam anlamıyla tespit edilmeli. Yani otistik otistiğe eşlik eden başka durumlar var mı? Mesela bu çok gözden kaçır. Çoğunlukla bazı çocuklarda mesela, atipik otistiklerde hiperaftikte genellikle eşlik eden bir durumdur ve sadece otizme yönelik hedef davranışlar değil de hiperaktifitenin de göz önünde bulundurularak amaç ve davranışların değerlendirilmesi gerekiyor.*” diyerek görüş bildirmiştir. Deniz öğretmen “*Ee çocuğun genel gelişimi ile ilgili bir kere gözlemlenmesi gerektiğini düşünüyorum. İki biz bize başladığında raporlu geldiği için biz bu programı ee gözlem süremiz olmadan hazırlamamız bekleniyor*”, Gamze öğretmen “*Bireysel eğitim programı hazırlanma sürecinde hemen okul başlar başlamaz çocuğu tanımadan bireysel eğitim programının hazırlanmasını doğru bulmuyorum yani*”, Oya öğretmen “*Çocuk öncelikle tanınmalı bence hani tanımak için yeterli süre verilmeli ki biz zaten bir ay bekleyip ondan sonra yapıyoruz ee hani çalıştığı özel eğitim kurumundan da bilgi alınıp onunla da desteklenip orda ki öğretmenle işbirliği içinde*

yapılırsa daha iyi olur.” diyerek BEP’in çocuk gözlemlendikten sonra hazırlanması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerden dördü BEP’te yer alan amaçların bir ekip tarafından belirlenmesi gerektiğini söylemişlerdir.. Leman öğretmen “*Hani otizimli mesela bi çocukta o yüzden u yani bunu bilen bi kişiyle ortak bi şekilde yapılmalı hani rehberlik araştırmadan belki bi uzmanla birlikte yapılabilir bence mutlaka bi uzmanla birlikte yapılmalı bu.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir öğretmen ise RAM tarafından hazırlanan BEP’teki amaçların yeterli olduğunu belirtmiştir. Ada öğretmen “*Hımm. RAM’dan gelen yeterli diye düşünüyorum*” demiştir.

### **4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlediği**

#### **Amaçların Öğretiminde Uyguladığını Yöntemlere İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisi için belirlediği amaçların öğretiminde uyguladığı farklı yöntemler uygulayıp-uygulamadıklarını belirlemek amacıyla “*Kaynaştırma öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz BEP’te yer alan amaçların öğretiminde diğer çocuklar için kullandığınız yöntemlerden farklı bir uygulamada bulunmanız gerektiğini düşünüyor musunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.5.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlediği Amaçların Öğretiminde Uyguladığını Yöntemlere İlişkin Görüşleri*

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Öğretimsel uyarlamalar yapıyorum	15
Farklı bir uygulama yapmıyorum	4

Öğretmenlerden 15’i farklı öğretimsel uyarlamalarda bulduklarını belirtmişlerdir. Gamze öğretmen “*Ee mesela bu öğrencim hafif düzeyde öğrenme geriliği. Küçük motor becerilerinde eksiklik var. Bununla ilgili kazanımlar aldı zaten. EE işte iliklemeler olsun işte küçük kas becerilerine geliştirici etkinlikler olsun yapbozlarda bunlarla birebir hani çocukla çalışma sağlıyorum.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Burcu öğretmen “*Yani şimdi şöyle bir şey u sınıfla aynı adına ona zaten*



yaptırmak çok zor oluyor. Yanına oturup destekleyerek birebir yaptırarak, deneyerek, yanılarak hani. mm özellikle göz temasını kurmasını sağlayarak. Hani ilk öncesi bir kere duyması lazım çocuğun size anlaması lazım, algılaması lazım.” demiştir. Tülay öğretmen “doğal öğretim yöntemlerini kullanıyorum ama diğer farklı yöntem ee mutlaka uyarılma yapıyoruz” şeklinde kullandığı yöntemleri belirtmiştir. Funda öğretmen “Mesela neden hoşlanıyorsa, mesela bir otizmiye müzikle bişey veremem yani gürültüden sesten hoşlanmıyor. Onun için daha sakin bir etkinlik planlıyorum.” demiştir. Selin öğretmen “EE eş zamanlı ip ucuyla öğretim kullanıyorum. Aynı zamanda doğal öğretim yöntemlerini de kullanıyorum. Sözcük bombardımanı olsun, u uzağa koyma mesafe hani kendi istemesini sağlama tarzında özel yöntemler kullanıyorum.” diyerek, Nevra öğretmen “Mesela otizmi olan öğrencimle. Diğer çocuklara cümleyi kurduğumda çok rahat algılayabiliyordu ya da bir kaç yönergeyi anlattığımda hemen arka arkaya yapabiliyorlardı ama o u engelde olanlara tek tek aşama aşama gidiyorduk onlara işte mesela suyunu aldıktan sonra suyunu içtikten sonra gidip yerine oturmanı istiyorum gibi bir cümleyi arka arkaya kuruyorduk. Önce gidip suyunu içiyorduk içmesini bekliyorduk şimdi gidip yerine oturmanı istiyorum.” şeklinde uyguladığı öğretimsel uyarlamaları açıklamıştır.

Dört öğretmen ise farklı bir uygulamada bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden Kübra öğretmen “Bence aynı yöntemlerle öğretilmeli. Sadece biraz daha yavaş gidiyor. Yani ben şuan sınıftaki öğrencime aynı yöntemler aynı şekilde ama u yaş gurubu olarak daha düşük oo olduğunu düşünmek gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü öğreniyor biraz yavaş öğreniyor.”, Rana öğretmense “EE görsel materyaller, oyun yöntemi ee doğal öğretim sürecinde eğitiyoruz, bunlar yani. Ayrıyeten farklı bir yöntem kullanmadım.” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

#### **4.4.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Davranış Değiştirmeye İlişkin Görüşleri**

##### **4.4.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin olumlu davranışlarının artırılmasına yönelik uygulanması gereken yöntemlere ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisinin olumlu davranışlarını artırmaya yönelik bir uygulama yapılması gerekip-gerekmediği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğrencinizin olumlu ya da istendik davranışlarının artırılmasına yönelik özel

bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.6.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Olumlu Davranışlarının Artırılmasına Yönelik Uygulanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Olumlu davranışların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyorum	15
Buna yönelik bir çalışma yapılması gerektiğini düşünmüyorum	4

Görüşülen öğretmenlerden 15’i olumlu davranışların ödüllendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ada öğretmen “*Şimdi Cemal’de bize şarkı söylüyecek diyorum. Şarkı söylediği zaman hep beraber alkışlıyoruz onu. Hoşuna gidiyor.*”, Selin öğretmen “*Onlar zaten alkışlanmaktan, onaylanmaktan oldukça zevk alıyorlar. Küçük pekiştireçler de bazen etkili olabiliyor. Bunların kullanılması etkili diye düşünüyorum.*”, Elif öğretmen “*Olumlu davranışında tabi ki normal çocuklarımıza da hani bu durumda zaten ödüllendirmeler yapıyoruz o çocuklarımıza da aynı şekilde kesinlikle onu fark edip ödüllendirmeliyiz.*”, Gamze öğretmen “*Yani u çocuğa daha çok sevgi gösteriyorum. İu ona aferin diyorum. Ondan sonra yaptığı davranıştan mutlu olduğumu ona belli etmeye çalışıyorum*”, Leman öğretmen “*Evet yani işte biz u yani nasıl destekliyoruz. Tam hmm yani şey biraz sözel olarak teşvik ediyoruz. Sözel pekiştirici kullanıyoruz.*” diyerek olumlu davranışları ödüllendirdiklerini belirtmişlerdir.

Dört öğretmen ise olumlu davranışların artırılmasına yönelik bir çalışma yapılmasına gerek olmadığını belirtmişlerdir. Pınar öğretmen “*Gerek yok yani şuanda.*” demiştir. Funda öğretmen “*Ben ödül ve cezayı çok inanmayanlardanım. İkisinin de u aileler tarafından fazla abartıldığını düşünüyorum ve çocuk bize gelesiyeye kadar ödüle doymuş cezadan bıkmış ve önemsemiyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **4.4.2. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin olumsuz davranışların azaltılmasına yönelik uygulanması gereken yöntemlere ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisinin olumsuz davranışlarını azaltmaya yönelik bir uygulama yapılması gerekip-gerekmediği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğrencinizin olumsuz ya da azaltılmak istenen davranışlarına yönelik özel bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.7.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Olumsuz Davranışların Azaltılmasına Yönelik Uygulanması Gereken Yöntemlere İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Sözel uyarıda bulunuyorum	9
Diğer öğrencilerin model olmasını sağlıyorum	4
Nasıl davranacağımı bilmiyorum	4
Görmezden geliyorum	3
Müdahale konusunda yetersiz kaldığımda sınıftan çıkarıyorum	3
Özel eğitim öğretmeninden destek alınması gerektiğini düşünüyorum	2
Hoşa giden uyarıyı geri çekiyorum	2
Dikkatini farklı bir etkinliğe ya da nesneye yönlendiriyorum	2

Okul öncesi öğretmenlerinden dokuzu sözel uyarılarda bulduklarını belirtmişlerdir. Elif öğretmen “*Biraz sesi yükselterek, biraz daha sesimi yükselterek uyarıda bulunabiliyorum. Yani ancak o şekilde biraz sakinleştirebiliyorum çocuğumu*”, Jale öğretmen “*Eee onunla direkt konuşmayı tercih ediyorum. İu biraz duygularına yönelik konuşmayı tercih ediyorum.*”, Nevra öğretmen “*Açıkçası başta görmezden gelmeyi uyguluyoruz eğer o çoğalmaya başlıyorsa birebir konuşarak uyarıyoruz.*” diyerek olumsuz davranışları azaltmaya yönelik uyguladıkları yöntemleri belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden dördü diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine model olmasını sağladıklarını söylemişlerdir. Ada öğretmen *“Eee bunlarla ilgili tabii ki bir şey yapılması gerekiyor. Hani nasıl yapacağız? Yani bende o öyle yaptığı zaman mesela çocuklara hep şey diyorum. Hani siz oturun ki o sizden küçük ben bu şekilde şey yaptım artık. Sizden küçük siz onun abisi ablasısınız siz oturduğunuz zaman o da oturacak. O sizden öğrenecek yavaş yavaş”* demiştir. Rana öğretmen *“Akranlarından hani yardım alabiliyoruz. Hani arkadaşları, hani olumlu davranışlar geliştirmesi için, hani olumsuz davranışlarını söndürmesi için yardımcı oluyorlar. Doğru örnek oluyorlar.”* diyerek görüş belirtmiştir.

Dört öğretmen nasıl davranacağını bilmediğini belirtmişlerdir. Ceyda öğretmen *“Yani böyle bir davranış yaptığında ne yapabilirim, nasıl davranabilirim bilemiyorum.”*, İpek öğretmene *“Düşünüyorum ama bu konuda yeterli olduğumu düşünmüyorum çünkü bir eğitimim yok.”* diyerek bu konuda yeterli donanıma sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Üç öğretmen olumsuz davranışı görmezden geldiklerini söylemişlerdir. Nevra öğretmen *“Açıkçası başta görmezden gelmeyi uyguluyoruz”* demiştir.

Öğretmenlerden üçü müdahale edemediği durumlarda öğrenciyi sınıftan çıkardıklarını belirtmişlerdir. Kübra öğretmen *“O sınıfın çok ciddi anlamda düzenini bozuyorsa o sınıfın dışarısına çıkarmak ve biraz sakinleşmesini beklemek”* diyerek görüş bildirmiştir.

İki öğretmen bu konuda özel eğitim öğretmeninden destek almaya ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Deniz öğretmen *“Bazı çocuklarda işte saldırganlığa, kendini ifade edemediğinde farklı davranışlara yöneliyor. Bu konuda ailenin ve işte belki bir özel eğitim kurumunu öğretmenin desteği olabileceğini düşünüyorum.”* demiştir.

Hoşa giden uyarıyı geri çektiklerini belirten iki öğretmenden Tülay öğretmen *“İşte yakasına gülücük takıyorum. Onu alıyorum. Ya da onu tekrar takıyorum”* diyerek olumsuz davranışları azaltmaya yönelik uyguladığı yöntemi belirtmiştir.

İki öğretmen ise kaynaştırma öğrencisinin dikkatini farklı bir etkinliğe ya da nesneye yönlendirdiklerini söylemişlerdir. Gamze öğretmen *“Olumsuz davranışı diğer çocuklara belli etmemeye çalışarak o çocuğu hani başka bir şeye yönlendirip ee başka bir etkinlikte oyalamaya çalışıyorum.”* demiştir.

#### 4.5.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Hangi Becerilerin Öncelikli Olarak Öğretilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisine hangi becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla “Kaynaştırma öğrencinize hangi becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.8’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.8.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Hangi Becerilerin Öncelikli Olarak Öğretilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Sosyal Beceriler	14
Öz bakım becerileri	9
Motor beceriler	4
Öğrenmeye hazırlık becerileri	1

Görüşülen öğretmenlerden 14’ü öncelikli olarak sosyal becerilerin öğretilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Elif öğretmen “*İu bence davranışsal işte onların sosyal hayata kazandırılması gerekiyor öncelikle onu kesinlikle.*”, Oya öğretmen “*Ben toplumsal becerilerin, sosyal becerilerin kazandırılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.*”, Ada öğretmen “*Sosyalleşmesi. Eğer bu sınıfa geliyorsa zaten kaynaştırmanın amacı bu olmalı. Diğer çocuklarla sosyalleşmesi. Akademik becerilere özel eğitim kurumunda.*”, Hande öğretmen “*Şimdi bir sınıf ortamına geldiği için öncelikle hepsine öğretilmesi gereken sınıf ortamı, sınıf düzeni, kurallara uyması. Hani arkadaşlarıyla ilişkisinde nasıl davranması gerekiyor, öğretmenine nasıl davranacağı. Öncelikle bunun öğretilmesi lazım.*”, Mine öğretmen “*Benim için şey yani ben normal öğrencim için de ben hep öyle derim. Yani anasınıfında ilk hedefim benim çocuğun sosyalleşmesidir. Bu ortama çocuk sosyalleşmek için gelir.*” demişlerdir.

Dokuz öğretmen öncelikli olarak öz bakım becerilerinin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ada öğretmen “*Öz bakım becerileri, ee yani kendi kendi işlerini halledebilmesi için. İşte tuvalet ihtiyacı olsun yemek yeme ihtiyacı olsun yani kendi işlerini kendi halledebilecek.*”, Selin öğretmen “*Kişisel beceriler eğer ağır düzeydeyse hani ne biliyim ağır düzeyli bi otizmli bir çocuksa bu kırmızından yerine en önemlisi ne biliyim kendi ihtiyacını bi suyunu isteme bir yemeğini yeme gibi onların öğretilmesini kişisel bakım becerilerinin öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum.*”. Pınar öğretmen “*İlk başta benim için öz bakım becerileri, öz bakım becerilerinden sonra diğer akademik anlamlar geliyor.*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Dört öğretmen öncelikli olarak motor becerilerinin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ceyda öğretmen “*İu yaşına uygun olarak ilk önce büyük ve küçük kaslarını kullanma becerisi geliştirmeli mutlaka. Diğer çocuklarla oynayabilmeleri için en büyük gereksinim onlar için.*”, Mine öğretmen “*Ama benim için iki şey çok önemlidir sosyalleşmesi, kendini ifade edebilmesi toplumda arkadaşlarıyla iletişime geçebilmesi ve el kaslarını kullanabilmesi. Kendi kaslarının farkında olabilmesi kullanabilmesi. Küçük yaşta hani geliştirebilmek için ben bunlara önem veriyorum.*” demişlerdir.

Bir öğretmen ise öncelikli olarak öğrenmeye hazırlık becerilerinin öğretilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Burcu öğretmen “*Kesinlikle öncelikle dinleme, izleme, göz teması hani bunlar çok önemli öncelikle bunlar olmalı.*” demiştir.

#### **4.5.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisi için belirlenen becerilerin öğretilmesine yönelik yaptığı çalışmalara ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisi belirlenen öncelikli becerilerin öğretimine yönelik uyguladığı yöntemleri belirlemek amacıyla “Bu becerilerin öğretilmesine yönelik yaptığınız çalışmalar var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisi İçin Belirlenen Becerilerin Öğretilmesine Yönelik Yaptığı Çalışmalara İlişkin Görüşleri*

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Kaynaştırma öğrencimi etkinliğe katılması için teşvik ediyorum	6
Öğrencinin özelliklerine uygun etkinlikler düzenliyorum	4
Fiziksel yardımda bulunuyorum	4
Model oluyorum	2
Öğrencimle birebir çalışıyorum	2
Akranlarını destek sağlamaları için yönlendiriyorum	2

Görüşülen öğretmenlerden altısı kaynaştırma öğrencisini etkinliğe katılması için teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Ceyda öğretmen *“Biz şarkı söylediğimizde en çok senin sesini duymak istiyorum diğerleri alçalsın ya da şimdi senin sesini duymak istiyorum diğerleri alçalsın gibi. Sesini ön plana çıkararak kendisinin farkına varmasını gerektiğini düşünüyorum”*, Gamze öğretmen *“Yani işte grup oyunlarını yapıyoruz hep birlikte ondan sonra öğrenme merkezlerinde oyun oynarken onu yönlendiriyorum arkadaşları evcilik oynarken onu götürüyorum işte buda sizin babanız olsun kardeşiniz olsun diyorum.”*, Leman öğretmen *“Mesela el ele tutuşmalı oyunlarda mutlaka aramıza katıyoruz canı.İu diğer hmm aynı bi küçük ortamda mesela zıplama platformu var aşağıda. Onda cana tek başına değilde mutlaka diğer öğrencilerle birlikte zıplatmaya yani diğer arkadaşlarına da mutlaka alıştırmak için çalışmalar yapıyoruz.”* diyerek öğrencilerini etkinliğe katılması için teşvik ettiklerini belirtmişlerdir.

Dört öğretmen kaynaştırma öğrencisinin özelliklerine uygun etkinlikler düzenlediklerini söylemişlerdir. Ceyda öğretmen *“Ona yönelik çalışmalar daha çok etkinliklerde daha fazla oyun hamuru oynatmaya çalışıyorum. Büyük kas becerilerinde sıkıntı yok şimdi tamam küçük kaslarda biraz sıkıntısı var.”*, Mine öğretmen *“Kas gelişimi için bir çok sanat etkinliği yapıyoruz. Yani normalde haftada bir boyama ya da u nederler. Mmm hani sanat etkinliğinde sulu boya parmak boyası haftada bir ya da iki*

*yapıyosa hocalarımız ben her gün hemen hemen yapmaya çalışıyorum.”* diyerek öğrencinin özelliklerine uygun etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir.

Dört öğretmen öğrencisine fiziksel yardımda bulduklarını belirtmişlerdir. Burcu öğretmen *“El elinden tutturuyoruz mesela haydi katıl. Önce söyletmeye çalışıyoruz bakıyoruz çocuk söylememekte ısrar ediyorsa, sıkılıyorsa ve hırçınlaşıyorsa bir kereye mahsus olmak üzere el hareketlerini yaptırıyoruz mesela.”*, Rana öğretmense *“Model oluyorum, u yeri geliyor işte fiziksel yardım uyguluyorum, sözel olarak söylüyorum işte ipucu böyle.”* diyerek fiziksel yardımda bulduklarını belirtmişlerdir.

İki öğretmen kaynaştırma öğrencisine model olarak öğretim yaptıklarını belirtmişlerdir. Jale öğretmen *“Kıyafet konusunda terliğini giyme, ayakkabısını giyme göstererek ee yani gösterme o yöntemleri kullanıyorum.”* demiştir.

Öğretmenlerden ikisi kaynaştırma öğrencisi ile birebir çalıştıklarını söylemişlerdir. Pınar öğretmen *“Mesela down sendromlu öğrencim var mesela ayakkabısını falan giymiyor. Giyene kadar bekliyorum, giyeceksin ondan sonra oturacaksın diyorum mesela burun silme alışkanlığı çok fazla yok, peçeteyi veriyorum burnunu sildikten sonra oturman gerekiyor diyorum, burnunu silene kadar bekliyoruz.”* Şeklinde birebir çalıştıklarını ifade etmiştir.

İki öğretmen ise diğer öğrencileri kaynaştırma öğrencisine yardımcı olmaları için yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Burcu öğretmen *“Arkadaşlarına mesela arkadaşınıza yardım edin beraber yapın diye teşvik ediyoruz.”* demiştir.

#### **4.6.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Değerlendirilmesi Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisine sunulan öğretimin değerlendirilmesi gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla *“Öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz amaçlar doğrultusunda yapmış olduğunuz öğretimlerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.10’da gösterilmiştir.



**Tablo 4.10.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Değerlendirilmesi Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Evet	15
Kararsızım	4

Görüşülen öğretmenlerden 15'i öğretime yönelik değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dört öğretmen ise değerlendirme yapılıp-yapılmaması gerektiği konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

#### **4.6.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine sunduğu öğretimin nasıl değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisine sunulan öğretimin nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Sizce bu değerlendirme nasıl yapılmalı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.11.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisine Sunduğu Öğretimin Nasıl Değerlendirilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Değerlendirmenin belirli zamanlarda yapılması gerektiğini düşünüyorum	7
Gözlem gelişim formları ile değerlendiriyorum	3
Değerlendirmenin bir ekip tarafından yapılması gerektiğini düşünüyorum	3
Değerlendirme yapamıyorum	2

Görüşülen öğretmenlerden yedisi değerlendirmenin belirli zaman aralıkları ile yapılması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Elif öğretmen *“Aylık değerlendirmede tuvalet eğitimi ne kadar olumlu yaptığını ya da olumsuz geliştiğini belirtiyoruz. Dönem sonunda veya yıl sonunda ya da altı ay sonunda ki değerlendirmelerde. Dönem sonunda işte kısmen yaptı kısmen yapamadı hani geliştirildi veya geliştiremedi bunlar fayda sağlıyor çünkü yeni amaçların belirlenmesinde bu amaçlara dayanılarak değerlendirme yapılıyor yani.”* diyerek farklı zaman aralıklarında değerlendirilme yapılmasını uygun bulduğunu belirtmiştir. Tülay öğretmen *“Planım var. Günlük planım. İşte uyarladığım. Yaptığımız yapamadığımız ya da işte o gün içerisinde farklı bir şey yapıyorsa. Günlük yapılmalı bence.”* demiştir. Funda öğretmense *“Normalde dönemde iki kere gibi bişey yeterli bizim için. İlk dönem sonunda ikinci dönem sonunda bu şekilde değerlendirme, fakat ara değerlendirme her zaman önemli. Çünkü çocuğa bir kazanımı verip vermediğinizi, verseniz de unutulabilir ya da kullanmak istemeyebilir.”* diyerek görüş belirtmiştir.

Üç öğretmen değerlendirmeyi gözlem gelişim formları ile yaptıklarını belirtmişlerdir. Selin öğretmen *“Gözlem formları var. Oralara tik atarak hani hangisi sıklıklarda ne kadar gerçekleştirdi. Mesela u amaca yazıyorum ben beş denemede dördünde yaptıysa kazanmış ya da beşte beş yaptıysa kazanmış gibi görüyorum. Onları tikleyerek görmeye çalışıyorum.”* şeklinde yaptığı değerlendirmeyi ifade etmiştir.

Üç öğretmen değerlendirmenin bir ekip tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Hande öğretmen *“Ya bu değerlendirme yine dediğim gibi öğretmen değerlendirmeli. Ama bir rehber öğretmen yine sınıfta, veli yine aynı zamanda katılımıyla yaptık nasıl gitti bir düzelme var mı, evde okulda nasıl u bu şekilde hani değerlendirilip o şekilde doğrusa ilerleyerek değilse yöntem değiştirerek belki farklı şeyler uygulayarak yapılabilir.”* diyerek görüşlerini paylaşmıştır.

Öğretmenlerden ikisi ise değerlendirme yapmadıklarını söylemişlerdir. Oya öğretmen *“Aslında olsa daha iyi olur ama yapmıyoruz. Yarım kalıyor tabi ki o şekilde”* diyerek değerlendirme yapmadığını ifade etmiştir.

## 4.7.Okul Öncesi Öğretmenin Akran Kabulünü ve Kaynaştırma Öğrencisinin Aile Katılımına İlişkin Görüşleri

### 4.7.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Akran (sınıftaki diğer çocukların) kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.12.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Akran Kabulünün Sağlanması Konusunda Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Gerekli olduğunu düşünüyorum	19

Görüşülen 19 öğretmenin tamamı akran kabulünün sağlanması için çalışma yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

#### 4.7.1.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünün sağlanması konusunda yapılması gereken çalışmalara yönelik görüşleri

Akran kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünen öğretmenlere ne tür bir çalışma yapılması gerektiği konusunda görüşlerini almak amacıyla “Sizce nasıl bir çalışma yapılmalı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.13.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencisinin Akran Kabulünün Sağlanması Konusunda Yapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendiriyorum	13
Diğer öğrencilerime kaynaştırma öğrencime yardım etmeleri gerektiğini söylüyorum	4
Bu konuda desteğe ihtiyaç duyuyorum	1

Görüşülen öğretmenlerden 13'ü diğer öğrencileri kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirdiklerini söylemişlerdir. Kübra öğretmen “Çocuğu tanımyorduk ama raporundan dolayı diğer çocuklara sizinle birlikte anlayabilir ama sizden biraz daha yavaş anlayabilir o yüzden desteğe ihtiyacı var. Destek göstermeleri gerektiğini, bununla ilgili çok güzel kitaplar var zaten hikaye kitapları masal kitapları var. Masal okuyarak.”, Pınar öğretmen “Ben kendim diğer çocuklarla konuşuyorum. Onların yardımı ihtiyacı olduğunu onlara yardım edeceğimizi onlarla konuşuyorum.”, İpek öğretmen “Hani o kaynaştırma öğrencisi uı olduğunda biraz rencide olabiliyor. O olmadığı bir gün u işte ben genelde öyle yapıyorum. İşte özel durumu var. U arkadaşımızın bazı şeyleri biraz yavaş yapıyor, geç anlıyor. U kurallara uymadığı zaman o da sizin gibi olucak ama ona yardımcı olmamız gerekiyor atıyorum.”, Selin öğretmen “Bizim sınıfımıza önce bir kaynaştırma öğrencisi gelicekse biz ee sınıfı hazırlıyoruz. Açıkcası öncelikle diğer arkadaşlarına onun yardımı ihtiyacı olduğunu, u onlar gibi olmadığını ve bazı şeyleri yapamadığını, yanlışlar yapabileceğini bu tarzda çocuklarla konuşarak.”, Leman öğretmen “Şeyin başında belki Can’la tanışma döneminde yani çocuk daha sınıfa ilk geldiği zaman böyle bi u tanışırma anlatma.” şeklinde ifade ederek kaynaştırma öğrencisi hakkında diğer öğrencilerini bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir.

Dört öğretmen diğer öğrencilerine kaynaştırma öğrencilerine yardımcı olmalarını söylediklerini belirtmişlerdir. Tülay öğretmen “Eee onlara işte yardım ederse ilk başta yardımı pekiştireçle yaptım. AA aferin sen arkadaşına yardım ettin alkışlıyoruz. İşte sana şeker. Normal çocuklara pekiştireç verdim. Ki şimdi benim bütün çocuklarım, işte İrem’i oturtturur ilk önce, İrem’i sıraya sokarlar.”, Deniz öğretmen “Diğer

*arkadaşlarına bizler ee ben şahsım adına söyleyim o öğrenci olmadığı anda onun bazı özelliklerinin olduğunu ona yardım etmemiz gerektiğini söylüyorum. Bunu çocuklar genelde kabul ediyorlar.” demişlerdir.*

Bir öğretmen ise bu konuda yetersiz kaldığını ve desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Ceyda öğretmen “*En azından çocuklar oyun oynarken çocuğu yanıma alıp bende oynamaya çalışıyorum ama bunu her gün genelde imkansız oluyor. Çünkü her gün stajyerim yok ve her gün yapmam gereken işler var bunun için bence bir en azından bir gölge öğretmen ve de bir yardımcı olursa ee güvenip bırakabilirim”* şeklinde ifade etmiştir.

#### **4.7.2. Okul öncesi öğretmenlerinin diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Diğer çocukların ailelerinin olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.14’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.14.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Diğer Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Olumlu Görüşler Geliştirmesi Konusunda Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri*

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Gerekli olduğunu düşünüyorum	18
Böyle bir durumla karşılaşmadım	1

Görüşülen öğretmenlerden 18’i diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması

gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise böyle bir durumla karşılaşmadığını belirtmiştir.

**4.7.2.1.Okul öncesi öğretmenlerinin diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda yapılması gereken çalışmalara ilişkin görüşleri**

Diğer çocukların ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünen öğretmenlere ne tür bir çalışma yapılması gerektiği konusunda görüşlerini almak amacıyla “ Sizce nasıl bir çalışma yapılmalı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.15’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Diğer Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Olumlu Görüşler Geliştirmesi Konusunda Yapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri**

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Veliler sınıf öğretmeni tarafından bilgilendirilmeli	14
Veliler bir uzman tarafından bilgilendirilmeli	3
Veliler diğer velilerle tanıştırılmalı	1

Görüşülen öğretmenlerden 14’ü velilerin sınıf öğretmeni tarafından bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Hande öğretmen “*Ailelere de işte toplantı yaparak, anlatarak bunun bu şekilde olması gerektiğini konuşarak söyleyerek yapıyoruz yani başka bir durum u gelmiyor elimden*”, Jale öğretmen “*Ee velilerle toplantılar çok faydalı oluyor. Ee onlara anlattığımızda eee çoğu veli anlıyor. Ee bazen geziye giderken özel eğitim annesi de geldiğinde bir kaç veli tepki göstermişti konuşarak hallettim.*”, Pınar öğretmen “*Daha çok diğer veliler kaynaştırma öğrencisinin ailesi olmadan ee toplantılarda bu velilerle konuşuyorum. Yardımcı olmamız gerektiğini söylüyorum.*”, Ceyda öğretmen “*Bu çalışma çocuğun yaptığı olumlu davranışları fotoğraflar ya da diğer belgelerle ailelere aktarılması. Bugün bunu yaptık, bugün sizin çocuğunuzla bakın*

böyle bir şey yaşandı, gayet olumlu bir gün yaşandı gibi. Ben elimden geldiğince yapmaya çalışıyorum.”, Rana öğretmen “Onlarda yine sınıfta bulunan öğrencinin hakkında bilgilendirilmesi gerekiyor. İşte u bu öğrenci neyi yapabilir yapamaz u hangi olumsuz davranışlar gösterdiği, işte ne tür çalışmalar yapıldığı sınıfta bu öğrenciyle hani çocuklara ne tür düzeyde yardım edebilecekleri filan bu yönde bilgilendirme yapıyor.” diyerek aileleri bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir.

Üç öğretmen velilerin bir uzman tarafından bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Mine öğretmen “Yani seminer. Bunun uzman kişilerce ailelerin toplatılıp seminer verilmesi.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğretmen ise kaynaştırma öğrencisinin ailesinin diğer ailelerle tanıştırılması gerektiğini söylemiştir. Leman “Mmm yani eğer problem varsa yapılması gerekiyo bence. Yani belki u okulun başında aileleri tanıştıralım.” demiştir.

#### **4.7.3. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerekip-gerekmediğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Katılan Öğrencinin Ailesinin Daha Etkin Katılımını Sağlamaya Yönelik Çalışma Yapılması Gerekip-Gerekmediğine İlişkin Görüşleri**

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Gerekli olduğunu düşünüyorum	19

Görüşülen 19 öğretmenin tamamı kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

#### **4.7.3.1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik yapılması gereken çalışmalara yönelik görüşleri**

Kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerektiğini düşünen öğretmenlere ne tür bir çalışma yapılması gerektiği konusunda görüşlerini almak amacıyla “ Sizce nasıl bir çalışma yapılmalı?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Katılan Öğrencinin Ailesinin Daha Etkin Katılımını Sağlamaya Yönelik Yapılması Gereken Çalışmalara Yönelik Görüşleri**

<b>Öğretmenlerin Görüşleri</b>	<b>f</b>
Aileleri sınıfta yaptığımız çalışmalar ve öğrencinin durumu hakkında bilgilendiriyorum	7
Aile sınıf içi etkinliklere katılmalı	7
Ailelerin psikolojik destek almaları gerektiğini düşünüyorum	4
Bu konuda nasıl bir çalışma yürütülebileceğini bilmiyorum	1

Görüşülen öğretmenlerden yedisi aileleri sınıfta yapılan çalışmalar ve öğrencinin durumu hakkında bilgilendirdiklerini söylemiştir. Funda öğretmen “*Kaynaştırma çocuğunun ailesiyle işte sınıfımız böyle böyle, şu anda şu düzeydeyiz, işte şu şu tipte çocuklar var şu tipte çalışmalar yapıyoruz, işte sizin ilave olarak şunları yapmanız gerekiyor ya da işte çocuğunuzla şunları şunları yapmamanız gerekiyor gibi.*”, Oya öğretmen “*Sadece biz aileyi bilinçlendirmeye çalışıyoruz.*”, Ada öğretmen “*Aileye karşı hani şu biz şunları şunları yaptık hani sizde böyle böyle yapabilirsiniz hani şey diye söylüyorum. Konuşuyoruz işte hani sürekli iletişim halindeyiz onlarla.*” diyerek ailenin katılımına yönelik yaptıkları çalışmalarını belirtmişlerdir.

Yedi öğretmen ailenin sınıf içi etkinliklere katılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ceyda öğretmen “*O aileye olabildiğince sınıfta belli bir etkinliğin belli bir kısmına*



*katıp neler yaptığımızı, nasıl yapmaya çalıştığımızı ona göstermeye çalıştım.”* Leman öğretmen *“Hmm u şimdi bizim normalde u aile katılım çalışmalarımız var. Ama onlar u çok sık değil açıkçası yani. Mesela senede iki kere üç kere, mesela gezilerde bizi destekleyebiliyorlar. Sınıf içinde etkinliklere katılabiliyorlar.”*, Rana öğretmen *“Aile katılımı şeklinde olabilir. Diğer ailelerle yaptığımız gibi sınıfta gelip işte etkinlik uygulayabilir. Çocuğunun yanında hani durup ona yardımcı olabilir. Eğer uysunsa ee sınıftaki etkinlikleri gözlemler. Hem u onlar benzer evde de uygulama yapabilir. O yönde hani bir öneride bulunabiliriz böyle.”* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmelerden dördü ailelerin psikolojik destek almaları gerektiğini belirtmiştir. Burcu öğretmen *“Ya öncelikle ailelerin psikolojik olarak gerçekten bu süreci kabullenmiş olmaları gerekiyor psikolojik olarak çocuklarını kabullenmiş olmaları gerekiyor. Hani bunun gerçekten uzman bir kişi tarafından ailenin yönlendirilmesi gerekiyor.”* diyerek görüşünü belirtmiştir. Selin öğretmen *“Öncelikle o ailelerin eğitilmesi gerekiyor. Öncelikle onların psikolojik desteğe ihtiyacı var.”* demiştir.

Bir öğretmen ise bu konuda nasıl bir çalışma yürüteceğini bilmediğini belirtmiştir. Elif öğretmen *“Yani okulda öğleye kadar öğretmen ilgileniyor. Yarım gün o da. Yani evde anne ne yapıyodur, çok da fazla bi destek vermiyodur bence. Ancak yemeğini yediriyordur, yatırıyor, uyutuyodur. Daha fazla bi şey yapmıyodur diye düşünüyorum. Şimdi ben kendi öğrencimden yola çıkarak söylüyorum. Ama tabi ki yani ama nasıl dahil edilir o konuda bir fikrim yok ve bilmiyorum.”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

#### **4.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları İçerisinde Kendi Rolüne İlişkin Görüşleri**

Öğretmenlere kaynaştırma uygulaması içinde kendi rollerini nasıl tanımladıklarını belirlemek amacıyla “Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları içerisinde kendi rolünüzün ne olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ve frekans dağılımları Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.18.** *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları İçerisinde Kendi Rolüne İlişkin Görüşleri*

Öğretmenlerin Görüşleri	f
Kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamak	10
Kaynaştırma öğrencisinin sınıf içinde eğitim-öğretimini yürütmek	7
Kaynaştırma öğrencisinin ailesine rehberlik etmek	5
Öğrencinin değerlendirilme sürecine katılmak	4
Mevcut uygulamada okul öncesi öğretmenlerinin yeterli donanıma sahip olduğunu düşünmüyorum	3
Okul öncesi öğretmeni çocuğun eğitim-öğretiminde sadece destekleyici bir unsur olmalı	3
Öğrencinin eğitim-öğretimini planlayıp bir yardımcı tarafından yürütülmesini sağlamak	2

Görüşülen 10 öğretmen kendi rollerinin kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamak olduğunu söylemişlerdir. Gamze öğretmen *“Ee dediğim gibi sosyallik. Kaynaştırma olarak geliyor yani çocuğu topluma kabul ettiricez. Öncelikli amacımız bu bu birey engelli ee bunun diğer çocuklardan farklı ee bunu diğer öğrencilere kabul ettiricez. Çocuğu onlarla birlikte sosyalleştiricez. Velilerde bu işin içinde diğer ailelerin velileriyle birlikte çocuk kabulü en öncelikli.”*, Oya öğretmen *“Hani çocukla çocuk çocuğun akranlarıyla birleşip, kaynaşıp, topluma adaptasyonunu sağlayıcı olmalıyız”*, Jale öğretmen *“Ben ee sadece çocuğun sosyalleşmesi için bi faydası olabileceğini düşünüyorum. Ama çok hafifse eğer gerçekten faydası var. Yani öğretmenin çok faydası var, arkadaşlarının özellekle.”*, Burcu öğretmen *“Şöyle çocuğun bir kere olabildiğince arkadaşlarıyla kaynaşmasını sağlamalı okul öncesi öğretmeni.”*, Deniz öğretmen *“İu az önce bahsettiğim gibi sadece yönlendirme, sosyalleşme, topluma uyum konusunda destek olma olabilir ve u biz bu çocukların sorumluluğunu aldığımızda ee çok ağır bir sorumluluk da alıyoruz.”* diyerek öğretmenin rolünün çocuğun sosyalleşmesini sağlamak olduğunu ifade etmişlerdir.

Yedi öğretmen kendi rollerini sınıf içinde eğitim-öğretimi yürütmek olarak tanımlamışlardır. Mine öğretmen *“Aslında çok önemli bi rol yani kaynaştırma öğrencisi için okul öncesi öğretmeni ee onun ilerlemesi için çünkü en yaş en küçük yaş grubuna biz veriyoruz. Her şeyini verebiliriz aslında. Hani oyunla verebiliriz, müzikle verebiliriz, dramayla verebiliriz.”*, Rana öğretmen *“İu ben hem uygulayıcıyım. Planın uygulayıcıyım. Hem ee planın oluşturulmasında da ee hani gözlemlerimin bilgilerimin dikkate alınması gerekiyor. Hem ailelere rehber oluyorum u onları bilgilendiriyorum.”*, Ceyda öğretmen *“Bir öğretmen olarak sınıf içerisindeki tüm davranışlarında açıkçası etkin rol oynamayı istiyorum ve bunun için uğraşıyorum. Savaş veriyorum. Çocukla ilgili baştan sona kadar buraya geldiğinden gidişine kadar tüm zamanda olmamız gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Beş öğretmen rollerinin aileye rehberlik etmek olduğunu söylemişlerdir. Kübra öğretmen *“Rehber olmalıyız. Bu çocuk bunu öğrenebiliyor evet öğrenebiliyorsa eğer öğrenebileceği şeyler alınıyor zaten. BEP'in de evet bunlar öğrenebiliyor, bu şekilde öğretebiliriz, hem aileye rehber olabiliriz hem çocuğa rehber olabiliriz.”* demiştir. Rana öğretmen *“ailelere rehber oluyorum u onları bilgilendiriyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Dört öğretmen kendi rollerinin öğrencinin değerlendirme sürecine katılmaları olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Oya öğretmen *“Bizim rolümüz u akran eğitimini sağlayıcı devam ettirici ama hani onun dışında BEP'i hazırlar, BEP'i uygular, özel eğitim veriri boyutunda olmamalı”* şeklinde ifade etmiş, Deniz öğretmen *“Yani değerlendirme kısmında benimde belki gözlemlendiğim görüşler olabilir. Ama sürece katılamıyoruz çok fazla RAM'daki değerlendirmeye katılamıyoruz.”* demiştir.

Üç öğretmen yeterli donanıma sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Pınar öğretmen *“Bence biz biraz daha ikinci planda olmalıyız. İu bence özel eğitim öğretmenlerinden çok iyi destek alınmalı. Çünkü biz özel eğitim almadık u bu aşamada zorlandığımız yer ben kendi açımdan söyleyim özel eğitim almadığımız için zorlandığımız yerler oluyor. O yüzden bence ya okullarda ya da hani kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda bence eğitim özel eğitim öğretmenlerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Bize yardımcı olmaları gerektiğini düşünüyorum.”* diyerek destek hizmetlere ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden üçü okul öncesi öğretmenlerinin sadece destekleyici olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Selin öğretmen *“Destekleyici olmalı sadece diye düşünüyorum. Yani ee yapılan eğitim ona daha sonuçta özel bi yerde eğitim alıyorlar ve*

*bu eğitimi profesyoneller tarafından alıyorlar. Biz öyle düşünüyoruz açıkçası. Hani biz sadece basit destekleyiciler olmalıyız bunları pekiştirici, pekiştireç yolunda olmalıyız diye düşünüyorum. Çünkü biz çocuğa çok fazla bişey veremiyoruz.”* diyerek okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici olması gerektiğini ifade etmiştir.

İki öğretmen ise okul öncesi öğretmenlerinin sadece eğitimi planlamaları gerektiğini ve bir öğretmen yardımcısının bu eğitimi yürütmesi gerektiğini belirtmiştir. Ada öğretmen *“Yani şu şekilde ben dediğim gibi şu şekilde umm çocukla bire bir vakit geçirme şansımız olmuyor bizim. Hani sınıf koşullarından dolayı işte geçirebildiğimiz kadar vakit geçiyoruz. Eee şey eğer ki kaynaştırma öğrencisi varsa mutlaka yanımızda birisi olmalı. Ben mesela diğer çocuklara anlatırken o yanındaki gölge öğretmeni ya da gölge abla o da ona birebir anlatsın”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

## 5. SONUÇ VE TARTIŞMA

### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki rol algılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere kaynaştırmaya ilişkin genel görüşleri, kaynaştırmaya devam eden öğrenci için BEP hazırlanmasına ilişkin görüşleri, öğretmenlerin BEP'e katılımı konusundaki görüşleri, sınıfta kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretimsel uyarlamalara ilişkin görüşleri, kaynaştırmaya devam eden öğrencinin davranışlarını değiştirmeye ilişkin görüşleri, kaynaştırmaya devam eden öğrenci için öncelikli beceriler hakkındaki görüşleri, öğretimin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri, kaynaştırma öğrencisinin sınıftaki normal gelişim gösteren akranları tarafından kabulüne ilişkin görüşleri ve aile katılımına ilişkin görüşleri sorulmuştur.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler kaynaştırma uygulamasını öğrencinin sosyalleşmesi için yararlı bulmaktadır. Öğretmenler kaynaştırma uygulamasında bilgi edinme, yardımcı öğretmen gibi desteklere gereksinim duymaktadır. Öğretmenler öğrenciler için BEP hazırlanması gerektiğini, BEP'in bir ekip tarafından hazırlanması gerektiğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu öğretimsel uyarlamalar yapmaktadır. Kaynaştırma öğrencisinin davranışlarını değiştirmeye yönelik girişimlerde bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin akran kabulünü arttırmak için çalışmalar yapmaktadır. Kaynaştırma öğrencisinin ailesine yönelik yapılan çalışmalar kapsamında öğretmenlerin aileyi bilgilendirdiği görülmektedir.

Görüşmelerin betimsel analizine dayalı olarak elde edilen bulgular kaynaştırma eğitiminde okul öncesi öğretmenler için ortaya konan rol ve sorumluluklar açısından tartışılmıştır.

### 5.2. Tartışma

Araştırma kapsamında 19 öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgularla 8 temaya ulaşılmıştır. Her bir tema kaynaştırma eğitiminde okul öncesi öğretmenler için tanımlanan roller ve öğretmenlerin rol algıları çerçevesinde ele alınmıştır.

***Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması hakkındaki genel görüşleri değerlendirilmiştir.*** Öğretmenler kaynaştırma eğitiminden yararlanmada öğrencilerin

yetersizlikten etkilenme düzeyinin önemli olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler ağır derecede zihin yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma için uygun olmadığını düşünmektedir. Yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan çocuklarla öğretim yapmada kendini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan çocuklar için ne tür tedbirler geliştireceklerine ilişkin yeterli donanıma ve deneyime sahip olmadıkları düşünülebilir.

Alanyazında yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan çocukların kaynaştırmadan amaçlanan düzeyde fayda sağlayamadıklarını ifade eden araştırma sonuçları mevcuttur. Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner (2004, s. 46), tarafından ortaya konan araştırma bulgularına göre öğretmenler yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan öğrencilerin sınıfta yürütülen öğretimi etkilediğini bu nedenle kaynaştırma uygulamasına yetersizlikten hafif düzeyde etkilenmiş olan öğrencilerin alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularından farklı olarak yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasından faydalanmasına ilişkin olumlu görüş bildiren öğretmenler de mevcuttur. Sebastian ve Method-Buckner (1998), ilkökul ve ortaokul düzeyinde kaynaştırma uygulanan sınıflarda görev yapan öğretmen görüşlerine dayalı olarak yetersizlikten ağır düzeyde etkilenmiş olan öğrencilerin kaynaştırmadan yararlanabildiğini ancak öğretmenlerin daha çok desteğe gereksinimi olduğunu belirtmişlerdir (Sebasitan ve Method-Buckner, 1998'den akt. Avramidis ve Norwich, 2002, s. 134). Türkiye'de okul öncesi sınıflarda görev yapan öğretmenlerin destek hizmet isteme olanakları olmadığı için yurt dışı alanyazın ile farklılık ortaya çıkmış olabilir.

Öğretmenler kaynaştırmaya katılan çocukların tam zamanlı olarak sınıfta bulunmasını uygun bulmamaktadır. Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocukların tam zamanlı katılmasını sınıf etkinliklerini engellediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler tam zamanlı kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimli çocuk için çok fazla zaman ayırmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu bulgu önceki çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Akalin, 2015, s. 228; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013, s. 1756; Demir ve Açar, 2011, s. 726). Akalin (2015, s.228) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladığını düşündüklerini bu nedenle yarı zamanlı kaynaştırmanın daha uygun olduğunu düşündüklerini ifade etmektedir. Öğrencilerin kazanmaları gereken akademik becerileri bire bir ders aldıkları özel eğitim kurumlarında edinmeleri gerektiği belirtilmektedir. Bu bulgu aynı zamanda

öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında kendilerini çocukların sosyal gelişiminden sorumlu gördüklerini desteklemektedir. Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013, s.1756), öğretmenlerin yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimli öğrencinin sınıfta bulunduğu sürede öğrenciye daha çok zaman ayırabileceklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Forlin (1995) öğretmenlerin yetersizlikten hafif düzeyde etkilenmiş olan öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma için daha kabul edilebilir bulduklarını, ağır derecede yetersizliği olan öğrencilerin ise yarı zamanlı kaynaştırmaya katılmalarını önerdiklerini ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece %5'i ağır derecede yetersizliği olan öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırmaya katılabileceğini ifade etmişlerdir (Forlin, 1995, s. 182). Mevcut araştırmaya katılan öğretmenler yetersizlikten etkilenme düzeyine göre bir ayırım yapmamışlardır. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin tam zamanlı olarak öğretim etkinliklerine katılması gerekmediğini düşünmektedir. Öğretmenler tam zamanlı kaynaştırma öğretimi yürütmenin öğretmene çok fazla ek görev getirdiğini bu nedenle yeterli zaman ayıramadıklarını düşünüyor olabilirler.

Ayrıca öğretmenler sınıf mevcudunun fazla olmasını etkili bir kaynaştırma uygulaması yürütülmesine engel olarak görmektedir. Bir öğretmen kaynaştırmaya katılan çocukla bire bir ilgilenmesi gerektiğini düşündüğünü bu nedenle kalabalık bir sınıfta bu çalışmayı yapamayacağını ifade etmiştir. Alanyazında sınıf mevcudunun fazla olması kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlar arasında birinci sırada gösterilmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; s. 47; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013, s. 1747). Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013, s.1747), öğretmenlerin kaynaştırma konusunda donanım olarak kendilerini yetersiz gördüklerini ve sınıf mevcudunun fazla olmasının kaynaştırma uygulamalarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) ve Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde (2014) kaynaştırma eğitimi için önerilecek 36-71 ay arasındaki çocukların çok ağır düzeyde zihinsel ve birden fazla yetersizliği olmama şartı belirtilmiştir. Aynı yönetmeliğe sınıf mevcudu 10 olan bir sınıfa en fazla iki, 20 olan bir sınıfa en fazla bir kaynaştırma öğrencisi kaydedilebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfları değerlendirildiğinde ortalama 20 öğrencinin olduğu sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi olduğu görülmektedir. Yerleştirmenin yönetmeliğe uygun olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenler yönetmeliğe uygun bir dağılım olmasına rağmen sınıf mevcudunun etkili bir kaynaştırma uygulaması için fazla olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin uygun

öğretimsel uyarlamalar yapmıyor olmalarının sınıf mevcudu yüksek sınıflarda yetersizlik hissetmelerine neden olduğu düşünülebilir.

Öğretmenler kaynaştırma uygulaması sırasında bir takım desteklere gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Gölge öğretmen, yardımcı öğretmen, uzman desteği ve hizmet içi eğitim desteği belirtilen gereksinimler arasındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları üniversite eğitimleri süresince kaynaştırmaya ilişkin ders almadıklarını, bu nedenle bilgi ve deneyim açısından yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim destek gereksinimi, alanyazında pek çok araştırma ile ortaya konmuştur (Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003, s. 60; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013, s. 1756; Sucuoğlu ve diğ., 2008, s. 68). MEB tarafından yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Kitabı'nda kişisel gelişim sağlama başlığı altında kendini geliştirme sorumluluğunun bilincinde olduğu ifade edilmektedir. Buna göre öğretmenler mesleki gereksinimlerinin farkında olur ve verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır. Mesleki gelişimine yönelik yayınları izler (MEB, 2002, s. 12). Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerini kaynaştırma konusunda yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir ancak kendilerini geliştirmeye yönelik bir girişimleri olduğundan bahsetmemişlerdir. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama rol algısına sahip olmadıkları düşünülebilir. Akcan ve Ilgar (2016, s. 31) öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin ya bir kitap okuduklarını (%28) ya da hiç kitap okumadıklarını (%72) ortaya koymuştur. Gün-Şahin ve Gürbüz (2016, 145), 15 öğretmenle yaptıkları görüşmede sadece bir öğretmenin kaynaştırmayla ilgili yayın okuduğunu ifade etmiştir. Konu ile ilgili kaynak kitap olmaması belirtilen sorunlar arasındadır. Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2003, s. 60) 907 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmalarında öğretmenlerin %86'sının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenlerin %89,7'sinin kaynaştırmaya yönelik hizmet içi eğitim konusunda her hangi bir talebinin olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler bilgi gereksinimlerinin sadece hizmet içi eğitimle karşılanmasını beklemektedir. Kaya (2013, s. 39) kaynaştırmanın yaygınlaşması sonucu öğretmenlerin her an kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşabileceklerinin farkında olmaları ve bu öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilen kaynaştırma öğrencisi için yürütmeleri gereken ilk çalışma kaynaştırma öğrencisini tanımaya çalışmak, dosyalarını incelemek ve öğrencinin tanısı hakkında araştırma yapmak



olmalıdır. Mevcut araştırmaya katılan öğretmenler kendilerini kaynaştırmada destekleyici unsur olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum nedeniyle kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mesleki gelişim sağlama gereksinimi duymadıkları düşünülebilir.

***Okul öncesi öğretmenlerin BEP'e ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmının özel gereksinimli öğrenci için BEP hazırlanmasının öğrencilere katkı sağladığı yönünde görüş bildirirken bir kısmının ise tam tersi yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.*** Alanyazında öğretmenlerin BEP'i gerekli gördüğü ve öğrenciye katkı sağladığı yönünde görüşleri olduğunu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Avcioğlu, 2011, s. 45; Demirezen ve Akhan, 2016, s. 1212; Lee, Yeung, Tacey ve Barker, S.177, 2015 ve Yılmaz ve Batu, 2016, s. 259; Zhang, 2016, s.696 ). Demirezen ve Akhan'ın (2016, s. 1212) çalışmasında yer alan öğretmenler BEP'leri kendilerinin hazırladığını, öğrencinin bireysel özelliklerine göre BEP hazırladıklarını ve BEP'lerin öğretimi yürütmede çok yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Mevcut araştırma ile ortaya konan öğretmen görüşlerine göre BEP etkili bir kaynaştırma uygulaması için gereklidir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) tarafından hazırlanan BEP'lerin çocuğun performansına uygun olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin BEP'in katkı sağlamayacağı yönünde görüş bildirmelerine neden olan etken RAM tarafından hazırlanan ve çok genel ifadeler içeren eğitim planları olabilir.

Öğretmenler özel gereksinimli birey için BEP'in bir ekip tarafından hazırlanması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler kendilerini BEP ekibinin bir parçası olarak görmektedir. Ancak kendilerini BEP konusunda yeterli görmemektedirler. Sığırtmaç, Dikici ve Hoş (2011, s. 212) tarafından yapılan bir araştırmada da öğretmenler BEP hazırlama konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ve kendilerine yeterli desteğin sağlanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yılmaz ve Batu (2016, s. 259) tarafından BEP'in bir ekip tarafından hazırlanması ve BEP ekibinde okul müdürü, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, gezici özel eğitim öğretmeni, aile, öğrenci olması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2006; Yılmaz ve Batu, 2016, s 259; Avcioğlu, 2011, s. 46). Buna göre öğretmenlerin BEP'e ilişkin rollerinin farkında oldukları ancak kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Bu bulgu Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2003, s. 61) araştırma sonuçları ile çelişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler BEP hazırlamadıklarını, mevcut program üzerinde uyarlamalar yaparak uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hiç birisi BEP'i bir gereklilik olarak görmemiştir. Aynı araştırma bulguları öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin bilgi düzeyinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye'de son dönemde kaynaştırmayla ilgili pek çok çalışma yürütülmüştür. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin tutumlarında bir değişiklik oluşturmuş olabilir. Gün-Şahin ve Gürbüz (2016, s. 148) araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının BEP hazırladığını ve bu BEP'i uygulama çabalarının olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre öğretmenler kendilerini BEP konusunda yeterli görmemektedir ve hazırladıkları BEP'lerin niteliğinin düşük olduğunu belirtmektedir (Gün-Şahin ve Gürbüz, 2016, s. 154). Alanyazında öğretmenlerin BEP'i gerekli bulduğu ancak kendilerini BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde yetersiz gördüklerini ortaya koyan çok sayıda araştırma bulgusu mevcuttur (Öztürk ve Eratay, 2010, s. 154; Nonis, Chong, Moore, Tang ve Koh, 2016, s.14; Yılmaz ve Batu, 2016, s. 259). Öğretmenlerin BEP hazırlamaya ilişkin görüşleri ve tutumları değerlendirildiğinde öğretmenlerin BEP hazırlamadaki sorumluluklarını kabul ettiklerini ancak kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir.

Öğretmenler BEP hazırlanırken özel gereksinimli bireyin becerileri ve yetersizlik alanlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir. Alanyazında BEP'in öğrenci performansına dayalı olması gerektiği belirtilmektedir (Lee, Yeung, Tacey ve Barker, 2015, S. 177; Yıkılmış, 2013, s. 118; Avcıoğlu, 2011, s. 46). Öğretmenlerin BEP'e ilişkin değerlendirmeleri BEP içeriği hakkında sorumluluk aldıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin; BEP'in hazırlamasında ve uygulamasında BEP ekibi ile işbirliği yapmasının, BEP'i uygulamasının ve değerlendirmesinin rolleri arasında olduğu ifade edilmektedir (Kaya, 2013, s. 40). Araştırmaya katılan öğretmenler BEP'i okul öncesi öğretmenin tek başına hazırlamak zorunda kaldığını ve bu nedenle yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin BEP'e ilişkin yaptıkları çalışmalar değerlendirildiğinde RAM ile sınıf öğretmeni arasında iletişim kurulmadığı görülmektedir. Türkiye'de okullarda BEP ekibinin kurumsal ve işlevsel olarak oluşturulamaması nedeniyle özel gereksinimli çocuk için öğretimin temeli olan BEP'lerin amacına ulaşmıyor olduğu izlenimi doğmaktadır.

***Araştırmaya katılan öğretmenler kaynaştırmaya devam eden öğrencileri için öğretimsel uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.*** Öğrenci ile birebir çalışma, etkinlikleri öğrencinin düzeyine göre uyarlama, öğrenciye yardımda bulunma, deneme

sayısını artırma, daha fazla yardımda bulunma, amaçlarda uyarılma öğretmenlerin yaptığı öğretimsel uyarlamalar arasındadır. Fyssa, Vlachou ve Avramidis (2014, s.231) yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması için çevresel ve öğretimsel düzenleme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2003, s. 60) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında en sık fiziksel uyarlamalar yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Fiziksel uyarılma genellikle öğrencinin sınıfta oturduğu yerin değiştirilmesi olarak belirtilmiştir. Öğrencinin oturduğu yerde dikkat dağıtıcı materyallerin bulundurulmaması da yapılan fiziksel düzenlemeler arasındadır. Bu araştırmada yer alan katılımcıların sınıf öğretmeni olması yapılan uyarlamalardaki farklılığın nedeni olabilir. Buysee, Wesley ve Keyes (1998, s. 180) sınıfların uyarılma yapmaya uygun olmadığını ve öğretmenlerin bu uyarlamalar için yeterli zamanlarının olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin öğretiminde öğrenciyi etkinliğe katılmaya teşvik etme, öğretimi bireyselleştirme, model olma, fiziksel yardım, bire bir öğretim yapma, akranlardan yardım alma yollarını kullanmaktadır. Vural ve Yıkmış (2008, s. 150), öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması yürütürken yaptığı uyarlamaların öğretimi bireyselleştirme, öğretimin içeriğini farklılaştırma, amaca uygun içerik hazırlama, materyallerde uyarılma ve uyarılarda uyarılma olduğunu belirtmişlerdir. Campbell, Gilmore ve Cuskelly (2003, s.369) de yürüttükleri araştırmada öğretmenlere sundukları eğitim programı sonrasında öğretmenlerin sınıf içinde öğretimsel uyarlamaları uygulayabildikleri görülmüştür. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için yaptıkları öğretimsel uyarlamalar göz önüne alındığında en büyük sorumluluğu amaçların öğretimi alanında üstlendikleri söylenebilir. Kaynaştırmanın temel amacı özel gereksinimli öğrencinin eğitim müfredatına akranları ile aynı sınıf ortamında erişiminin sağlanmasıdır (Kargın ve Sucuoğlu, 2006, s. 29). Öğretmenlerin bu amaca yönelik olarak kendilerinden beklenen rolleri benimsedikleri söylenebilir.

***Okul öncesi öğretmenlere, kaynaştırma öğrencisinin davranışlarına ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenler olumlu davranışların ödüllendirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.*** Öğretmenlerin olumlu davranışları ödüllendirmede alkışlama, sözel övgüde bulunma ve oyuncak verme gibi ödülleri kullandıkları görülmektedir. Ancak sistematik bir davranış değiştirme yöntemi uygulanmadığı görülmektedir. Akalın (2015, s. 215), etkili sınıf ve davranış yönetiminin bütün

öğretmenler için önemli olduğunu ancak sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenler için kritik önem taşıdığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin olumlu davranışları ödüllendirmede alkışlama, sözel övgüde bulunma ve oyuncak verme gibi ödülleri kullandıkları görülmektedir. Ancak sistematik bir davranış değiştirme yöntemi uygulanmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin olumlu davranışları artırmak için yaptıkları uygulamalar incelendiğinde davranış değiştirme yöntemleri konusunda donanımlarının yetersiz olduğu izlenimi oluşmaktadır. Bu bulgular Nonis, Chong, Moore, Tang ve Koh (2016, s.21) tarafından yürütülen araştırmanın bulguları ile çelişmektedir. Bu çalışmada öğretmenler kendilerini davranış değiştirme konusunda yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bulguların çelişmesinin nedeni aynı çalışmada öğretmenlere kaynaştırma öğrencisine yönelik yeterli desteğin sunulması olabilir. Öğretmenler sistematik davranış değiştirme yöntemleri kullanmıyor olmakla birlikte davranış değiştirmeye ilişkin bilgi gereksinimi belirtmemişlerdir. Öğretmenlerin davranış yönetimine ilişkin farkındalıklarının düşük olduğu söylenebilir. Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında bireyin problem davranış sergilememesi ve olumlu davranışlarda bulunması önemli bir etkidir (Batu, 2015, s. 35). Kaynaştırma sınıflarında öğretmenlerden beklenen rollerden birisi de özel gereksinimli bireylerin olumlu davranışlarını artırma ve problem davranışları ile baş etme yollarını bilme ve sınıfta uygulayabilmeleridir. Öğretmenler sınıf yönetimini disiplin sağlamak, sınıfı idare etmek, otorite sağlamak ve öğrenci davranışlarını kontrol etmek olarak tanımlamaktadır (Akalin, 2015, s. 223). Öğretmenler problem davranışlarla baş etmede olumlu sınıf atmosferi geliştirmesi gerektiğinin farkında olmalıdır (Batu, 2015, s. 196). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan öğretmenler davranış problemleri ile baş etmede yetersizlik yaşadığını ifade etmektedir (Akalin, 2015, s. 227). Öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmeye ilişkin önerdiği çözüm önerileri özel eğitim uzmanının destek olması ve kaynaştırmada geçirilen sürelerin azaltılması yönünde olmuştur (Akalin, 2015, s. 226). Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin davranış problemlerinin çözümünde kendilerini sorumlu görmedikleri düşünülebilir.

Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerin belirttikleri sorunların başında çocukların sergiledikleri olumsuz davranışlarla baş etmede yetersizlik yaşamaları olmaktadır (Altun ve Gülben, 2009, s. 267). Araştırmaya katılan öğretmenlerin davranış yönetimine ilişkin görüşleri incelendiğinde kaynaştırma uygulanan sınıflarda etkili bir sınıf yönetimi olmadığı ve öğretmenlerin olumlu

davranışları artırmak ya da olumsuz davranışları azaltmak için her hangi bir yöntem kullanmadıkları görülmektedir. (Cox, 2013, s.100)'un bulguları kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıfta sistematik bir davranış yönetimi yapmadıklarını desteklemektedir.

Öğretmenler problem davranışlarla karşılaştıklarında bir uzmanın sorunu çözmesini veya problem davranış sergileyen öğrencilerin kaynaştırma sınıflarında yer almamasını önerdikleri görülmektedir. Öğretmenler kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda ortaya çıkan problem davranışları çözmeye öncelikli sorumluluğun özel eğitim öğretmeni veya rehber öğretmende olduğunu düşünüyor olabilirler. Bu nedenle araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri özel gereksinimli öğrencinin davranışlarını değerlendirmek ve değiştirmek için kendilerine atfedilen rol ve sorumlulukları üstlenmemiş olabilirler. Bir başka araştırmada öğretmenler sınıfta problem davranış gösteren bir çocukla ilgilendiğinde sınıfın kalanı ile ilgilenemediğini belirtmektedir (Cox, 2013, s.82). Öğretmenlerin davranış yönetimi ile ilgili rollerini benimsememiş görünmelerinin bir nedeni de sınıf ortamı içinde özel gereksinimli çocuğa özel bir davranış değiştirme yöntemi uygulayamıyor olmaları olarak düşünülebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmenler kaynaştırma öğrencisine öncelikle olarak sosyal beceriler öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir.*** Kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli öğrencinin sosyalleşmesi açısından uygun olduğu da bulgular arasındadır. Alanyazında kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerini gelişiminde katkı sağladığını ifade edilmektedir (Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir ve Akalın, 2013, s.115; Buysse, Skinner ve Grant, 2001 s.153).

Öğretmenler kaynaştırma uygulamasının temel amacının özel gereksinimli bireylerin sosyal yönden gelişmesi olarak görmektedir. Bu yaklaşım öğrencilerin öğretim sürecinin tamamında olması gerekmediği yönündeki düşüncelerinin dayanağı olabilir. Kaynaştırma uygulamalarının yararları göz önüne alındığında özel gereksinimli öğrencilerin en çok sosyal yeterlik alanında kazanım sağladığı ancak akademik kazanımların da kaynaştırmanın olumlu sonuçları arasında olduğu görülmektedir (Engstrand ve Rol-Pettersson, 2014, s. 176; Park, Chitiyo ve Choi, 2010, s.110; Sucuoğlu ve Kargin, 2006, s. 58). Öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma öğrencilerine öncelikli olarak öğretilmesi gereken becerilerde ikinci sırada öz bakım becerileri gelmektedir. Akalın (2015, s. 220) öğretmen görüşlerine dayalı yürüttüğü çalışmasında sosyal becerilerin öncelikli olduğunu hemen ardından öz bakım becerilerinin geldiğini

ortaya koymaktadır. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin en çok çocukların sosyal gelişiminden kendilerini sorumlu gördükleri söylenebilir.

***Okul öncesi öğretmenler özel gereksinimli bireylerin eğitsel ve davranışsal olarak sistematik bir biçimde değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir.*** Öğretmenler özel gereksinimli bireyi dönem sonunda ya da yılsonunda değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu değerlendirmede öğretmenler yıl boyunca edindiği izlenimlere göre değerlendirme yapmışlar, değerlendirme oturumu düzenlememişlerdir. Bireyin gelişimine ilişkin değerlendirmenin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen standart Gelişim Gözlem Formu'na işaretlendiği belirtilmiştir. İki öğretmen günlük plan hazırladığını ve bu plana göre günlük değerlendirme yaptığını ifade etmiştir. Değerlendirmenin nasıl yapıldığına ilişkin görüşler ele alındığında en sık dönemlik değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Değerlendirmede kullanılan birincil araç ise gözlem gelişim formları olmuştur. Sukbunpant, Arthur-Kelly ve Demsey(2013, s.1113) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin öğrencileri gözlem yoluyla değerlendirdiklerini belirtmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde öğretmenin portfolyo kullanma, performans dayalı değerlendirme gibi çeşitli değerlendirme stratejilerini kullanması bir öğretmen yeterliği olarak ifade edilmektedir (Bayar, 2015, s.77). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yararlanıp yararlanmadıkları ve ne kadar ilerleme gösterdiklerinin belirlenmesi gereklidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 305). Tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarında bireyin tüm eğitiminden ve gelişiminden sınıf öğretmeni sorumludur. Bu nedenle bireyin gelişiminin değerlendirilmesi de sınıf öğretmenin sorumluluğundadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 307). Öğretimin bir parçası olarak değerlendirme süreçleri de planlı bir şekilde yürütülmelidir. BEP'in yıllık olarak gözden geçirilmesinde sınıf öğretmenlerinin değerlendirme sonuçları önemli bir yer tutmalıdır (Yıkılmış, 2013, s. 124). Değerlendirmede izlenebilecek pek çok yol vardır. Geleneksel değerlendirme sistemi, değerlendirme araçlarında uyarılama yapmak, BEP alanlarına dayalı değerlendirme, çok kaynaklı değerlendirme, ölçüt bağımlı değerlendirme, güçlük düzeyini temel alma, kontrol listeleri ile değerlendirme, portfolyo temel alınarak değerlendirme bunlardan bazılarıdır (Sucuoğlu ve Kargın, s. 318). Zhang (2011, s.691) yürüttüğü çalışmada ise öğretmenlerin daha çok formal değerlendirme araçlarını kullandığını belirtmiştir. Ernest, Heckaman, Thompson, Hull ve Carter(2011, s.199) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin birbirinden farklı formal

ve informal değerlendirme araçlarını kullandığı görülmektedir. Ernest, Heckaman, Thompson, Hull ve Carter (2011, s.199)'in çalışmasında öğretmenler tarafından birbirinden farklı ve çeşitli araçların kullanılmış olmasının nedeni araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının özel eğitim alanında eğitim almış olmaları olabilir.

BEP'in izlenmesi ve değerlendirilmesinde sınıf öğretmeni için belirlenen roller BEP ekibi içerisinde değerlendirme ve program oluşturma çalışmalarına katılmak, günlük eğitim öğretimi sağlamak ve ilerlemeleri izlemek olarak belirtilmektedir. Öğretmenlerin yıl boyunca gerçekleştirdiği değerlendirmelerin yıllık BEP görüşmelerinde ele alınması gerektiği de vurgulanmaktadır (Batu, 2015, s. 28). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde öğretmen BEP geliştirme ekibi ile işbirliği içerisine girerek ilgili birey için kullanılacak gelişim ölçekleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamakla ve bu araçları uygulamakla sorumludur. BEP'te yer alan öğretimsel amaçların değerlendirilmesi ve izlenmesi öğretmen sorumluluğundadır (MEB, 2006). Öğretmenler dönem sonunda değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Kaya (2006, s. 41), öğretmenin BEP süreçlerindeki rollerini tanımlarken BEP hedeflerinden sorumlu olma ve performansa dayalı, çeşitli araçlarla ve sürekli değerlendirme yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Galovic, Brojcin ve Glumbic (2014, s.1274) yürütmüş oldukları çalışmada öğretmenlerin öğrencileri yalnızca akademik becerilerini değerlendirdiklerini, öğrencileri diğer beceri ve gelişim alanlarında değerlendirme gereği duymadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013, s. 1752), tarafından ifade edilen araştırma bulguları da bu araştırma ile ortaya konan öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin görüşlerini destekler niteliktedir. Öğretmenlerin nasıl değerlendirme yapacakları konusunda bilgi sahibi olmadıkları da alanyazında ifade edilen bulgular arasındadır (Vural ve Yıkılmış, 2008, s. 151). Öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin yaptıkları çalışmaların öğretmenden beklenen rolleri karşılamadığı görülmektedir. Öğretmenler değerlendirme yapmayı kendi rolleri olarak benimsemişlerdir. Bununla birlikte kaynaştırma eğitiminde öğretmenler için belirlenen rollere uygun bir değerlendirme sistemi kullanmamaktadır. Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin değerlendirmeye ilişkin rol ve sorumluluklarının farkında olmadığı söylenebilir.

***Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından akran kabulünün sağlanmasına ilişkin çalışma yapmaları***

**gerektiğini düşünmektedir.** Akran kabulünü arttırmaya yönelik normal gelişim gösteren öğrencileri ve ailelerini bilgilendirme, normal gelişen öğrencileri özel gereksinimli bireye yardım etmesi için teşvik etme etkinliklerini yürüttüğü görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin bazıları hikaye ve masal kitapları, çizgi film gibi materyallerden faydalanarak diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi ile empati kurmasını sağladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı bu görevleri kendi sorumluluğu olarak algılamaktadır. Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki eğitimlerinde erken dönemde akran etkileşiminin vurgulanıyor olmasının bu öğretmenlerin akran kabulüne yönelik rollerini benimsemesinde etkili olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte bazı öğretmenler ek uzman desteği olması gerektiğini de düşünmektedir. Fyssa, Vlachou ve Avramidis (2014, s. 228) yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin akran kabulünü sağlama konusunda uzman desteğine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Kaynaştırma uygulamasında akran kabulünün sağlanması öğretmenin en önemli rolleri arasında görülmektedir (Batu, 2015, s. 28; Kaya, 2013, s. 33). Özel gereksinimli öğrencinin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kabul edilmesi kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler arasında gösterilmektedir (Batu, 2015, s. 34-35; Cox, 2013, s. 70). Sınıf öğretmenlerinin akran kabulünü sağlamaya yönelik tanımlanan rolleri sosyal etkileşimler için fırsat yaratmak, arkadaşlık kurulmasını sağlamak ve desteklemek, akran öğretimini desteklemek, iş birliğine dayalı öğretim stratejileri kullanmak ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak olarak ifade edilebilir (Batu ve Uysal, 2009, s. 134; Vuran, 2007, s. 224-235). Araştırmaya katılan öğretmenler akran kabulünü sağlamak için sınıftaki diğer öğrencilerin ailelerini bilgilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencileri arkadaşlarının oyunlarına katılmada ve arkadaşlarıyla etkileşim başlatmakta sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle Bae (2012,s.13) araştırmasında da belirttiği gibi öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisini arkadaşlarının oyunlarına katılması ve etkileşime girmesi konusunda destekleyici ve teşvik edici olması gerektiği söylenebilir. Dias ve Cadime (2016, s.118) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi ile normal gelişim gösteren akranlarının kaynaştırılmasını kendi görevleri olarak gördüklerinden bahsetmişlerdir. Gerekli olduğunda öğretmen sosyal beceri öğretim programları hazırlamalı ve uygulayabilmelidir (Vuran, 2007, s. 237). Öğretmenler çocukların olumlu tutum geliştirmelerinde ailelerin etkili olduğunu düşünüyor olabilirler.



***Okul öncesi öğretmenler özel gereksinimli bireyin ailesinin eğitim süreçlerine katılması gerektiğini düşünmektedir.*** Öğretmenlerin tamamı aile katılımına yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik yaptıkları çalışmalar incelendiğinde özel gereksinimli birey ve gelişimi hakkında aileyi bilgilendirme yaptıkları görülmüştür. Aileler bilgilendirme dışında bir çalışma tanımlamamışlardır. Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin ailelere karşı tanımlanmış rol ve sorumlulukları ailenin çocuğun eğitimine katılımını sağlamak, özel gereksinimli birey hakkında bilgi edinmek, özel gereksinimli birey için önemli olabilecek değişiklikler hakkında bilgi edinmek, aileyi öğretim süreçleri hakkında bilgilendirmek, aileye yasal hakları konusunda bilgi sağlayabilmek için yasa ve yönetmeliklerle ilgili güncel bilgiye sahip olma olarak belirtilmiştir (Kaya, 2013, s. 50; Bae, 2012, s. 10; Batu ve Kırçali-İftar, 2010, s.40; Cavkaytar ve Özen, 2009, s.183; Özen, 2007, s.152). Araştırmaya katılan öğretmenler aileyi öğretim süreçleri hakkında bildirdiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Kargın, Acarlar Sucuoğlu (2003, s.61), öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin ailesi ile işbirliği yaptıklarını bu işbirliğinin aileyi bilgilendirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ailelere karşı sorumluluk üstlendiğini ancak kaynaştırma eğitiminde aileye karşı öğretmen için tanımlanan rol ve sorumlulukların kapsamı hakkında yeterince bilgi, beceri ve farkındalıklarının olmadığı söylenebilir.

Zhang (2011, s.696) yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasında aile katılımının önemli bir rolü olduğu ve aile katılımına yönelik öğretmenlerin yeterli desteği sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonucun araştırma sonuçlarıyla çelişiyor olmasının nedeni çalışmanın yürütüldüğü okullarda ailelere yönelik yılda üç adet aile servis planının hazırlanıyor ve uygulanıyor olması olabilir (Zhang, 2011, s. 691) . Sukbunpant, Arthur-Kelly ve Dempsey (2013, s.1111) yürüttükleri çalışmada ailelerin sınıf içi etkinliklere katılmak için diğer ailelerden fazla bir tutum sergilemedikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Bu nedenle öğretmenlerin aileleri kaynaştırma sürecine dahil etme konusunda aileleri teşvik edici ve yönlendirici bir rolde olması gerektiği söylenebilir.

***Okul öncesi öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizine dayanarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi içerisindeki rol algıları ortaya konmuştur.*** Öğretmenler kaynaştırmaya ilişkin en büyük sorumluluklarını özel gereksinimli bireyin sosyalleşmesi olarak ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireyin öğretimsel hedeflerinin

gerçekleştirilmesi de öğretmenlerin benimsediği roller arasında yer almaktadır. Ayrıca özel gereksinimli bireyin ailesine rehberlik etmek, değerlendirme sürecine katılmak da öğretmenlerin benimsediği diğer roller arasındadır. Öğretmenler kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olarak görmemekte ve bu uygulamada kendilerini destekleyici konumda görmektedir. Özel gereksinimli bireyin eğitim öğretim süreçlerinin planlanmasında yer almaları gerektiğini düşünmektedirler ancak bu planların bir yardımcı öğretmen tarafından uygulanmasını istemektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve ilgili alanyazın kaynaştırma eğitiminde öğretmen rollerini sınıf öğretmenliği görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yanı sıra kaynaştırma eğitimine hazırlıklı olmak, sınıfında özel gereksinimli olan öğrencilerin fark edilmesini sağlamak, BEP ekibinde yer almak, günlük eğitim öğretimi yürütmek, gerekli öğretimsel uyarlamalar yapmak, öğretimi bireyselleştirmek, özel gereksinimli bireyin gelişimini değerlendirmek, özel gereksinimli bireyin sınıftaki öğrenciler tarafından kabulünü sağlamak, özel gereksinimli bireyin ailesinin eğitim sürecine katılımını sağlamak, sınıftaki diğer öğrencilerin ailelerini bilgilendirmek, okulda aile eğitim çalışmaları düzenlemek olarak tanımlanmaktadır (Batu, 2015, s. 29; Kaya, 2013, s. 44; MEB, 2006, s. 22).

Bu araştırma ile elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama, özel gereksinimli öğrencinin sosyal gelişiminden sorumlu olma, sosyal kabulünü sağlama, sınıftaki diğer öğrencileri bilgilendirme ve özel gereksinimli öğrencinin ailelerine öğretim süreçleri ile ilgili bilgi aktarımında bulunma rollerini benimsediği; bununla birlikte kendi mesleki gelişimini sağlama, öğretimsel uyarlamaların farkında olma ve sınıf ortamında kullanma, davranış değiştirme tekniklerini bilme ve uygulama, özel gereksinimli bireyin gelişiminin izlenmesi ve değerlendirilmesi, değerlendirme araçları hakkında bilgi sahibi olma ve süreç içerisinde öğretimi değerlendirme, özel gereksinimli bireyin ailesine yönelik aile eğitim programları hazırlama ve ailenin çocuğun eğitimine katılımını sağlama ile ilgili çalışmaları kendi sorumlulukları olarak benimsemedikleri söylenebilir.

### **5.3.Öneriler**

#### **5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler**

Öğretmenlerin mesleki yeterliklerden kişisel gelişimini sağlama konusunda farkındalık kazanmalarına yönelik çalışmalar yürütülebilir. Milli Eğitim Bakanlığı

desteğiyle okullarda öğretmenler için kütüphane oluşturulması ve bu kütüphanede kaynaştırma ile ilgili yayınların yer alması sağlanabilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi içinde tanımlanmış rol ve sorumlulukların farkında olmasına yönelik eğitim çalışmaları yapılabilir.

Okul öncesi öğretmeni yetiştiren kurumlarda seçmeli ders olan kaynaştırma dersi zorunlu ders kapsamına alınabilir.

Okul öncesi öğretmeni yetiştiren programlarda yer alan program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, aile çalışmaları, öğretim yöntem teknikleri gibi derslerin içeriğine tipik gelişim gösteren çocuklarla aynı şekilde öğrenemeyen çocuklar için yapılması gereken düzenlemeler eklenerek kaynaştırmanın tüm boyutlarında öğretmen yeterliklerini bilgi boyutunda destekleyecek önlemler alınabilir.

Okul öncesi öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen kaynaştırma dersi içeriğinde ve okul öncesi öğretmenleri için hazırlanan hizmet içi eğitim programlarında öğretmen rol ve sorumlulukları ile bunların nasıl uygulamaya dönüştürebileceğine ilişkin daha çok yer verilmesi önerilebilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler**

Alanyazında kaynaştırma eğitimi içinde öğretmenlerin rol algısını değerlendiren bir ölçeğe rastlanmamıştır. Kaynaştırma öğretmenlerinin rol algılarını değerlendiren bir ölçek geliştirme çalışması yapılarak daha geniş bir örnekleme ile rol algısı çalışmaları yürütülerek evrene genellenebilecek bulgulara ulaşılabilir.

Öğretmenlere yönelik kaynaştırma ve kaynaştırmada öğretmen rollerine ilişkin farkındalık seminerleri düzenlenerek bu eğitimlerin öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin rol algıları üzerindeki etkililiği değerlendirilebilir.

Kaynaştırmaya ilişkin rol algısı ile kaynaştırmadan beklenen yararları öğrenci ve aile çıktıları üzerinden değerlendirecek araştırmalar desenlenebilir.

Kaynaştırmaya yönelik rol algısı ile öğretmen performansının ortaya konulduğu BEP geliştirme, davranış değiştirme programları hazırlama ve öğretimsel uyarlama yapma gibi konular arasındaki ilişkileri araştıran çalışmalar yapılabilir.

Kaynaştırmada öğretmen rollerinin neler olduğunu öğretmenlere kazandıracak iş başında eğitim çalışmalarının etkililiğini ortaya koymak üzere deneysel araştırmalar desenlenebilir. Bu araştırmaların etkililiğini belirlemede öğretmenlerin rol algıları bağımlı değişken olarak ele alınabilir.

## KAYNAKÇA

- Agbenyega, J. S. and Klibthong, S. (2014). Assessing Thai early childhood teachers' knowledge of inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1247-1261.
- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16 (3), 215-234.
- Akay, E., Uzuner, Y., ve Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen destek eğitim odası uygulamasındaki sorunlar ve çözüm gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2 (2), 43-68.
- Akcan, E. ve İlgar, L. (2016). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerinin araştırılması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-2 (25), 27-39.
- Altıntaş, E. (2014). Özel eğitim dersinin kaynaştırmaya yönelik tutumlar ve kazanımlar bakımından değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 1-12.
- Altun, T. (2012). Bilişim teknolojileri formatör öğretmenleri rol algı ölçeğinin (BİTEFÖRAÖ) geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 11 (4), 869-881.
- Altun, T. ve Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-90.
- Artan, İ. ve Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (1), 65-80.
- Aslan, K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 16-30.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1) 39-53.

- Avramidis, E., Bayliss, P. and Burden, R. (2000a). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20 (2), 191-211.
- Avramidis, E., Bayliss, P. and Burden, R. (2000b). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Avramidis, E. and Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (4), 367-389.
- Avramidis, E. and Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion, *A Review of The Literature. European Journal of Special Needs Education*, 17, 129-147.
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel H., Şengün, G., Demirhan, Ş., Çağlar, K. (2013). Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine bakışını etkileyen etkenler. 23. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Bolu İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Bae, Y. (2012). *Attitudes of Preschool Teachers in South Korea toward Inclusion: Using the Rasch Model to Construct a Teacher Attitude Measure* (Doctoral dissertation, University of Toledo).
- Balboni, G. and Pedrabissi, L. (2000). Attitudes of Italian teacher and parents toward school inclusion of students with mental retardation, *The Role of Experience. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35 (2), 148-159.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetistirmede yeniden yapılanma. *Ankara: Hacettepe Eğitim Fakültesi Yayını*, (20), 16-25.
- Batu, S. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında davranış yönetimi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 201-220). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S. (2012). Kaynaştırma desteği sağlama. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 21-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Batu, S. (2013). Kaynaştırma ortamlarında davranış yönetimi. S. Batu (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* içinde (s. 195-224). 2. Baskı. Ankara: Vize.
- Batu, S. (2015). Kaynaştırma nedir? Kimler rol alır? Nasıl uygulanır? S. Odluyurt (Ed.) *Kaynaştırma eğitiminde uygulamalı davranış analizi* içinde (s. 21-48). Ankara: Eğiten.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 33-50.
- Batu, S. ve Uysal, A. (2009) Günümüz sınıflarında özel gereksinimli olan çocukların katılımını destekleme. G. Akçamete (Ed.) *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s.110-140). Ankara: Kök.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2010) *Kaynaştırma*. (5. Baskı). Ankara: Kök.
- Batu, S. ve Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler. S. Batu (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* içinde (s. 195-224). 2. Baskı. Ankara: Vize.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği'nin türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 71-85.
- Bayar, A., Özaşkın, A.G. ve Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar Ve Kaygılar Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 175-186.
- Bek, H., Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 160-168.
- Bilis, A. E. (2012). *Dini yönelimli türk televizyon dizilerinde oksidentalist söylem ve toplumsal rol modellerin temsili*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Birkan, B (2009) Erken çocukluk eğitimi. G. Akçamete (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s.141-168). Ankara: Kök.

- Blackman, S. (2016). Barbadian students' attitudes towards including peers with disabilities in regular education. *International Journal of Special Education*, 31 (1), 135-143.
- Buford, S. and Casey, L.B. (2012). Attitudes of teachers regarding their preparedness to teach students with special needs. *Delta Journal of Education*, 2 (2), 16-30.
- Buysse, V., Skinner, D. and Grant, S. (2001). Toward a definition of quality inclusion: Perspectives of parents and practitioners. *Journal of early intervention*, 24(2), 146-161.
- Buysse, V., Wesley, P. W. and Keyes, L. (1998). Implementing early childhood inclusion: Barrier and support factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 169-184
- Cavkaytar, A. ve Özen, A. (2009) Aile katılımı ve eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.169-202). Ankara: Kök.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2012). *Özel eğitim uygulamaları*. Ankara, Vize.
- Ceylan, R. and Aral, N. (2016). The opinions of classroom teachers and normally developing children on inclusive practice. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8 (2), 12-22.
- Campbell, J., Gilmore, L. and Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28, 369–379.
- Ceylan, T. (2011). Toplumsal sistem analizinde toplumsal statü ve rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 89-104.
- Cox, J. G. (2013). *Attitudes Regarding Inclusion and Perceptions of Support of Early Childhood Teachers in Texas* (Doctoral dissertation, Texas Woman s University).
- Çankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim 1.Kademe kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 1-16.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetrez İşcan, G., Fazlıoğlu, Y. ve Parlak, C. (2015). İlkokula devam eden normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarının

- incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (Özel Sayı), 128-138.
- Çolak, A. (2013) Kaynaştırma ortamlarında bireyselleştirilmiş eğitim programları. S. Batu, (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* içinde (s. 53-82). 2. Baskı. Ankara: Vize.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. (2009). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. ve Sığırtmaç, A. (2009). Kaynaştırma uygulanan okul öncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 38-65.
- Dart, G. (2006). 'My eyes went wide open' – an evaluation of the special needs education awareness course at Molepolole College of Education Botswana. *British Journal of Special Education*, 33, 130–138.
- De Boer, A., Pijl, S. J. and Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards education, *A Review of The Literature*. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (3), 331-353.
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 719-732.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (USBES Özel Sayı II), 1206-1223.
- Dias, P.C. and Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal of Special Needs Education*, 31 (1), 111-123.
- Diken, İ. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Diken, İ., Rakap, S., Diken, Ö., Tomris, G. and Çelik, S. (2016). Early childhood inclusion in Turkey. *Infants & Young Children*, 29 (3), 231-238.



- Dikici-Sıgırtmaç, A., Hoş, G. ve Abbak, B.S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (4), 205-223.
- Dimitrova-Radojichikj, D. B., Chichevska-Jovanova, N. and Rashikj-Canevska, O. (2016). Attitudes of the Macedonian preschool teachers toward students with disabilities. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(2), 184-198.
- Doğan, İ. ve Çitil, M. (2011). Engelli çocuk ve ergenlerin sosyolojik boyutu. A. Kulaksızoğlu (Hazırlayan) *Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı* içinde (s. 29-44). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Emam, M.M., Mohamed and A.H.M. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt, the role of experience and selfefficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 976-985.
- Engin, A.O., Tösten, R., Kaya, M.D., Köselioğlu, Y.S. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasıyla ilgili tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi (Kars ili örneği). *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 27-44.
- Engstrand, R. Z. and Roll-Pettersson, L. (2014). Inclusion of preschool children with autism in Sweden: Attitudes and perceived efficacy of preschool teachers. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 14(3), 170-179.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 14-25.
- Eripek, S. (2004). Türkiye'de zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 25-32.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 1-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2012). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ernest, J. M., Heckaman, K. A., Thompson, S. E., Hull, K. M., Carter, S. W. (2011). Increasing the teaching efficacy of a beginning special education teacher using differentiated instruction: a case study. *International Journal of Special Education*, 26(1), 191-201.

- Fyssa, A., Vlachou, A. and Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: Reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223-237.
- Galović, D., Brojčin, B. and Glumbić, N. (2014). The attitudes of teachers towards inclusive education in Vojvodina. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1262-1282.
- Goodman, C.J. (2005). Counseling for inclusion, secondary school counselors perceptions of their roles and responsibilities in inclusive education. *Doctoral Dissertation. University of North Florida College of Education And Human Services, Education in Educational Leadership*. USA.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87.
- Gökbulut, G.H. (2006). *Televizyon reklamlarının toplumsal rolleri pekiştirmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökdere, M. (2010). A comparative study of the attitude, concern, and interaction levels of elementary school teachers and teacher candidates towards inclusive education. *Educational Sciences, Theory & Practice*, 12 (4), 2800-2806.
- Görgün, B. (2013). *Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrenci Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yardımcısının Rol ve Sorumlulukları Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65-77.
- Gül, S.O. ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40 (180), 169-195.
- Gülyüz, B. ve Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (3), 53-64.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 691-708.

- Güner-Yıldız, N. ve Melekoğlu, M.A. (2015). Öğretmen adaylarının kaynaştırmayla ilgili olaylara bakışı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 19-33.
- Gün-Şahin, Z. ve Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 138-160.
- Gürsel, O. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında öğrenci gereksinimlerinin değerlendirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 41-64). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gürsel, O. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında öğrenmenin değerlendirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 181-200). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gürsel, O. ve Vuran, S. (2010) Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirme. İ.H.Diken (Ed.). *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 194-221). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, E. ve Çevik, D.B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma (Balıkesir Üniversitesi örneği). *II. International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.
- Hamill, P. and Boyd, B. (2002). *Inclusion: principles into practice*. Glasgow: Strathclyde University.
- Hastings, R. P. and Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23 (1), 87-94.
- Hsieh, W. Y. and Hsieh, C. M. (2012). Urban early childhood teachers' attitudes towards inclusive education. *Early Child Development and Care*, 182(9), 1167-1184.
- Jerlinder, K., Danermark, B. and Gill, P. (2010). Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion—the case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 25 (1), 45-57.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma, tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.

- Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (2), 55-76.
- Katsafanas, J.D. (2006). The roles and responsibilities of special education teachers. Doctoral dissertation. *University of Pittsburgh School of Education*.
- Kaya, Ö. (2013). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S.Vuran (Ed.), *Özel eğitim içinde* (31-56), Ankara: Maya.
- Kayhan, N., Şengül, A. ve Akmeşe, PP. (2012). İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 268-278.
- Kesiktaş, A. (2013). Okul öncesi kaynaştırma uygulamalarında ailelerle iletişim ve işbirliği. B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu (Eds.), *Okul öncesinde kaynaştırma içinde* (s. 357-403).Ankara, Kök Yayıncılık.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (1), 391-415.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı, anne-baba ve öğretmenler için*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Kurniawati, F., Minnaert, A., Mangunsong, F., Ahmed, W. (2012). Empirical study on primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Jakarta, Indonesia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 1430-1436.
- Küçük-Doğaroğlu, T. ve Bapoğlu-Dümenci, S.S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 460-473.
- Lewis, R. B. ve Doorlag, D. H. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. Prentice Hall.
- Lee, F.L.M, Yeung, A.S., Tracey, D., Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 79-88.
- MEB (1983). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 15.10.1983 tarihli, 18192 sayılı *Resmi Gazete*.
- MEB (1997). Kanun Hükmünde Kararname, 6.6.1997 tarihli 23011 sayılı *Resmi Gazete*.

- MEB (2000). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 18.01.2000 tarihli, 23937 sayılı *Resmi Gazete*.
- MEB (2002). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterlilikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006 tarihli, 26184 sayılı *Resmi Gazete*.
- MEB. (2010). *Okullarımızda Kaynaştırma (Neden, Nasıl, Niçin)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2013). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*.  
[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/21/15/967807/dosyalar/2013\\_03/15105002\\_ozelegitimelkitabı.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/21/15/967807/dosyalar/2013_03/15105002_ozelegitimelkitabı.pdf) adresinden 03.11.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB ( 2014 ). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 26.07.2014 tarihli, 29072 sayılı *Resmi Gazete*.
- Meyers, S. and Lester, D. (2016). An attempt to change college students' attitudes toward individuals with disabilities. *Comprehensive Psychology*, 5, 1-7.
- Minondo, S., Meyer, L. H. and Xin, J. F. (2001). The role and responsibilities of teaching assistants in inclusive education, what's appropriate?. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 26 (2), 114-119.
- Montes, P.A.G., Caballero, J.N. and Rodriguez, C.A. (2016). English teachers' attitudes toward inclusive education, a literature review. *Avances en Educación y Humanidades*, 1 (1), 60-73.
- Nazif-Toy, S. ve Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17 (1), 146-173.
- Newton, N., Carbridg, J. and Hunter-Johnson, Y. (2014). Teachers' perceptions of inclusive education and its implication for adult education in the Bahamas (July 25, 2014). *Adult Education Research Conference*.
- Nketsia, W. (2017). A cross-sectional study of pre-service teachers' views about disability and attitudes towards inclusive education. *International Journal of Research Studies in Education*, 6 (3), 53-68.
- Nonis, K., Chong, W. H., Moore, D. W., Tang, H. N., & Koh, P. (2016). Pre-school teacher's attitudes towards inclusion of children with developmental needs in kindergartens in Singapore. *International Journal of Special Education*, 31(3), n3.

- Odluyurt, S. ve Batu, E.S. (2013) Kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler. S. Batu (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* içinde (s. 25-38). 2. Baskı. Ankara: Vize.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ., Kapan, A. (2015). Otizmlili Çocuklara Doğrudan ve Video Modelle Birlikte Sunulan Pecs Uygulamasının Etkilerinin Karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2).
- Okongo, R. B., Ngao, G., Rop, N. K., Nyongesa, W. J. (2015). Effect of availability of teaching and learning resources on the implementation of inclusive education in pre-school centers in Nyamira north sub-county, Nyamira county, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 6(35), 132-14.
- Orakçı, Ş., Aktan, O., Toraman, Ç., Çevik, H. (2016). The influence of gender and special education training on attitudes towards inclusion. *International Journal of Instruction*, 9 (2), 107-122.
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 23-33.
- Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 189-226.
- Özdemir, H. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Özdemir, H. ve Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerin incelenmesi. *Journal of Educational Studies in The World*, 2 (1), 68-74.
- Özdemir, S. (2010) Sosyal becerilerin ve sosyal uyumun desteklenmesi. İ.H.Diken (Ed.) *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 292-325). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgür, İ.(2008). *Engelli çocuklar ve eğitimi*. Adana: Karahan Kitapevi.
- Özen, A. (2007) Öğretimsel uyarlamalar, Ed. S. Eripek. *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s.139-158). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*, (11.Baskı). Ankara: Kartepe Yayınları.

- Öztürk, C.Ç., ve Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 146-159.
- Öztürk, M. (2011). *Türkiye'de engelli gerçeği*. İstanbul: MÜSİAD Cep Kitapları.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21 (3), 231-242.
- Park, M., Chitiyo, M. and Choi, Y. S. (2010). Examining pre-service teachers' attitudes towards children with autism in the USA. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 107-114.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Piştav-Akmeşe, P. and Kayhan, N. (2016). Opinions and suggestions of preschool teachers regarding games and their use in inclusive Settings. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3 (1), 45-58.
- Przybylska, I. (2011). Teacher's role perception. *The New Educational Review*, 26 (4), 85-95.
- Rakap, S. and Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey, *European Journal of Special Needs Education*, 25 (1), 59-75
- Robinson, D. (2017). Effective inclusive teacher education for special educational needs and disabilities, some more thoughts on the way forward. *Teaching and Teacher Education*, 61, 164-178.
- Sadioğlu, Ö., Batu, E.S. ve Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 399-432.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1743-1765.
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-28.
- Sart, ZH., Ala, H., Yazlık, Ö., Yılmaz, FK. (2004). Türkiye kaynaştırma eğitiminde nerede?, Eğitimciye öneriler. *XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, Malatya.

- Savolainen, H., Engelbrecht, P., Nel, M., Malinen, O. P. (2012). Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education, implications for pre-service and in-service teacher education. *European Journal of Special Needs Education*, 27 (1), 51-68.
- Seçer, Z. (2010). An Analysis of The effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion, *International Journal of Early Years Education*, 18 (1), 43-53.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş., Büyüктаşkapu, S. (2010a). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları (konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 393-406.
- Seçer, Z., Sarı, H. ve Çetin, Ş. (2010b). Okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşleri, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 12-24.
- Sharma, P. (2010). Enhancing student reflection using weblogs: lessons learned from two implementation studies. *Reflective Practice*, 11 (2), 127-141.
- Sharma, U., Forlin, C., Loreman, T., Earle, C. (2006). Pre-Service teachers' attitudes, concerns and sentiments about inclusive education, *An International Comparison of Novice Pre-Service Teachers. International journal of special education*, 21 (2), 80-93.
- Sharma, U., Forlin, C. and Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities, *Disability & Society*, 23,7, 773-785.
- Smith, M. K. and Smith, K. E. (2000). "I believe in inclusion, but...", regular education early childhood teachers' perceptions of successful inclusion, *Journal of Research in Childhood Education*, 14 (2), 161-180.
- Subaşıoğlu, F. (2008). Üniversitelerin bilgi ve belge yönetimi bölümleri'nin "engellilik farkındalığı" üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 399-430.
- Subban, P. and Sharma, U. (2006). Primary school teachers' perceptions of inclusive education in victoria, Australia. *International Journal of Special Education*, 21 (1), 42-52.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara, Ekinoks.



- Sucuoğlu, B. (2009). Zihinsel engellilerin eğitimi. B. Sucuoğlu(Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri* içinde (s. 202-236). Ankara, Kök.
- Sucuoğlu, B. ve Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış, çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 11 (1), 19-37.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen-Karasu, F., Demir, ř., Akalın, S. (2013). Preschool teachers' knowledge levels about inclusion. *Educational Sciences, Theory & Practice*, 14 (4), 1477-1483.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Morpa.
- Sukbunpant, S., Arthur-Kelly, M. and Dempsey, I. (2013). Thai preschool teachers' views about inclusive education for young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 17(10), 1106-1118.
- şahbaz, . ve Kalay, K. (2010). Okul ncesi eğitimi ğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin grşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (19), 116-135.
- Tant, M. and Watelain, E. (2016). Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975e2015), a teacher perspective. *Educational Research Review*, 19, 1-17.
- Tekin-İftar, E. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında öğretimin planlanması. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 65-86). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tekinarslan, İ. . (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan ğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *zel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (2. Baskı) içinde (s. 135-166). Ankara, Pegem Akademi.
- Temel, Z.F. (2000). Okul ncesi eğitimcilerin engellerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.
- Todorovic, J., Stojilkovic, S., Ristanic, S., Djigic, G. (2011). Attitudes towards inclusive education and dimensions of teacher's personality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 426-432.
- Tsakiridou, H. and Polyzopoulou, K. (2014). Greek teachers' attitudes toward the inclusion of students with special educational needs. *American Journal of Educational Research*, 2 (4), 208-218.

- Tatal, O. ve olak, A. (2013). Yasal Dzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim. A. Cavkaytar (Ed.), *Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi* içinde (21-72). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Türk, N. (2011). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Sosyolojik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocukların eğitimi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2 (5), 119-130.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ve Engelli Öğrenci Verilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Ünsal, F.Ö. ve Şahan, B. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının “engelli” kavramına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 409-416.
- Üstün, A. ve Yılan, G. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin, zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin sahip oldukları tutumlar. *Eurasian Journal of Educational Research*, 13, 122-128.
- Vaz, S., Wilson, N., Falkmer, M., Sim, A., Scott, M., Cordier, R., Falkmer, T. (2015). Factors associated with primary school teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities. *PloS one*, 10 (8), 1-3.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.
- Vuran, S. (2007) Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi. S.Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s.221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Walker, T.J. (2012). Attitudes and inclusion, an examination of teachers' attitudes toward including students with disabilities. doctoral dissertation. *Loyola University Chicago, Program in Curriculum And Instruction*, Chicago, Illinois.
- Weisel, A. and Dror, O. (2006). School climate, sense of efficacy and Israeli teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs. *SAGE Publications*, 1 (2), 157-174.

- Yıkımsı, A. (2013). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması. S.Vuran (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 111-128). Ankara: Maya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, E. ve Batu, E.S. (2016). Farklı branştan ilkököl öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi özel eğitim dergisi*, 17 (3), 247-268.
- Yatkın, S., Sevgi, H. M. ve Uysal, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve çeşitli değişkenlere göre mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 167-180.
- Zhang, K. C. (2011). Early childhood education and special education: How well do they mix? An examination of inclusive practices in early childhood educational settings in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education*, 15(6), 683-69.

## EKLER

### EK- 1 Görüşme Soruları

1. Öğretmenlik deneyimlerinizden yola çıkarak ‘kaynaştırma uygulaması’ hakkındaki görüşlerinizden bahseder misiniz?
2. BEP hazırlamanın öğrenciye katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
  - 2.1. Sizin BEP sürecine katılımınızla ilgili görüşleriniz nelerdir?
  - 2.2. BEP’te yer alan amaçların belirlenmesine yönelik neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
3. Kaynaştırma öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz BEP’de yer alan amaçların öğretiminde diğer çocuklar için kullandığınız yöntemlerden farklı bir uygulamada bulunmanız gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
4. Kaynaştırma uygulamasına dahil edilen öğrenciler sınıf içinde olumlu ya da olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir. Buradan yola çıkarak;
  - 4.1. Öğrencinizin olumlu ya da istedik davranışlarının artırılmasına yönelik özel bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  - 4.2. Öğrencinizin olumsuz ya da azaltılmak istenen davranışlarına yönelik özel bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
5. Kaynaştırma öğrencinize hangi becerilerin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Bu becerilerin öğretilmesine yönelik yaptığınız çalışmalar var mı? Açıklar mısınız?
6. Öğrenciniz için belirlemiş olduğunuz amaçlar doğrultusunda yapmış olduğunuz öğretimlerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
7. Kaynaştırma uygulamasına yönelik;
  - 7.1. Akran (sınıftaki diğer çocukların) kabulünün sağlanması konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  - 7.2. Diğer çocukların ailelerinin olumlu görüşler geliştirmesi konusunda çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
  - 7.3. Kaynaştırmaya katılan öğrencinin ailesinin daha etkin katılımını sağlamaya yönelik çalışma yapılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?
8. Okul öncesi kaynaştırma uygulamaları içerisinde kendi rolünüzün ne olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

## EK-2 Demografik Bilgi Formu

“Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Rol Algılarının Belirlenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışmasına ait Demografik Bilgi Formu soruları:

1.	Adınız- Soyadınız ? .....
2.	Kaç yaşındasınız? .....
3.	Hangi okul ve programdan mezun oldunuz? ..... .....
4.	Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız? .....
5.	Özel eğitim ya da kaynaştırma uygulamalarına ilişkin herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldığınız eğitimler nelerdir? ..... ..... .....
6.	Daha önce özel gereksinimli öğrenciniz oldu mu? .....
7.	Daha önceki özel gereksinimli öğrenci(leri)nizin tanı(ları)sı ne olarak belirlenmişti? ..... .....
8.	Mevcut sınıfınızda kaç özel gereksinimli öğrencin bulunuyor? .....
9.	Sınıf mevcudunuz? .....
10.	Şu an çalışmakta olduğunuz özel gereksinimli öğrenci(leri)nizin tanı(ları)sı nelerdir? ..... ..... .....

### EK-3 Araştırma Gönüllü Katılım Formu

## ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, *Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rol Algularının Belirlenmesi* başlıklı bir araştırma çalışması olup *okul öncesi öğretmenlerinin rol algularının belirlenmesi* amacını taşımaktadır. Çalışma, Yrd.Doç.Dr. Veysel Aksoy tarafından yürütülmekte, Arş.Gör. Mehmet Seçkin Gezer tarafından gerçekleştirilmektedir ve sonuçları ile *okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında kendilerine atfedilen rollerden hangilerini gerçekten kendi rolleri olarak algıladıkları* ortaya konacaktır, öğretmenlerin *algularını gerçekçi hale getirecek müdahale planları tasarlamanın ya da bu algıyla ilişki görüş, düşünce, inanç ve tutumlarını inceleyerek tartışmanın* gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *yarı yapılandırılmış görüşmeler* yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi engelliler Araştırma Enstitüsü'nden [msgezer@anadolu.edu.tr](mailto:msgezer@anadolu.edu.tr) 'ya ( mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: M. Seçkin GEZER

Adres: A. Ü. Engellile Araştırma  
Enstitüsü

İş Tel: 0 222 335 05 80 /4391

Cep Tel : 0 535 668 46 84

**Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.**

*(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)*

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

## EK-4 MEB İzin Belgesi

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 09/01/2017-E.1653



T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/107896  
Konu: Araştırma Projesi

03.01.2017

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

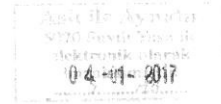
İlgi : a) 28/12/2016 tarih ve 14667209 sayılı olur.  
b) 16/12/2016 tarih ve E.150227 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :  
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)  
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :  
Yunus Emre Kampüsü  
26470/ ESKİŞEHİR



Önder ÜLKE  
Memur

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR  
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr  
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT  
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425  
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 11c7-4682-3c23-9d05-1d88 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/14667209  
Konu : Araştırma Projesi

28.12.2016

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 16/12/2016 tarih ve E.150227 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mehmet Seçkin GEZER' in "Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rol Algılarının Belirlenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Abdülkuddüs BUDAK  
Şube Müdürü

OLUR  
.../12/2016

Necmi ÖZEN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR  
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr  
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT  
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425  
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cce3-e456-396c-a234-84fc kodu ile teyit edilebilir.



T.C  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Mehmet Seçkin GEZER
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tüm Anaokul ve İlkokullar
Araştırmanın Konusu	Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rol Algılarının Belirlenmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Demografik Bilgi Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları
Görüş İstenecek Birimler	-
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince 2016-2017 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile )
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi : .....

**KOMİSYON**

26/12/2016

Komisyon Başkanı

Abdükuddüs BUDAK

Millî Eğitim Şube Müdürü

Üye

Dr. Seda ERCAN AKKAYA

Baş Öğretmen

Üye

Ömer GARAN

Öğretmen

Üye

E. Şenay KUTLU

Öğretmen