



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Bütünleştirici Eğitim için zel Eğitim Hizmetlerinin Kalitesinin Artırılması Teknik Yardım Projesi

EuropeAid/139588/IH/SER/TR

Mevcut Durum Analizi Raporu Müdahale 0

30.10.2019



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

İçindekiler Tablosu

Giriş	3
Araştırmanın Birinci Aşaması: Alan yazın Analizi	6
Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamalarının Tarihçesi	6
Türkiye’de Kaynaştırmadan Bütünleştirmeye Değişim Süreci	9
Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirmede Değerlendirmeden Uygulamaya Yerleştirme Süreci	11
Türkiye’de Bütünleştirme Uygulamaları Yönetim ve Organizasyon Yapısı	16
Türkiye’de Bütünleştirme Uygulamaları Hakkında Yasal Düzenlemeler	19
Türkiye’de Bütünleştirmede Öğretmen Eğitimi Politikası	23
Türkiye’de Kabul Süreci Yaklaşımı ve Mevcut Bütünleştirme Hizmetlerinin Uygulanabilirliği	25
Türkiye’de Bütünleştirme Uygulamaları İstatistikleri	28
Türkiye’de Bütünleştirme Uygulamaları Araştırmalarına Genel Bir Bakış	30
Özel Eğitim Yöntemleri, Teknikleri ve Araçları	33
Araştırmanın İkinci Aşaması: Betimsel Araştırma	38
Yöntem	38
Katılımcılar	39
Veri Toplayıcıların Özellikleri	39
Veri Toplama Araçları	39
Veri Analizi	41
Bulgular	42
Özel Eğitim Öğretmenleri, Sınıf Öğretmenleri, Branş Öğretmenleri ve Rehberlik Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular	54
Temalar	54
BİLSEM’lerde Görev Yapan Öğretmenlerden Elde Edilen Bulgular	71
Tartışma ve Öneriler	78
Kaynakça	88



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Giriş

Özel eğitim hizmetlerinin kavramsal temellerinde çok farklı değişimler olmasına rağmen, 1994 Salamanca bildirisinden günümüze, bütünleştirici/kapsayıcı eğitim kavramı özel eğitim hizmetlerinin odağına oturmuştur. Bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan çocukları da içine alacak şekilde, tüm çocukların eğitim sisteminden en üst düzeyde faydalanmasını esas alan bir yaklaşımdır (Odom, Buysse & Soukakou, 2011). Bu yaklaşımın, süreçte yer alan tüm paydaşlar için olumlu etkileri olduğu uzun yıllardır yapılan özel eğitim araştırmaları bulgularından görülmektedir. Bu etkilere odaklanan araştırmacılar, bütünleştirmenin özellikle kaynaştırma uygulamalarından yararlanan özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile bu uygulamaların yapıldığı sınıflarda eğitimlerine devam eden normal gelişim gösteren bireyler üzerindeki çıktılarına odaklanmıştır. Araştırmalar, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı sınıflardaki tüm öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal açıdan gelişimlerinin olumlu etkilendiğini göstermektedir (örn. Carter, Sisco, Brown, Brickham, & Al-Khabbaz, 2008; Cole, Waldron, & Majd, 2004; Collins, Branson, Hall, & Rankin, 2001; Hunt, Soto, Majer, & Doering, 2003). İlgili araştırmalar, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına bağlı olarak çocukların okuma kazanımları (Waldron & McLeskey, 1998), psiko-sosyal işlevleri (Karsten, Peetsma, Roeleveld & Vergeer, 2001) ve sosyal kabulleri gibi olumlu eğitsel ve psiko-sosyal etkiler ortaya koymuştur (Buysse, Goldman, & Skinner, 2002; Mastropieri & Scruggs, 2016; Odom, Zercher, Li, Marquart, & Sandall, 2006). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının bu ve benzer avantajlarını ülkemizde de 1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunundan günümüze görebilmekteyiz. Örneğin, Çulhaoğlu-İmrak ve Sığirtmaç (2010) kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan çocukların olumlu sosyal iletişim davranışlarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Çolak, Vuran ve Uzuner (2013), kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyalleşmesini ve daha kolay kabul görmelerini arttırdığını göstermiştir. Çatak-Atik ve Tekinarslan (2008), 12-13 yaşlarındaki kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması yapılan hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuduğu kelimeyi anlama, cümleyi anlama ve metni anlama becerilerinin geliştiğini rapor etmişlerdir. Sözü edilen kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının sağladığı sosyal ve akademik gelişimin yalnızca özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin sınıftaki varlığıyla açıklanması mümkün değildir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşması hiç kuşkusuz ki kaynaştırmanın/bütünleştirmenin başarısında önemli rol oynayan tüm etmenlerin varlığı ile mümkündür. Bu etmenlerden bazıları, toplumsal ve sosyal kabul, öğrenci gereksinimlerinin farkına varılması ve önemsenmesi, öğrencinin programa dayalı gereksinimlerinin belirlenmesi, etkili yönetim ve öğretim sunulması, personel-veli desteği ve iş birliği, destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması olarak sıralanabilir (Batu, 2008; Özokçu, 2013). Bu öğeler, Smith, Polloway, Patton ve Dowdy (2006) tarafından öğrencinin gereksinimlerini karşılamaya yönelik programlar hazırlanması ya da var olan programların öğrencilerin gereksinimlerine göre uyarlanması, etkili öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, etkili sınıf yönetimi ve gerekli destek hizmetlerin sağlanması olarak sıralanmıştır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşması için sıralanan bu etmenlerin uygulamadaki varlığı üzerine odaklanan araştırmalar ise her ne kadar tam zamanlı uygulamalardan yararlanan öğrenci sayısı ve bu uygulamaların işlevselliğine ilişkin gelişmeler olsa da, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının geneline yönelik sorunların da devam ettiğini göstermektedir. Öğrenci sayısının fazla olması, aynı sınıfta çok sayıda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin bulunması, fiziki koşulların yetersizliği, materyal eksikliği, ebeveyn ve öğretmenin bilgi eksikliği, ölçme araçlarının yetersiz olması ve destek eğitim hizmetlerinde görülen eksikliklerden kaynaklanan sorunlar bunlardan belli başlıcalarıdır (Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı, & Sardohan, 2012). Saraç ve Çolak (2012), sınıf öğretmenlerinden elde ettikleri bulgularla, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında öğretmenin diğer okul personelinden yeterince destek alamadığını rapor etmişlerdir. Bir başka araştırmada ise, sınıfların ve okulların kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması için yeterli bir fiziksel ortam sağlamadığı rapor edilmiştir (Sadioğlu, Bilgin, Batu, & Oksal, 2013). Diğer araştırmalardan farklı olarak, Yazıcıoğlu (2018), yasal mevzuatın bazı tür kaynaştırma/bütünleştirme modellerini uygulamak için yeterli olmadığını iddia etmektedir. Bakkaloğlu, Yılmaz, Könez ve Yalçın'ın (2018) yaptıkları derleme çalışmasında, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme konusunda bilgilerinin yetersiz ve uyarılma becerilerinin sınırlı olduğu ve öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme kapsamında öğretim girişiminde bulunmadıkları rapor edilmiştir. Benzer şekilde, Akkaya ve Güçlü (2018), sınıfların yeterli büyüklükte olmadıklarını, öğretmenlerin ailelerden yeterli destek alamadıklarını ve sınıf fiziki şartlarının yeterli olmadığını rapor etmişlerdir. Ek olarak, öğretmenlerin ve yöneticilerin kaynaştırma/bütünleştirme ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu, yeterli deneyimlerinin olmadığı (Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Demir & Açar, 2011), bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve BEP'i tam olarak uygulayamadıkları (Avcıoğlu, 2011; Çuhadar, 2006; Kargın, Acarlar, & Sucuoğlu, 2003), kaynaştırma/bütünleştirme öncesi ve esnasında neler yapılması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları (Pınar-Sazak & Yıkılmış, 2004) yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Sıralanan noktalarla birlikte, özellikle öğretmenler ve yöneticiler, kaynaştırma/bütünleştirme eğitime uygun öğrencilerin seçilememesini, başka bir deyişle hafif düzeyde yetersizlik gösteren öğrenciler dışındaki öğrencilerin de bu uygulamaya yerleştirilmesini (Saraç & Çolak, 2010), kendilerine danışmanlık ve rehberlik yapılmamasını (Güzel, 2014; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010; Sadioğlu, 2011; Uysal, 1995; Vural & Yıkılmış, 2008) sorun olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Yukarıda ifade edilen çalışmalara bakıldığında, ülkemizdeki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarıyla ilgili değerlendirmelerin, az sayıda kişi ile yapılan, sınırlı sayıda paydaştan elde edilen verilerle, önceki dokümanların incelenmesiyle ya da önceki Alan yazının sentezlenmesiyle yapıldığı görülmektedir. Bakkaloğlu, Yılmaz, Könez ve Yalçın (2018), 1992-2016 yılları arasında okul öncesi dönemde yapılan kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik 58 çalışmaya ulaşmış; bunlardan 41'inin betimsel araştırma, yedisinin derleme ve yalnızca 10'nun deneysel araştırma olduğunu bulmuşlardır. Güncel alan



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

yazında bahsedilen kaynaştırma/bütünleştirmeye yönelik problemlerle ilgili daha büyük resmi görebilmek için betimlemekten daha öteye giden ve sadece olumsuz taraflara değil olumlu tarafları da kapsayan bir anlayışla yapılacak, sürece ve ürünlere odaklı değerlendirmelere ihtiyaç vardır. Dolayısıyla, bu raporun özetlediği araştırmada, nitel bir detaylandırma süreci yoluyla farklı alanlarda öğretmenlik yapan bireylerin fikirlerine dayalı olarak kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları açısından ülkemizdeki durumu belirlemek amaçlanmıştır.

Bu amaçla, çalışma iki aşamada yürütülmüştür. İlk aşamada, geçmişten günümüze kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde gerçekleşen değişimler, kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin yasal düzenlemeler, kaynaştırma/bütünleştirmede yerleştirme süreci, eğitim sistemi içinde kaynaştırma/bütünleştirmenin yeri, kaynaştırma/bütünleştirmeye ilişkin istatistiksel bilgiler, kaynaştırma/bütünleştirmeye yönelik öğretmen yetiştirme politikaları ve kaynaştırma/bütünleştirmeye ilgili alan yazın ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. İkinci aşamada ise, uygulamadaki durumun belirlenmesi için betimleyici bir araştırma yürütülmüştür. Bu doğrultuda yapılan odak grup görüşmeleri ve bireysel görüşmelerle, problemler ve mevcut uygulamalarla ilgili derinlemesine bilgi ve örnekler elde edilmesine odaklanılmıştır. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye’de bir bireyin özel eğitim ihtiyacı olduğunun fark edilmesinden kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yerleştirilmesine kadar olan süreç nasıldır?
2. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirmeye yerleştirme sürecinde öğretmen rolleri nelerdir?
3. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına hazırlık amacıyla neler yapılmaktadır?
4. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne gibi sınıf-içi uygulamalar yapılmaktadır?
5. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne gibi çevresel düzenlemeler yapılmaktadır?
6. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne gibi öğretim uyarlamaları yapılmaktadır?
7. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne tür sosyal etkinlikler yapılmaktadır?
8. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında davranış kontrolüne yönelik ne gibi uygulamalar yapılmaktadır?
9. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktadır?
10. Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme sisteminin genel özellikleri nelerdir?
11. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının ve sistemin iyileştirilmesi için neler yapılabilir?



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Araştırmanın Birinci Aşaması: Alan yazın Analizi

Mevcut durum analizi çalışmasının temel amacı, mevcut ülke koşulları ve eğitim sistemi doğrultusunda bütünleştirme modelinin Türkiye’de sistem olarak işleyiş kapasitesinin ortaya koyulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, mevcut durum ve sorunların saptanması, dünyada başarılı uygulamalar çerçevesinde Türk Eğitim Sistemi ve olanakları göz önüne alınarak uygulanabilir bir bütünleştirme modeli geliştirilmesi amacıyla zm önerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, Türkiye’de bütünleştirme uygulamalarına tarihsel bakış, ülkedeki bütünleştirme uygulamalarının filizlenme sürecine ayna tutacaktır. İzleyen başlıkta kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının tarihsel sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir.

Türkiye’de zel Eğitim ve Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamalarının Tarihçesi

Türkiye’de özel eğitim uygulamalarının geçmişi, cumhuriyet döneminin çok öncelerine dayanmaktadır. Belirli bir tanı grubuna yönelik ayrıştırılmış ortamlarda, yetersizliğin rehabilite edilmesi üzerine odaklanan ilk uygulamalar Selçuklu dönemlerinde ve Osmanlı İmparatorluğu’nuda gözlenmiştir. Örneğin, Osmanlı Devleti döneminde 16. yüzyıldan itibaren uygulandığı bilinen Enderun Mekteplerinde zel yetenekli çocuklara yönelik eğitim uygulamaları yapıldığı bildirilmektedir (Ataman, 1984). 19. Yüzyıl sonlarında ise İstanbul’da işitme ve görme yetersizliği olan bireylere yönelik özel eğitim sınıfları açılmıştır. Bu okullar, 20.yüzyılın başlarından ortalarına kadar görme ve işitme yetersizliği olmak üzere özel eğitim okullarına dönüştürülmüştür (Akçamete & Kaner, 1999).

1923 yılında Cumhuriyetin ilanı ile eğitime verilen önem artmış, eğitimde cinsiyet ve sınıf ayrımının ortadan kaldırılması görüşleri benimsenmiştir (Sucuoğu & Kargın 2008). 1950’li yıllara kadar özel eğitim ihtiyacı olan ocukların Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığu’na bağlı olarak hizmet veren kurumlarda daha çok bakım temelli hizmeti amaçlanmıştır (zyrek, 2004). Cumhuriyetin ilk yıllarından 1950’li yıllara kadar, devlet politikası olarak önceliğin iktisadi kalkınmada olması ve ekonomik alt yapı yetersizlikleri nedeniyle okul veya program boyutlarında özel eğitim uygulamalarında kayda değer gelişmelerin olmadığı söylenebilir.

1950’li yıllara gelindiğinde bu dönemin en dikkat çekici gelişmesi özel eğitim uygulamalarının Sağlık Bakanlığından Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) devri olmuştur. Bu değişiklik, özel eğitime sağlık olarak değil, eğitim temelinde yaklaşılmaya başlandığının göstergesidir (zyrek, 2004). Bununla birlikte, özel eğitim alanına personel yetiştirme amacıyla ilk sistematik adım atılmış ve 1952 yılında günümüzde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi olan, o dönemdeki ismiyle Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde zel Eğitim şubesi açılmıştır. Kısa bir süre sonra bu şube, ilk ğrencilerinin mezuniyetinin ardından kapatılmıştır. 1955 yılında özel eğitim hizmetlerinin kurumsal olarak yürütülmesine ilişkin ilk adım atılmış ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) kurulmuştur. Bu tarihlerde özel eğitim sınıflarının açılmaya başlandığı da bildirilmektedir



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

(Özsoy, 1990). Diğer yandan, 1956 yılında yasal düzenleme ile özel yetenekli çocukların devlet tarafından yetiştirilmeleri için gerekli tedbirlerin alınması öngörülmüştür. 1960'lı yıllar özel eğitim açısından hem yasal düzenlemelerin devam ettiği hem de üniversite bünyesinde personel yetiştirmenin gerçekleştirildiği yıllar olması bakımından önemlidir (Sucuoğlu & Kargın, 2008).

Özel Eğitim Bölümünün kuruluşu, alanın gereksinimi olan personeli yetiştirecek bir kaynak olması yönünden önemli bir gelişmedir (Enç, 1972). Lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim veren Özel Eğitim Bölümü, alanın personel, yayın ve araştırma gereksinimini karşılamaya çalışmış ve önemli katkılar sağlamıştır. 1978 yılında uygulanmaya başlayan "Özel Eğitim Öğretmenliği Sertifika Programı" ile ilgili bölüm, farklı alanlarda çalışan öğretmenlere, özellikle ilköğretim öğretmenlerine, özel eğitim öğretmenliği sertifikası vererek özel eğitimin her dalı için öğretmen yetiştirmiştir (Akçamete & Kaner, 1999). 1970'li yıllar giderek daha fazla sayıda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin özel eğitim okullarında, ilköğretim düzeyinde eğitim aldığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı engel grubundaki çocuklara yönelik ayrı yatılı gündüzlü okulların sayısı bu yıllarda artış göstermiştir. 1950'li yıllardan 80'li yıllara kadar olan döneme baktığımızda, özel eğitim açısından dikkati çeken gelişmeler gözlenmekle birlikte, bu gelişmelerin daha çok özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerinin devlet tarafından gerçekleştirilmesine ilişkin olduğu, eğitimin daha çok özel eğitim okullarında ve sınıflarında gerçekleştirildiği, kaynaştırmaya yönelik herhangi bir sistematik çabanın olmadığı görülmektedir (Sucuoğlu & Kargın, 2008). Bu dönemde özel eğitim alanında ciddi gelişmeler olmasına rağmen kaynaştırma uygulamalarına yönelik uygulamalara rastlanmamaktadır (Özyürek, 2004). Dolayısıyla, 1980'lere kadar olan süreçte Türkiye'de özel eğitim uygulamaları, ayrılaştırılmış ortamlar olan özel sınıflar ve özel eğitim okullarında yaygınlaşmıştır.

1980'li yıllar özel eğitim alanında önemli gelişmelerin ortaya çıktığı yıllardır. Böylelikle, özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi bakımından ülke genelinde bir yapılanma oluşturulmuştur (Kargın & Sucuoğlu, 2008). Örneğin, özel eğitim hizmetlerinin, Bakanlık bünyesinde genel müdürlük ile illerde de RAM'lar ile yönetimi sağlanmıştır (Akçamete & Kaner, 1999). 1980'li yıllar yalnızca personelin yetiştirildiği değil aynı zamanda özel eğitimle ilgili pek çok yasanın kabul edildiği yıllardır. Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları 1983 yılında başlamış, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin yürürlüğe girmesinden sonra yaygınlaşmıştır. 1980'li yıllarda uygulanmaya başlanan kaynaştırma uygulamalarına bakıldığında, yasal düzenlemelerin yeterliliğine karşın kurumların, programı yürütecek öğretmenlerin ve destek hizmetlerin organizasyonunun nitelik ve nicelik olarak yetersizliği dikkat çekmektedir. Diğer yandan, her ne kadar ortam ve personel açısından yetersizlikler olsa da 1980'li yıllarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ihtiyaçları ve performansları dikkate alınmadan eğitim ortamlarında ve kaynaştırma programında sınıfın var olan düzenlemesine dâhil edilmeleri olumlu bir gelişme olarak görülmektedir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

1990'lı yıllar özel eğitim ve kaynaştırma alanındaki gelişmelerin artarak devam ettiği yıllardır. Bu yıllarda hem personel hem de araştırma ve yayın sayısında artış görülmektedir (Sucuoğlu & Kargin, 2008). Kaynaştırma uygulamalarının tam anlamıyla yaygınlaşması ise 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile gerçekleşmiştir (MEB, 2000). 1990'larda kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yasal düzenlemeler ve uluslararası sözleşmeler ve kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrenci sayısında artışın gözlenmesi biçiminde nicel gelişmelere ve bilimsel çalışmaların hız kazanmasına olanak vermiştir.

2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulacak özel eğitim hizmetleri tanımlama aşamasından başlayarak, yerleştirme ve değerlendirme hizmetleri şeklinde ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Söz konusu yönetmelik 2009, 2010, 2012 ve son olarak 2018 yılında güncellenmiştir. 2018 yılından önce yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları" başlığı altında kaynaştırmanın ilkeleri ve ölçütleri ayrıntılı bir şekilde açıklanırken, son yayımlanan yönetmelikte (2018) "Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları", başlığı altında ilkeler ve ölçütler verilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) veri tabanından elde edilen verilere göre, 2006 yılında ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 54.309 iken; 2009 yılında bu sayı 72.425'e yükselmiştir. Bu öğrencilerin 70.563'ü ilkokul ve ortaokuldadır. Ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan öğrenci sayısı ise 1.862'dir (MEB, 2010).

2010'lu yıllara gelindiğinde, kaynaştırma uygulamalarından yararlandırma süreçlerinin yaygınlaştığı, buna bağlı olarak kaynaştırma uygulamalarından yararlanan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencisi sayısının da hızla arttığı gözlenmektedir. Örneğin MEB'in 2012-2016 Resmi İstatistik Programı verilerine göre, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 173.117'dir. Bu öğrencilerin 152.485'i ilkokul ve ortaokullardadır. Ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrenci sayısı ise 20.632'dir (MEB, 2014). Bu sayılar bize ülkemizde genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayısındaki artışın ivmeli olarak devam ettiğini göstermektedir. Bu artışa paralel olarak, özel eğitim sınıfları ve özel eğitim okulları da açılmaya devam etmektedir.

Kaynaştırma ve ayrı okul programlarına yerleştirilen öğrenci sayısı arttıkça, bu alanda hizmet verecek personel açığı da artmıştır. Bu da beraberinde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde görev alacak personelin başında gelen özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesinden sorumlu olan özel eğitim lisans programlarının sayısında hızlı bir artışı getirmiştir. Örneğin, 2000'li yılların başında aktif olarak lisans eğitimi veren özel eğitim bölümü sayısı sadece sekiz iken günümüzde 36'ya ulaşmıştır. Son yıllarda Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) yaygınlaşmaya başlamıştır. Özel yeteneklilere okul sonrası destek eğitim vermeleri amacıyla açılan bu kurumların sayısı hızla artmaktadır. Diğer yandan,



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

2010'lerden itibaren kaynaştırma uygulamalarının önemli unsurlarından olan destek özel eğitim hizmetleri bağlamındaki destek eğitim odalarının da yaygınlaşmaya başladığı dikkati çekmektedir.

Sonuç olarak, dünyada kaynaştırma uygulamalarındaki gelişmelerin aileler tarafından başlatıldığı, Türkiye'deki özel eğitim ve kaynaştırma alanındaki gelişmelerin ise yasal düzenlemelerin öncülüğünde geliştiği görülmektedir. Türkiye'de özel eğitim uygulamaları, cumhuriyet öncesi dönemden başlayarak duraklamalar olmakla birlikte, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almasına ve bu uygulamalara ek olarak sunulacak destek hizmetlerle gelişimlerinin desteklenmesine doğru evrilmektedir. Bu bağlamda, yasal düzenlemelerin de yaygınlaşması ile öğrenme ortamlarının en az kısıtlayıcı ortamlarda yürütülmesi ilkesine dayalı olarak eğitimin özel ortamlar yerine genel eğitim ortamlarında gerçekleştirilmesi biçiminde nicel bir gelişme gözlenmektedir. Kaynaştırma uygulamalarının gelişiminin ise özel eğitim uygulamalarının gelişimi ile paralel olarak ve niceliksel olarak yasal düzenlemelerin gölgesinde gelişim gösterdiği gözlenmektedir. Bu gelişmelerin kaçınılmaz bir sonucu olarak öğretmen yetiştirme sayısında ciddi bir artış gözlenmektedir. Günümüzde MEB öncülüğünde, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve özel sektör desteğiyle özel eğitim uygulamaları ve kaynaştırma uygulamalarının geliştirilmesine yönelik proje tabanlı çalışmalar ise devam etmektedir.

Türkiye'de Kaynaştırmadan Bütünleştirmeye Değişim Süreci

Amerika Birleşik Devletleri ve Batı Avrupa'da kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yasal düzenlemelerin yanı sıra, özel eğitim sınıflarında eğitimin uygulamada yarattığı sorunlar, mahkeme kararları, tutumlardaki değişimler, en az kısıtlayıcı ortam ve normalleştirme kavramları, teknolojik gelişmeler, erken eğitimin daha fazla kabul görmesi, genel eğitim ortamlarında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yapılan araştırmaların sayısındaki artış gibi gelişmeler, kaynaştırma uygulamalarına yön vermiştir. Türkiye'de ise, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yerleştirildikleri eğitim ortamlarında ayrıştırılmış ortamlardan ziyade, kaynaştırma ortamlarına öncelik verilmesi yasal düzenlemeler ile başlamıştır. 1950'li yıllardan 80'li yıllara kadar olan dönem, özel eğitim uygulamalarının, daha çok özel eğitim okullarında ve sınıflarında yürütüldüğü, kaynaştırmaya yönelik herhangi bir sistematik çabanın olmadığı dönemlerdir. 1983 yılında yürürlüğe giren bir yasal düzenleme ile bu durum bir değişim sürecine girmiştir. "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası" ile özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri üzerine odaklanılmış; özel eğitim ihtiyacı olan çocukların belirlenmeleri ve yerleştirilmelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Bu yasa ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin tanınması ve yerleştirilmesi süreci yasal güvence altına alınmıştır. Türkiye'de 1983'te çıkarılan ilk yasa ile kaynaştırma uygulamaları başlatılmış, farklı tanı gruplarından birçok çocuk ilköğretim ve orta öğretim kurumlarından yararlanmaya başlamış ve uygulamaya katılan özel eğitim ihtiyacı olan çocukların sayısı her yıl artmıştır (Sucuoğlu, 2004). 1990'lı yıllarda Milli Eğitim şuraları ve özel eğitim ile ilişkili bilimsel toplantılar, çalıştaylar ve bilimsel araştırmalarda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

ortamları ile ilgili tartişmalar devam etmiştir. İlgili şura veya kurullarda gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması kararı alınmıştır. Ayrıca kaynaştırma programlarına alınan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanması, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ve izlenmesi görüşleri kabul görmüştür. Türkiye'nin de dahil olduğu 92 ulti,10 Haziran 1994 tarihinde İspanya'nın Salamanca şehrinde Salamanca Bildirgesi doğrultusunda *"Ayrırcı tutumla mücadelede, herkesi hoş karşılayan ve kabul eden bir toplumun oluşturulmasında ve herkes için eğitimin başarılmasında, normal okullar bu kapsayıcı durumlarıyla en etkili araştır; bundan başka, bu okullar çocukların çoğuna etkili bir eğitim sağlar; yeterliliği ve sonunda tüm eğitim sisteminin maliyet etkinliğini geliştirir."* kararını kabul etmişlerdir. 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin ardından, 2000 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile kaynaştırmaya ilişkin pek çok yasal düzenleme yapılmıştır. Bu doğrultuda kaynaştırma uygulamaları ile ilgili tanımlamalar yapılmış, görev alacak personel ve rolleri tanımlanmıştır. 2000'li yıllardan itibaren kaynaştırma uygulamaları kapsamında genel eğitim okullarına yerleştirilen özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayısında artış gözlenmiştir. 2008 yılında "Kaynaştırma Uygulamaları Yoluyla Eğitim Uygulamaları" genelgesinde ise, genel eğitim okullarında kaynaştırılan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere ilişkin yetersizlik türlerine göre sınıf içerisinde alınması gereken tedbirler tanımlanmıştır. Böylece, genel eğitim ortamında herkes için eğitim bakış açısı ile özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik fiziksel düzenlemeler, davranış yönetimi ve öğretimsel uyarlamalara ilişkin politika temelinde bütünleştirmeye doğru bir değişimin somut adımları atılmıştır. 2013 yılında MEB tarafından bütünleştirme uygulamalarında rehber olması için bir kılavuz yayımlanmıştır. 2017 yılında, bu genelge "Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları Yoluyla Eğitim Uygulamaları" ismiyle tekrar yayımlanmıştır. 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının nasıl yürütüleceği süreci ayrıntılı olarak açıklanmış; tüm metinde kaynaştırma/bütünleştirme ifadesinin kullanımına yer verilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti ve AB tarafından ortaklaşa finanse edilen ve MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü koordinesinde yürütölen "Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesinde (ÖZEGEP) " ise bütünleştirmenin güçlendirilmesi amacıyla kurumsal kapasitenin güçlendirilmesine ilişkin çalışmalar yürütölmüştür. ÖZEGEP kapsamında, bütünleştirme eğitimi ile ilgili politika önerileri geliştirilmiş; toplumda farkındalığın artırılması, öğretmenlerin özel eğitim alanındaki yeterliliklerinin iyileştirilmesi ve engelsiz okul/bütünleştirme eğitimi uygulamalarının yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar yürütölmüştür. Ayrıca ÖZEGEP kapsamında, psikolojik ölçme araçlarının uyarlanması çalışmaları gerçekleştirilmiştir. ÖZEGEP kapsamında gerçekleştirilen diğer önemli faaliyetler arasında ise toplumdaki engelli bireylerin bütünleştirilmesine ilişkin farkındalığın artırılması; pilot illerdeki öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı konusundaki mesleki yeterliliklerinin artırılması, RAM'larda eğitsel tanılama ve ölçme hizmetlerinin kalitesinin iyileştirilmesi ve engelli bireylere yönelik iş ve mesleki eğitimin kalitesinin iyileştirilmesi çalışmaları sıralanabilir. Pilot illerdeki bireylerin öğrenim ihtiyaçları ve özelliklerine yönelik olarak tasarlanan Engelsiz



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geleştirilmesi Projesi

Okul Modeli 10 pilot ilde uygulanmıştır. Son olarak, MEB tarafından ilan edilen 2023 Eğitim Vizyonu'nda da özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin genel eğitim ortamlarında eğitilmeleri ve kabullerine vurgu yapılmıştır.

Türkiye'de kaynaştırmadan bütünleştirmeye değişim sürecinin bilimsel ve politik düzlemde yaşandığı gözlenmektedir. Kaynaştırmada olduğu gibi, bütünleştirme uygulamalarının geleişim sürecinde de MEB merkez teşkilatından okullara doğru dikey bir hareketlilik göze çarpmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirmeye yönelik alınan tedbirlerin öğrenme ortamlarındaki etkilerine ilişkin bilimsel araştırmalar oldukça sınırlıdır. Yerel eğitim birimlerinde fark gözetmeksizin herkes için eğitim bakış açısı doğrultusunda bütünleştirmeye duyarlı okul ikliminin hayata geçirilmesi gerekliliği ve genel ve özel eğitim sınıfları ile özel eğitim okulları biçiminde varlığını sürdüren ayrı sistemler tartışılmaya devam edilmektedir.

Türkiye'de Kaynaştırma/Bütünleştirmede Değerlendirmeden Uygulamaya Yerleştirme Süreci

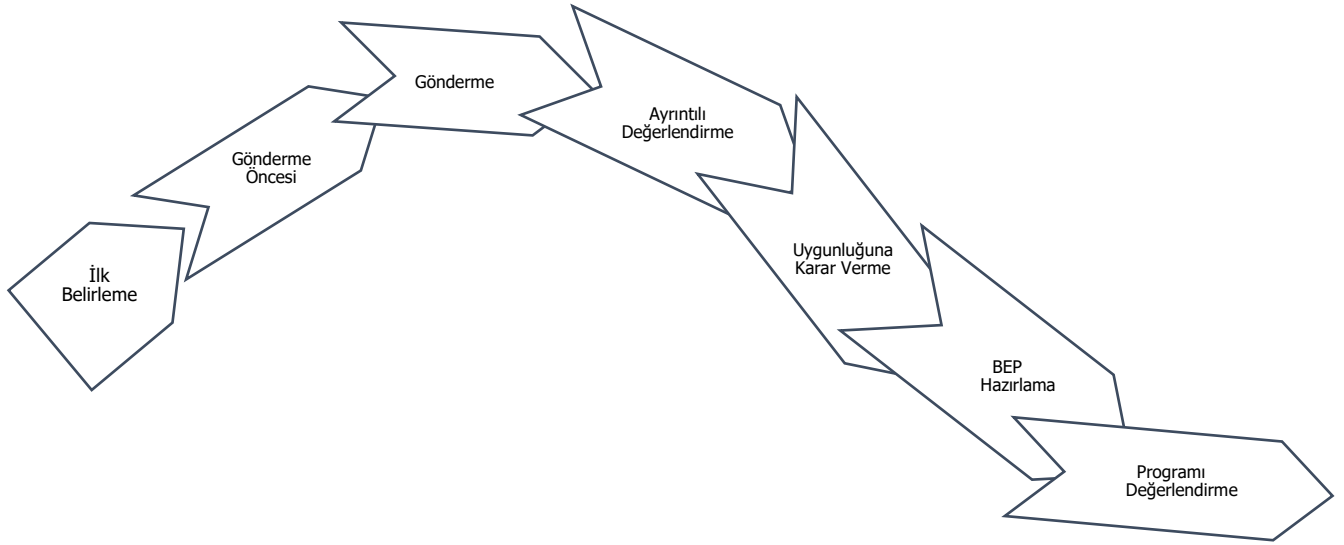
Türkiye'de bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında, birey hakkında bütünleştirme tedbirinin alınmasına ilişkin karar verme süreci, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi çerçevesinde sınırları çizilmiş, birden fazla adımdan oluşan evrelerin izlendiği sistematik bir süreçtir. Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından gerçekteştirilen ayrıntılı eğitsel değerlendirme süreci, öğrencinin bilişsel, duygusal ve sosyal yönden değerlendirilmesini gerekli kılan çok yönlü bir süreçtir. Ülkemizde 2000 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile öğrencilerin ayrıntılı değerlendirmesinin Eğitsel Tanılama, İzleme ve Değerlendirme Ekibi tarafından yapılması öngörölmüştür. Rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, psikolog ve gerekli durumlarda diğer uzmanlık alanlarından kişiler bu ekibin üyeleridir (Kargın & Sucuoğlu, 2007). şekil 1'de bütünleştirme uygulamalarında izlenen basamaklar gösterilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 1. Türkiye’de eğitsel değerlendirme süreci (Kargın, 2007).

İlk belirleme basamağının temel amacı okulun/sınıfın temel gereklerini yerine getirmede güçlük yaşayan, öğrenme özellikleri nedeniyle derslerde akranlarından geri kalan/ilerideolan ve desteğe gereksinim duyan öğrencileri belirlemektir. İlk belirleme süreci sonunda, sınıf öğretmenleri tarafından genel eğitim programını takip etmekte güçlük yaşadığı belirlenen öğrenciler için gönderme öncesi süreç başlatılır. Gönderme öncesi sürecin temel amacı, öğrencinin etiketlenmesini önlemek ve bireyselleştirilmiş eğitim uygulamalarına gerek kalmadan genel eğitim programını takip etmesini sağlamaktır. Bu süreç öğrenciyi ayrıntılı eğitsel değerlendirme için Rehberlik Araştırma Merkezlerine göndermeden önce daha çok sınıf öğretmenin eğitim yöntemlerinde, materyallerinde, sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesinde, amaçlarda ve gerektiğinde ev ödevlerinde uyarlamalar yaptığı ve öğrencinin genel eğitim sınıfında eğitim görmesi/kalması için çaba sarf ettiği bir süreçtir (Kargın, 2007). Süreç sonunda öğrencinin genel eğitim programını izlemesini sağlamak için yapılan uyarlamalar ve desteğe rağmen programın gerisinde kalması veya ilerisinde olması durumunda öğrenci hakkında gönderme süreci başlatılır. Bu süreçte, öğrenci için alınan tüm önlemler, yapılan tüm uyarlamalar, uyarlama sonuçları ve öğrenci hakkında toplanan tüm bilgiler rapor haline getirilir. Böylece, ayrıntılı eğitsel değerlendirme sürecine öğrenci daha fazla bilgi ile gönderilmiş olur. İlgili raporda özel eğitim ihtiyacı olduğu düşünülen öğrencinin genel eğitim programını takip etme sürecinde öğrenme veya gelişim alanlarında güçlü ve zayıf yönlerinin ifade edilmesi, hangi uyarlamaların yapıldığının belirtilmesi ve uyarlamaların öğrencinin ilerlemesindeki etkilerinin nedenleriyle açıklanması oldukça önemlidir. Raporu sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni birlikte düzenlerler. Gönderme sürecinde hazırlanan bu rapor bireysel gelişim raporu olarak adlandırılmaktadır. Öğrencinin ayrıntılı eğitsel değerlendirmeye gönderilmesi kararı, sınıf öğretmeni ile okul rehberlik servisi ve öğrencinin ailesinin birlikte vermesi gereken bir karardır (Kargın, 2007; MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği). Öğrencinin temel ve yasal sorumluluğu ailesi, ebeveynleri veya yasal vasisindedir. Ancak, ailenin/vasi(ler)in kararı olumsuz olsa dahi; sınıf öğretmeni ve rehberlik



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

servisinin kararının olumlu olması durumunda da gönderme süreci uygulanır. Gönderilen kurum, okulun bulunduğu bölgedeki RAM'dir. . Gönderme süreci sonrasında ayrıntılı eğitsel değerlendirme süreci başlamaktadır. Bu sürecin temel amacı, öğrencinin özel eğitim hizmetlerine uygun olup olmadığına karar vermektir. Ayrıntılı değerlendirme süreci formal bir süreçtir ve bu süreçte formal değerlendirme araçları olan standart testler kullanılır (Kargın, 2007). Standart testler, zekâ testleri veya öğrencinin yaş düzeyine uygun standardize gelişim envanterleridir. Ayrıntılı eğitsel değerlendirme süreci, RAM'lar tarafından yürütülür. 2006 yılında yayımlanan ve 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği çerçevesinde eğitsel değerlendirme ve tanılamaya alınacak bireylerin velisinin ya da resmî okul ve kurum yönetiminin yazılı başvurusunun olması ve okula kayıtlı öğrenciler için bireysel gelişim raporunun sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanması zorunlu hale gelmiştir. Eğer veli tarafından rehabilitasyon merkezlerinden alınmak üzere destek eğitim talep ediliyorsa bireyin tam teşekküllü bir devlet hastanesinden alınmış bir "Engelli Sağlık Kurulu Raporu" olması gerekir.

Ayrıntılı eğitsel değerlendirme sonrasında özel eğitim hizmetlerinin uygunluğuna karar verme sürecine geçilir. RAM'larda Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılan ayrıntılı değerlendirme ve özel eğitim hizmetlerine gereksinim olduğuna karar verme süreci sonunda özel eğitim ihtiyacı olmadığına karar verilen öğrenciler için hali hazırda bulunduğu sınıfa devam kararı verilir. Özel eğitim ihtiyacı olduğuna karar verilen öğrenciler, performansları ve gereksinimleri doğrultusunda ayrı okullara, özel eğitim sınıflarına ya da bütünleştirme uygulamalarından yararlanmak üzere genel eğitim sınıflarına yerleştirilebilir. İl veya İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulları tarafından bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı sınıflara yerleştirme kararı verilen öğrenciler için bir sonraki basamak BEP hazırlama evresidir. Öğrenci, sınıf öğretmeni, aile, öğrenci, rehberlik servisi ve diğer branş öğretmenlerinden oluşan BEP ekibi tarafından, genel eğitim programı, öğrencinin var olan performans düzeyi ve öğrenci ile ailesinin gereksinimleri doğrultusunda bir eğitim-öğretim yılı için uzun ve kısa dönemli hedeflerin belirlendiği bir program hazırlanarak öğrenciden sorumlu kişiler tarafından uygulanmaya başlanır. BEP uygulaması sonrasında, BEP ekibi tarafından program değerlendirmesine geçilir. Eğitim-öğretim yılı sonunda ulaşılan hedefler, ulaşılamayan hedefler ve nedenleri açısından BEP'e ilişkin tartışmalar yapılarak izleme süreci sonlandırılır.

Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamalarının niteliğinin artırılmasında oldukça kritik bir unsur destek özel eğitim hizmetleridir. Destek özel eğitim hizmetleri, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci ve öğretmene sunulan destek uygulamalarıdır. 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği çerçevesinde tanımlanan destek özel eğitim hizmeti destek eğitim odasıdır. İlgili yönetmelikte destek eğitim odası, *tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam* olarak tanımlanmıştır. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için eğitsel tanısı fark etmeksizin tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda uygun ortam düzenlemeleri yapılır ve destek eğitim odası açılır. Özel Eğitim



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Hizmetleri Yönetmeliği 25.maddesinde destek eğitim odası uygulamasında hangi öğretmenlerin görev alacağı ve işleyişine ilişkin de detaylı tanımlamalara yer verilmiştir. Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde eğitim veren okullarda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini sürdüren öğrenciler için İl veya İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunun teklifi doğrultusunda İl veya İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince destek eğitim odası açılmaktadır. Eğitim alacak öğrenciler, bu öğrencilere okutulacak dersler ile öğrencilerin alacağı haftalık ders saati BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda belirlenmektedir. Bu planlama haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde yapılmaktadır. Örneğin; haftalık 30 ders saati öğrenim gören bir öğrenci için söz konusu planlama en fazla 12 ders saati ($30 \times 40 / 100 = 12$) olacak şekilde uygulanır. Toplam ders saati ile ilgili bu sınırlama, öğrencinin genel eğitim ortamından ciddi düzeyde ayrıştırılmasını engelleme bakımından oldukça olumludur. Destek eğitim alacak öğrenci sayısına göre okullarda birden fazla destek eğitim odası açılabilir. Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak bire bir eğitim yapılmaktadır. Ancak, BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda gerektiğinde eğitim performansı aynı seviyede olan öğrencilerle bire bir eğitimin yanında en fazla 3 öğrencinin bir arada eğitim alacağı grup eğitimi de yapılabilir. Destek eğitim BEP geliştirme biriminin planlaması doğrultusunda okulun ders saatleri içinde veya dışında ihtiyaç halinde hafta sonu da planlanabilmektedir. Destek eğitim odasında, okul ve kurumlarda, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulaması kapsamında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyaç olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrenciler eğitim görebilir. Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri ile RAM'da görevli özel eğitim öğretmenleri ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir. Destek eğitim odasında görevlendirilecek öğretmenler için, söz konusu öğretmenler destek eğitim odasında eğitim hizmeti vermeye başlamadan önce, İl/İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunca gerçekleştirilecek planlama kapsamında İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerince engel türü ve özellikleri, özel eğitim yöntem ve teknikleri ile gerekli diğer konuları kapsayacak eğitim seminerleri düzenlenir. Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler ile eğitim hizmeti sunacak öğretmenlerin hangi gün ve saatlerde destek eğitim odasında olacaklarına ilişkin planlama okul yönetimince yapılır. Öğrencilerin devam takip vb. durumları okul yönetimince sınıf defteri tutulması yoluyla kayıt altına alınır. Özel eğitim ihtiyaç olan öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanır. BEP'te; öğrenci için gerekli destek eğitim hizmetlerinin türü, süresi, sıklığı, kimler tarafından nerede ve nasıl sağlanacağına ilişkin bilgiler yer almalıdır. BEP geliştirme biriminde özel eğitim ihtiyaç olan öğrencinin eğitim sürecinde görev alan tüm öğretmenler yer alır ve öğrencinin genel başarı değerlendirmesinde sınıfta yapılan değerlendirmenin yanı sıra destek eğitim odasında yapılan değerlendirme sonuçları da dikkate alınır. Destek eğitim odasında; programı farklılaştırma ve bireyselleştirmeye yönelik zenginleştirme ve genişletme uygulamaları yapılır. Destek eğitim odasında eğitim alan öğrenciler için uygulamalı beceri eğitimi yapılması gereken derslerde BEP geliştirme biriminin görüş ve



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

önerileri doğrultusunda, sınıf, atölye, laboratuvar vb. ortamlarda grup içinde birebir eğitim yapılacak şekilde destek eğitim hizmeti sunulabilir. Öğretimin farklılaştırılmasına yönelik ölçme ve değerlendirme araçları kullanılarak BEP doğrultusunda değerlendirme yapılır. Öğrencinin destek eğitim odasında eğitim aldığı derslere ilişkin, değerlendirme süreçlerinde kullanılan ölçme araçları, çalışma kâğıtları/defterleri dönem sonu raporuyla birlikte okul idaresine teslim edilir.

Destek eğitim odalarının grup eğitimi yoluyla verilebilmesi ve hafta sonu da çalışabilmesi gibi esneklikler, benzer performans düzeylerine sahip olan özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin destek almalarında, öğretmen görevlendirmesinde zaman/maliyet yükünün azaltılmasında avantajlar sağlayabileceği gibi yoğunlaştırılmış bireysel eğitime gereksinim duyan öğrenciler açısından dezavantajlı bir durum da yaratabilir. Diğer yandan öğrenciye ders saatleri içinde eğitim verilecekse destek eğitim alması planlanan dersin saatinde o derse ilişkin eğitim verilebilmektedir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanları doğrultusunda takip ettikleri dersler destek eğitim odasında zenginleştirme ve hızlandırma yoluyla farklılaştırılarak verilmektedir. İlkokul ve ortaokullardaki destek eğitim odalarında özel yetenekli öğrencilere eğitim vermek üzere üst kademelerde görev yapan alan öğretmenleri de görevlendirilebilmektedir. Yürürlükten kalkan 2006 yılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde, destek eğitim odalarında görevlendirilecek öğretmenler öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre görme, işitme, zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri öncelikli olmak üzere, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri olarak belirlenmişken; 2018 yılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde öncelikli branş alanı belirtilmemiştir. Bu durum, özel eğitim öğretmenlerinin bulunmadığı veya bulunduğu bölge itibariyle erişimin güç olduğu genel eğitim okullarına öğretmen görevlendirmesinde esneklik sağlama gibi bir avantaj sağlayabileceği gibi özel eğitim öğretmenlerinin bulunduğu genel eğitim okullarında öznel bakış açıları ile özel eğitim öğretmeni yerine doğrudan alan uzmanı olmayan diğer branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi gibi bir dezavantaj da oluşturabilmektedir.

Destek eğitim odaları dışında Türkiye’de özel yetenekli tanısı almış öğrencilere destek sunmak üzere faaliyet gösteren kurumlardan biri BİLSEM’lerdir. BİLSEM’ler; örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumlarıdır. BİLSEM’e öğretmen seçimi Millî Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü ile Genel Müdürlük tarafından belirlenen atama ölçütleri doğrultusunda yayımlanan kılavuz hükümlerine göre Bakanlıkça yürütülür. BİLSEM öğretmenler kurulu, BİLSEM müdürü başkanlığında, müdür yardımcıları ve öğretmenlerden oluşur. BİLSEM’de araştırma ve geliştirme birimi; müdür yardımcısı başkanlığında en az dört öğretmenden oluşur. Ekip, eğitim ve öğretim yılı başında BİLSEM öğretmenler kurulunca oluşturulur. Özel yetenekli öğrencilere kendi potansiyellerini anlamaları, kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için okullarda verilen eğitimi zenginleştiren ve farklılaştıran bir eğitim programı sunan



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geleştirilmesi Projesi

BİLSEM'ler 81 ilde hizmet vermektedir. BİLSEM'de gerçekleştirilecek eğitim ve oğretim etkinlikleri oğrencinin oğrgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır. BİLSEM'de oğzgün ürün, proje ve üretimlerin gerçekleşmesi için oğrencilerin yeteneklerine uygun proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış eğitim programı uygulanır ve eğitim etkinlikleri dzenlenir. Ayrıca BİLSEM'de eğitim ve oğretim hizmetleri bireysel ve/veya grup eğitimi şeklinde yürütülür. BİLSEM'de eğitim ve oğretim etkinlikleri eğitim ve oğretim yılı içerisinde Bakanlıkça hazırlanan ortak yıllık çalışma takvimine göre yürütülür. Ek olarak ara tatil, yarıyıl ve yaz tatillerinde yaz okulu, kiş okulu ve oğrenci kampları dzenlenebilir. BİLSEM'e kayıtları yapılan oğrenciler; a) uyum, b) destek eğitimi, c) bireysel yetenekleri fark ettirme, ) ozel yetenekleri geleiştirme, d) proje üretimi ve yönetimi eğitim programlarına alınırlar (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2019).

Türkiye'de Bütünleştirme Uygulamaları Yönetim ve Organizasyon Yapısı

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası tarafından güvence altına alınan eğitim hakkı kapsamında eğitim-oğretim hizmetleri ile ilgili yürütme yetkisi ve görevi, Cumhurbaşkanı tarafından, Anayasaya ve kanunlara uygun olarak kullanılır ve yerine getirilir. MEB, 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile kalkınma plan ve programları doğrultusunda millî eğitim hizmetlerini yürütmekle görevlidir. Türk Millî Eğitimi'nin amaçları ve temel ilkeler doğrultusunda Devlet adına eğitim ve oğretimin gerçekleştirilmesi görevi Millî Eğitim Bakanlığına aittir. MEB merkez teşkilatı içerisinde, bütünleştirme uygulamalarından yararlanan ozel eğitim ihtiyacı olan bireylere ozel eğitim ve rehberlik hizmetlerinin sunulmasından Ozel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü sorumludur. 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 11. Maddesi doğrultusunda bu genel müdürlüğün görevleri; (a) ilgili bakanlıklarla iş birliği içinde, ozel eğitim sınıfları, ozel eğitim okulları, RAM'lar, iş okulları ve iş eğitim merkezleri ile aynı seviye ve türdeki benzeri okul ve kurumların yönetimine ve oğrencilerin eğitim ve oğretimine yönelik politikalar belirlemek ve uygulamak ve (b) ilgili bakanlıklarla iş birliği içinde, ozel eğitim okul ve kurumlarının eğitim ve oğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmak şeklinde belirlenmiştir.

Ozel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesindeki Ozel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarının icrasından doğrudan sorumlu birimdir. Bu Daire Başkanlığının görevleri ise; (a) ozel eğitim uygulamaları ile ilgili usul ve esasları belirlemek, (b) ozel eğitim ihtiyacı olan oğrencilere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili çalışmalar yapmak, (c) kaynaştırma yoluyla eğitim sistemi ve uygulamaları ile ilgili usul ve esasları belirlemek, (d) ozel eğitim okul ve kurumlarının açma ve kapama iş ve işlemlerini iş birliğiyle yürütmek, (e) ozel eğitim ihtiyacı olan oğrenciler ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek, (f) eğitim ortamlarına ilişkin belirlenen standartların okul ve kurumlarda uygulanmasını ve



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

yaygınlaştırılmasını sağlamak, (g) bütünleştirme ile ilgili dzenlenecek olan hizmet içi eğitim kurs ve seminerler ile çalıştaylara katılacak yönetici, kursiyer ve ğretim görevlilerini belirlemek, (h) bütünleştirme ile ilgili yargıya intikal eden davalara yönelik görüş vermek ve (ı) bütünleştirme ile ilgili projelere ve çalışmalara destek vermektir.

İnsan kaynakları yönetimi olarak MEB taşra teşkilatında İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı olarak alışan RAM'lar, bütünleştirme uygulamalarının yürütülmesinde yasalar çerçevesinde belirlenmiş mevzuatın işleyişi bakımından zel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlıdır. İl veya ilçelerdeki rehberlik hizmetleri ile özel eğitim hizmetlerinin planlanması, koordineli bir Şekilde yürütülmesi, sunulan hizmetlerin izlenmesi ve değerlendirilmesinin sağlanması amacıyla faaliyet yürüten RAM'lar; rehberlik hizmetleri bölümü ile özel eğitim hizmetleri bölümünden oluşur. Rehberlik hizmetleri bölümü, bölüm başkanının sorumluluğunda RAM müdürü tarafından görevlendirilen yeterli sayıda personelden oluşur. Özel eğitim hizmetleri bölümü ise bölüm başkanının sorumluluğunda RAM müdürü tarafından yeterli sayıda görevlendirilen personelden oluşur. Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılması ile ilgili iş ve işlemler RAM'larda oluşturulan zel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılır. Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılmasıyla ilgili ilk başvuru; okul yönetimi, veli ya da zihinsel engeli olmayan 18 yaşından büyük bireyin kendisi tarafından; resmî kurumlarda bakım ve barınma hizmetinden yararlanan bireyler için kurumun resmî yazı ile görevlendireceği personel tarafından RAM'a yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama uygun ortamda, bireyin özelliklerine uygun lme araçlarıyla yapılır. Sağlık sorunları nedeniyle RAM'lara gelemeyecek durumda olanların eğitsel değerlendirme ve tanılmasıyla ilgili iş ve işlemler bu bireylerin bulunduğu ortamlarda yapılır. İl veya ile zel Eğitim Hizmetleri Kurulu tarafından yerleştirme kararı alınan öğrencilerin devam edeceği okullarda RAM'ların planlanması doğrultusunda okul rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde öğrencinin okula uyumu ve eğitime erişimi ile ilgili gerekli tedbirler alınarak uygulama takip edilir. RAM'ların planlanması doğrultusunda okul rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde öğretmenler, yöneticiler, aileler ve öğrenciler için gerekli bilgilendirme çalışmaları yapılır. RAM'lar, bilgilendirme ve danışmanlık yapmak amacıyla genel eğitim okullarında bulunan okul idarecileri veya öğretmenlerin sınıflarına okul ziyaretleri yapabilmektedir.

RAM'lar il veya ilçelerde eğitsel tanılama izleme, değerlendirme ve yerleştirme işlemlerini yapma, genel eğitim programını sürdürmekte güçlük çeken öğrencilerin başarısızlık nedenlerini zeka taramaları ve bireysel incelemeler ile ortaya koyarak ğrenci için en iyi/en az sınırlandırılmış eğitim ortamını önerme, özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilen öğrencilerin işlemlerini yürütme, İl zel Eğitim Kuruluna yerleştirme önerisini sunma, izleme değerlendirme ekibini kurma faaliyetlerini il düzeyinde yürütme, İl zel Eğitim Kurulunda görev alma ve bu görevleri yerine getirirken aynı zamanda danışmanlık hizmetlerini de yürütme ve BEP uygulanacak özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için eğitim programı hazırlanmasında genel eğitim öğretmenine yardımcı olma görevlerine sahiptir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

RAM'lar tarafından bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilen öğrencilerin okullara kayıt işlemleri, sınıfa yerleştirilmeleri, BEP'lerini hazırlama ve uygulama, programı izleme ve değerlendirme ile ilk belirleme ve gönderme öncesi sürecin yürütülmesi görevi ise okullardadır. Bütünleştirme uygulamalarında, fiziki, sosyal ve psikolojik koşullara ilişkin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gereksinimleri çerçevesinde gerekli düzenlemeler yapılmasından okul sorumludur. Okullarda, Türkiye'de özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için okul öncesi eğitim zorunludur. Tüm öğrenciler için zorunlu eğitim süresi ise 12 yıldır. Zorunlu eğitim; 4 yıl süreli ilkökul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Okullar, yönetmelik, genelge vb. yasal mevzuat işleyişi bakımından ilgili genel müdürlüklere bağlıdır. Okul öncesi kurumları, ilkökullar ve ortaokullar Temel Eğitim Genel Müdürlüğü; her türlü liseler Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Meslek Liseleri ise Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlıdır. Diğer yandan okullar, insan kaynakları yönetimi olarak MEB taşra teşkilatı sorumlusu olan İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlıdır.

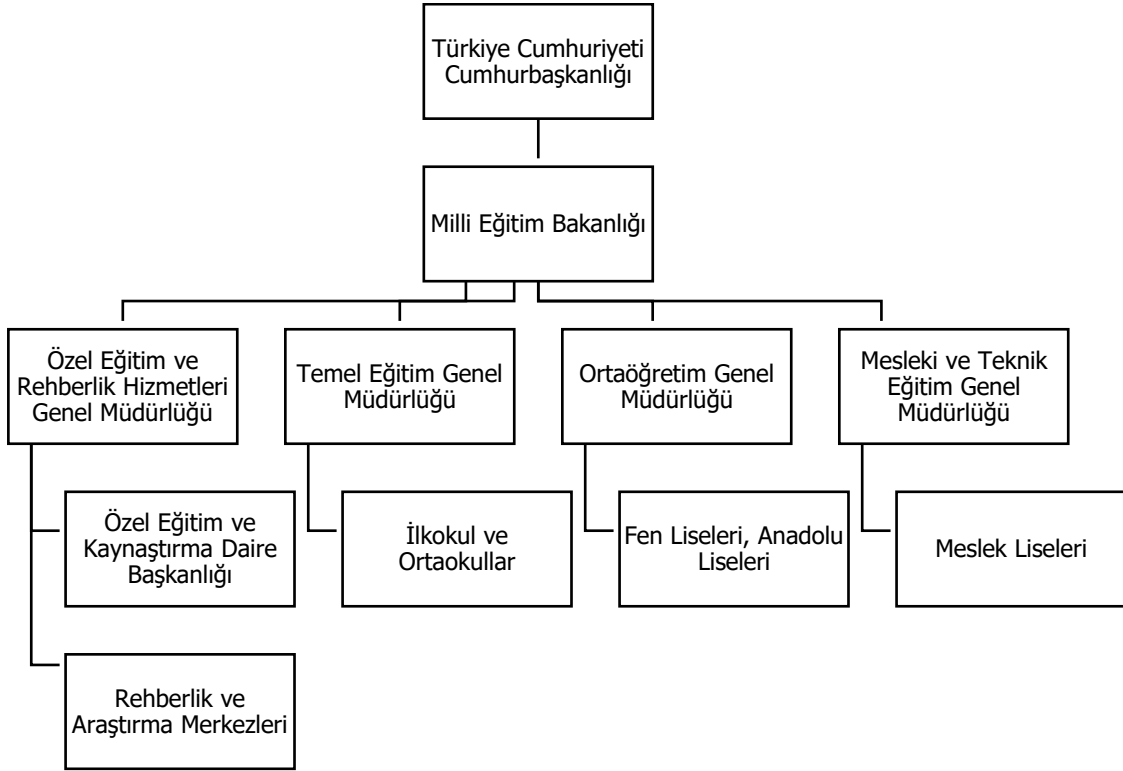
Türkiye'de özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini akranları ile birlikte tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olmak üzere iki şekilde sürdürebilirler. Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamalarının nasıl yürütüleceğine ilişkin bilgilere Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2018) 22. Maddesinde ayrıntılı olarak yer verilmektedir. Yönetmelikte özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu raporu doğrultusunda her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sürdürebilecekleri belirtilmektedir. Okul öncesi eğitim, ilköğretim ya da mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim verilebilir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulması zorunludur. Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu ile Ödül ve Disiplin Kurulu'nda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerle ilgili alınacak kararlarda BEP geliştirme birimiyle iş birliği yapılır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23.maddesinde tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemelerinin yapılması ve destek eğitim odası açılması gerekliliğinden söz edilmiştir. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulaması yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan bireyler gelişim özellikleri de dikkate alınarak sınıflara eşit sayıda ve her bir şubede iki öğrenciyi geçmeyecek şekilde yerleştirilir. Ancak bu sayı birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda ihtiyaç doğrultusunda artırılabilir. Ayrıca kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan özel eğitim okullarında sınıf mevcutları beşi özel eğitim ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14; diğer kademelerde 15 öğrenci olacak şekilde oluşturulur. Şekil 2'de Türkiye'de bütünleştirme uygulamaları yönetim ve organizasyon yapı şemasına yer verilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



şekil 2. Türkiye’de bütünleştirme uygulamaları yönetim ve organizasyon yapısı

Türkiye’de Bütünleştirme Uygulamaları Hakkında Yasal Düzenlemeler

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 8. Maddesinde "*Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.*" ifadesi ile genel eğitim sistemi içerisinde özel eğitim hizmetleri tanımlanmıştır.1997 yılında kabul edilen 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ise, Türkiye’de özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere ilişkin diğer bir yasal düzenlemedir. Kararname özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin bütünleştirme uygulamalarına yerleştirilmesi kararı verinceye değin, gerçekteleşen değerlendirmeden öğretim süreci ve son program değerlendirmesi sürecine kadar olan hizmetlerin tanımlanması açısından önemlidir. Kararnamenin ikinci kısmının ikinci bölümünde "Eğitim Ortamları" başlığı altında kaynaştırma, "*Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler*



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

kullanılarak sürdürülür.” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2000). Ayrıca, bu kararnamede BEP hazırlama ve uygulama esasları da tanımlanmıştır. Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları 1980’li yıllarda başlamış olmakla birlikte, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’nin yürürlüğe girmesinden sonra yaygınlaşmaya başlamıştır. 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulacak özel eğitim hizmetleri tanımlama aşamasından başlayarak, yerleştirme ve değerlendirme hizmetleri şeklinde ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Kaynaştırma ayrı bir bölüm halinde yedinci kısımda ele alınmış, kaynaştırmanın ilkeleri ve ölçütleri bu başlıkta verilmiştir. Yönetmelikte kaynaştırma *“Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.”* olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2000). Yönetmelik, günümüzde ilk belirleme sürecinden başlayarak son değerlendirme sürecine kadar bütünleştirme uygulamalarının hangi uzmanlar tarafından nasıl yürütüleceğine ilişkin detaylı tanımlamalara sahiptir. Bütünleştirme uygulamaları ile ilgili önemli bir gelişme de, 2005 yılında yayımlanan, 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanunu’nun 15. Maddesinde yer alan *“Hiçbir gerekçeyle özürlülerin eğitim alması engellenemez, özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır.”* hükmü ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin kaynaştırma ortamlarına katılımı ve toplumsal entegrasyonunun sağlanarak bütünleşmesi amaçlanmıştır.

Okul öncesi eğitimde bütünleştirme uygulamalarına ilişkin, 1987 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim İhtiyacı Olan Çocukların Okul Öncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge ile özel eğitim ihtiyacı olduğu belirlenmiş çocukların, uyarlanmış programlarla özel eğitim anasınfları ve anaokullarında eğitim almaları gerektiği belirtilmektedir. 1997 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile okul öncesi eğitim zorunlu hale gelmiştir. Bu kanun hükmünde kararnamenin ardından 2000 yılında çıkan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, otuz altı aydan büyük çocukların kaynaştırma uygulamalarından yararlanmasından bahsedilmektedir.

2008 yılında yayımlanan ve 2017 yılında güncellenen Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Genelgesi’nde, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmaları ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmeleri olarak tanımlanmıştır. Bu uygulamalar kapsamında, aynı zamanda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta tam zamanlı veya yarı zamanlı olarak eğitim alması temeline dayanan, uygulama biçimleri tanımlanmıştır. Diğer yandan genelge, sınıflarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci bulunan öğretmenlerin yetersizlik türüne göre sınıflarında fiziksel düzenlemeler, davranış yönetimi ve öğretim uyarlamaları alanlarında yerine getirmesi gereken görevleri ilk kez tanımlanması bakımından oldukça önemlidir. Bu noktada, Türkiye’nin bütünleştirme uygulamalarının ilkeleri



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

ve yürütülmesine ilişkin düzenlemeler açısından oldukça detaylı bir mevzuata sahip olduğu görülmektedir. Öte yandan, bütünleştirme uygulamalarının organizasyon yapısı ve yasal düzenlemeler açısından bakıldığında, organizasyon yapısı içerisinde bütünleştirme uygulamalarının aktif yürütülmesine ilişkin destek mekanizmalarının birbirleri ile koordinasyonuna ilişkin herhangi bir yapı/düzenleme bulunmaması dikkat çekicidir. Buna ek olarak, destek özel hizmetlerinde önemli unsurlardan sınıf öğretmenine ve özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciye yönelik destek eğitim odası hizmetinin işleyişine ilişkin düzenlemeler bulunmasına rağmen özel eğitim danışmanlığı ve sınıf içi yardım hizmetlerinin işleyişine ilişkin herhangi bir düzenleme de bulunmamaktadır. Diğer yandan 2017 kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları genelgesinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları belirlenmiştir. Bu görev ve sorumluluklar, BEP geliştirme ve uygulamanın yanı sıra öğrencinin özel gereksinimi veya eğitsel tanısına göre fiziki çevrenin düzenlenmesi, öğretimin uyarlanması, davranış yönetimi ve ölçme-değerlendirme alanları olarak ele alınabilir. Örneğin, yazma güçlüğu olan öğrencilerin sözlü olarak değerlendirilmesi, görme yetersizliği olan öğrenciler için sınav sorularında punto düzenlemesinin yapılması gibi düzenlemelere yer verilmiştir. Sınıf, özel eğitim veya branş öğretmenlerinin yanı sıra rehberlik öğretmenler için özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin aileleri ile iş birliği yapılması ve ailelere destek sunulması gibi sorumluluklar tanımlanmıştır. Şekil 3'te Türkiye'de bütünleştirme uygulamaları hakkında yasal düzenlemelere yer verilmiştir.

2018 yılında; 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliği yürürlükten kaldırılarak revize edilmiştir. 2006 yılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinden farklı olarak tanımlamalar getirilmiş ve hizmetler çeşitlendirilmiştir. 2018 yılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları; *‘Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim’* olarak tanımlanmıştır. Aynı yönetmelikte özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sürdürmeleri esas olmakla birlikte bu bireylere yönelik özel eğitim kurumları veya özel eğitim sınıfları aılabileceği de ifade edilmiştir. Yönetmelikte özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulacak kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının destek eğitim hizmetlerini de kapsayacak biçimde tanımlanması oldukça önemlidir. Ancak özel eğitimin en az kısıtlayıcı ortam ilkesi göz önünde alındığında; bu tanımlamada kaynaştırma/bütünleştirme uygulama ortamlarının nasıl ortamlar olduğuna ilişkin (örneğin özel eğitim ihtiyacı olan bireyin doğal çevresi olarak ikamet ettiği bölgede bulunan genel eğitim okulu) bir detay bulunmamaktadır. Aynı yönetmelikte Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları, beşinci bölümde ayrı bir bölümde olarak ele alınmıştır. Bu bölümde uygulamalarda özel eğitim ihtiyacı olan bireylere kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında eğitimlerinde BEP hazırlanması ve uygulanması, destek özel eğitim hizmeti olarak destek eğitim odası uygulaması ve fiziki ortam olarak sınıf mevcutlarına sınırlama getirilmesi gibi

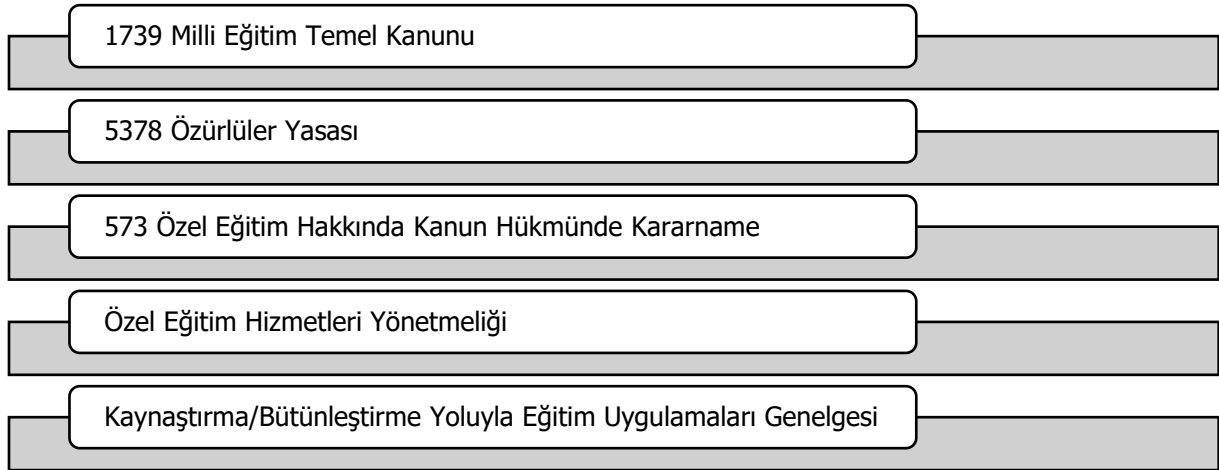


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının temel unsurlarına yer verilmiştir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının sürdürülmesinde yaşanılan güçlüklerin temel kaynaklarından biri olan fiziki çevre yetersizlikleri göz önüne alındığında sınıf/şube düzenlemeleri ve destek eğitim odalarının esnek olacak biçimde tanımlanması daha da önem kazanmaktadır. Ancak Yönetmelikte kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında destek özel eğitim hizmetleri; destek eğitim odası ile sınırlandırılmıştır. Alan yazında destek eğitim odası (diğer adıyla kaynak oda) uygulamasının yanı sıra özel eğitim danışmanlığı ve sınıf içi yardım gibi diğer destek özel eğitim hizmetleri de yer almaktadır. Özellikle özel eğitim danışmanlığı; tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında bireyi en az kısıtlayıcı destek türü olması bakımından yaygın olarak önerilen bir destek eğitim türüdür. Dolayısıyla gelecekteki yasal düzenleme çalışmaları bakımından destek özel eğitim hizmetlerinin çeşitlendirilmesine gereksinim olduğu görülmektedir.



şekil 3. Türkiye’de bütünleştirme uygulamaları hakkında yasal düzenlemeler

Son olarak yasal düzenlemeler bakımından ele alınması gereken diğer bir konu ise son yıllarda belirlenen ve uygulanan kalkınma planlarıdır. Bu kalkınma planlarında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yaşam kalitelerinin ve onlara sunulacak eğitim hizmetleri niteliğinin artırılması bakımından hedefler belirlenmiş ve uygulama adımları atılmıştır. Örneğin, Onuncu Kalkınma Planı döneminde eğitimde beşerî ve fiziki altyapının iyileştirildiği, öğretmen sayılarının artırıldığı, başta kız çocukları ve dezavantajlı öğrenciler olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde okullaşma oranlarında artış sağlandığı ve derslik başına düşen öğrenci sayısının önemli ölçüde azaldığı rapor edilmiştir. Cumhurbaşkanlığı tarafından 2019 yılında ilan edilen 11.Kalkınma Planı’nda ise özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimi ile ilgili oldukça önemli hedefler belirlenmiştir. Başta özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulan sosyal hizmetlerin çeşitlendirilerek yaygınlaştırılması, onların eğitime, sosyal hayata ve işgücü piyasasına katılımlarına yönelik politikaların yürütülmesi ve genel eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Türkiye’de Bütünleştirmede Öğretmen Eğitimi Politikası

2017 yılında MEB tarafından uzmanların katıldığı çalıştaylar, paydaşlar ve pilot uygulamalar çerçevesinde 3 ana öğretmen genel yeterlik alanı belirlenmiştir. Bu alanlar; a) mesleki bilgi, b) mesleki beceri, c) tutum ve değerler olarak belirlenmiştir. Genel alan yeterlilikleri, mesleki bilgi olarak alan bilgisi, mesleki beceri olarak eğitim-öğretimi planlanlama ve tutum ve değerler olarak öğrenciye yaklaşım ile iletişim ve işbirliği alt yeterlilikleri bakımından değerlendirildiğinde; bu yeterlilikler, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin kabulünün sağlanması için öğretmen tutumları, davranış yönetimi, BEP geliştirme ve uygulama, öğretimin uyarlanması, öğrencilerin değerlendirilmesi ve aile katılımı konularındaki temel ilkelerin hayata geçirilmesi ve sürdürülmesi bakımından oldukça önemlidir.

Diğer yandan 2017-2023 Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi çerçevesinde 6 ana temada (Öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin Statüsü, sürekli mesleki gelişim) 11 öğretmenlik eylem planı belirlenmiştir. Bu eylem planlarından; öğretmenlik uygulamalarının sertifika sahibi öğretmenler ile yürütülmesi, fakülte-okul iş birliği süreçlerinin yeniden yapılandırılması, öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar için standartların geliştirilmesi gibi eylem alanlarının hayata geçirilmesi durumunda; Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında görev alacak hizmet öncesi öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde niteliğin artırılmasına yönelik olumlu yansımalarının olabileceği değerlendirilmektedir. Ek olarak 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında da, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının imkanlarını geliştirmek için sınıf ve branş öğretmenlerine sınıf içindeki uygulamalara destek amaçlı özel eğitim konularında hizmet içi eğitim verilmesi hedeflenmiştir.

Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının hayata geçirilmesi ile ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerin rollerinin değiştiği görülmektedir. Özellikle ilkokullarda sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamasında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin eğitsel gereksinimlerini karşılaması gereken öncelikli kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin var olan rollerinin yanı sıra farklı beceri ve öğrenme düzeylerine uygun eğitim-öğretim programları ve planları hazırlayabilme, bu program ve planlarda gerekli uyarlamalar ve düzenlemeler yapabilme, materyal geliştirebilme, sınıf yönetimini sağlayabilme ve özel eğitim ihtiyacı olan bireyin sınıf içerisinde sosyal kabulünü arttırabilme gibi farklı yeni rolleri yerine getirmesi beklenmektedir. Bu rollerin sınıf öğretmenleri tarafından etkin biçimde yerine getirilmesinde öğretmen yetiştirme politikaları oldukça önemlidir. Bu doğrultuda, Türkiye’de hizmet öncesinde öğretmen yetiştirme lisans programlarının hazırlanması ve uygulanmasından sorumlu olan kurum Yüksek Öğretim Kurumu’dur (YÖK). YÖK, öğretmen yetiştirme programlarında özel eğitim ve kaynaştırma/bütünleştirme ile ilişkili bilgi ve becerilerin kazandırılması amacıyla 2018 yılında güncellediği bütün lisans programlarında “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” lisans dersine yer vermiştir. Bu ders, özel eğitimle ilgili temel kavramlar; özel eğitimin



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

ilkeleri ve tarihsel gelişimi; özel eğitimle ilgili yasal dzenlemeler; özel eğitimde tanı ve değerlendirme; öğretimin bireyselleştirilmesi; kaynaştırma/bütünleştirme ve destek özel eğitim hizmetleri; ailenin eğitime katılımı ve aileyle iş birliği; farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri; farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri; sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimine ilişkin bilgi ve becerileri içermektedir. Bu lisans dersine, yeni lisans programlarında yer verilmesi, hizmet öncesinde öğretmen adaylarına, öğrencilerin farklı bireysel özelliklerine yönelik öğretim programlarında ve planlarında dzenlemeler yapma, farklı öğretimsel materyaller kullanma, öğrencinin bireysel gereksinimlerini belirleme ve buna uygun sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda önlemler alma gibi farklı mesleki rol ve sorumluluklar kazandırılmasının hedeflenmesi bakımından önemlidir.

2018 yılında uygulanmaya başlanan yeni Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programında ise "Özel Eğitimde Bütünleştirme" dersi yer almaktadır. Bu dersin içeriğini özel eğitimde yerleştirme yaklaşımları, birlikte ve ayrı eğitim; bütünleştirmenin tanımı; en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı, tariğesi, yasal dayanakları ve türleri; destekleyici özel eğitim hizmetleri, danışmanlık, sınıf-içi destek ve kaynak oda; bütünleştirmede iş birliği: tanımı, önemi ve türleri; Türkiye'de bütünleştirme süreci, geçmişte ve günümüzde bütünleştirme; Türkiye'de özel eğitimle ilgili yasal dzenlemelerde bütünleştirme; bütünleştirmenin başarısını etkileyen etmenler; bütünleştirmeyle ilgili araştırmalar oluşturmaktadır. Özel eğitim öğretmenliği lisans programında; yasal dzenlemelerde, kaynaştırma/bütünleştirme destek özel hizmetlerinde öncelikli görev alacak personel olan özel eğitim öğretmeni tanımlamasına karşın destek eğitim odası uygulamaları veya diğer destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin uygulamalı bir ders bulunmamaktadır.

MEB merkez teşkilatında öğretmen eğitiminden sorumlu kurum ise Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüdür. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme konusunda bilgi ve becerilerini artırmaları amacıyla ilgili genel müdürlükler (örneğin, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü), sivil toplum kuruluşları veya üniversiteler ile koordinasyon içerisinde hizmet içi eğitim kursları veya seminerler dzenlemektedir. Ayrıca bu amaçla proje çalışmaları yürütmekte veya yürütölen projelere katılımcı olarak dâhil olmaktadır. Ek olarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü bakanlık öğretmenleri ile talepleri hâlinde özel öğretim kurumları eğitim personeline yönelik olarak; kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları hakkında meslek öncesi ve meslek içi eğitimi vermek veya verdirmek, gelişmeleri için kurslar açmak veya açtırmak, uzmanlık programları, seminer, sempozyum, konferans ve benzeri etkinlikler dzenlemek; kamu kurum ve kuruluşları, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapmak; bunlarla ortak çalışma, araştırma, eğitim programları dzenlemek, danışma kurulları ve komisyonlar oluşturmakla yükümlüdür. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile koordineli olarak kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda öğretmen yeterliliklerinin artırılması amacıyla rutin olarak sınıf ve branş öğretmenlerine yaygın olarak seminer biçiminde hizmet içi eğitim programları dzenlemektedir. BİLSEM



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

bakımından öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri; sınıf veya branş öğretmenlerinin, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda hizmet içi eğitim talepleri doğrultusunda veya ilgili genel müdürlükler ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin koordinesinde hizmet içi eğitim kursları açılarak yürütülmektedir.

Öğretmenlerin özel eğitim alanında hizmet içi eğitimlerinin sürdürülmesi amacıyla Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün rutin çalışmaları devam etmekte olup; MEB tarafından projeler yürütülmektedir. Ayrıca MEB, dış paydaşların yürütücü olduğu öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimi ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında mesleki yeterliliklerinin artırılmasını hedefleyen projelere fonlayıcı veya yararlanıcı olarak destek olmaktadır.

Türkiye’de Kabul Süreci Yaklaşımı ve Mevcut Bütünleştirme Hizmetlerinin Uygulanabilirliği

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel tanılması ve değerlendirmesi; RAM’da oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemleri okula kayıtlı öğrenciler için okulun bulunduğu bölgedeki RAM tarafından, herhangi bir okula kayıtlı olmayanlar için ise ikamet adresi ya da bakım ve barınma hizmetinden yararlandığı kurumun bulunduğu bölgedeki RAM tarafından yapılır. Bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanılması ile ilgili iş ve işlemler RAM’larda oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılır. Bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılmasıyla ilgili ilk başvuru; okul yönetimi, veli ya da zihinsel engeli olmayan 18 yaşından büyük bireyin kendisi tarafından; resmî kurumlarda bakım ve barınma hizmetinden yararlanan bireyler için kurumun resmî yazı ile görevlendireceği personel tarafından RAM’lara yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenir. Ayrıca, özel eğitim ihtiyacı olduğu düşünülen bireyin özel eğitim ihtiyacı olup olmadığı ve hangi ortamda eğitim görmesinin uygun olacağına ilişkin öneride bulunulur. Bu süreçte ailenin görüşü çok önemlidir. Aile bu kurula çocuğu hakkında bilgi verebilir ve nerede eğitim almasını istediğini bildirebilir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitim ihtiyacı olduğu belirlenen birey için Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ve Eğitim Planı hazırlanır. Bu belgeler, özel eğitim kurumlarından eğitim ve destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için her yıl yenilenir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

yapılır. Ayrıca bireylerin eğitim performansı ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda veli ya da okulun yazılı talebi üzerine gerektiğinde tekrarlanır.

Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu, RAM müdürlüğünün teklifi ve il veya ile millî eğitim müdürlüğünün onayı ile RAM'larda oluşturulur. Bu kurul müdür yardımcısı başkanlığında; a) özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı, b) en az bir rehberlik öğretmeni, c) en az bir özel eğitim öğretmeninden oluşur. Bu kurula ilgili bireyin velisi veya kendisi üye olarak katılır. Gerektiğinde görüşlerine başvurulmak üzere ilgili kurum ve kuruluşların personellerinin kurula katılımı sağlanır.

Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu ise Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ve Eğitsel Plan doğrultusunda özel eğitim ihtiyacı olan bireyi en uygun resmi okul veya kuruma yerleştirir. Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu, İl Millî Eğitim Müdürlükleri ile RAM bulunan İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinde oluşturulur. Bu kurul özel eğitim ve rehberlik hizmetleri Őube müdürünün başkanlığında; a) en az bir özel eğitim değerlendirme kurulu başkanı, b) en az bir resmî özel eğitim kurum müdürü veya kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan kurumlardan bir müdür, c) en az bir rehberlik öğretmeni, d) En az bir özel eğitim öğretmeninden oluşur. Gerektiğinde görüşlerine başvurulmak üzere bireyin velisinin ve ilgili kurumlardan personelin kurula katılımı sağlanır.

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri en iyi tanıyan kişiler olarak ebeveynlerinin en uygun eğitimi alması için Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunda yer almaları; özel eğitimde tarafsız değerlendirme ve ailenin karar verici olarak görüş hakkının bulunması ilkeleri ile uyumluluk taşıması bakımından oldukça önemlidir.

Diğer yandan 2018 yılında yayımlanan söz konusu Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında Türkiye'de eğitimine devam eden veya edecek olan yabancı uyruklu bireyler RAM'larda sunulan eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinden yararlanır. Bu bireylerden, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitim ihtiyacı olduğu tespit edilenler için Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenlenir. Bu düzenleme, Türkiye'de yüksek sayıda olan Suriye uyruklu öğrencilerin varlığı göz önüne alındığında oldukça önemlidir. 2018 yılında, Türk Eğitim sisteminde bulunan Suriyeli çocuklara yönelik Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu tarafından hayata geçirilen "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi 2" (PICLES 2) kapsamında, geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitime ulaşmaları ve topluma entegrasyonları hedeflenmiştir. Bu proje kapsamında desteklenen illerdeki Suriyeli çocukların eğitime erişimlerinin sağlandığı, Suriyeli öğrencilere sunulan eğitimin kalitesinin artırıldığı, eğitim kurumlarının ve personelinin operasyonel kalitesinin iyileştirildiği ve Suriyeli öğrencilerin ve ebeveynlerinin sosyal entegrasyonunun artırıldığı rapor edilmiştir. Diğer yandan ana dili farklılığı nedeniyle ilgili yabancı uyruklu bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme ekibi ve ölçme araçları bakımından uyarlama tedbirlerinin alınmasına ilişkin düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 'Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler için El Kitabı' yayımlanmıştır. Suriyeli öğrencilerin nitelikli eğitime erişimi ve uyum süreçlerinin desteklenmesi



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

amacıyla MEB ve UNICEF iş birliğinde 'Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Eğitimi' başlıklı bir proje yürütülmüştür. Bu proje kapsamında Suriyeli öğrencilerin psikososyal gelişmelerinin değerlendirilmesi ve tanınması amacıyla sözel olmayan ölçme araçları geliştirilmiştir. Projenin uygulandığı bölgelerdeki RAM'lara UNICEF'in desteklediği Suriyeli eğitimcilerin görevlendirilmesi sağlanarak eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetinin niteliğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Suriyeli öğrenciler ile çalışan Türk öğretmenlere, sınıf içi uyarlamalar hakkında hizmet içi eğitimler düzenlenmiştir.

Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin önemli bir ögesi olan BEP; bireyselleştirme, eğitim programı ve plandan oluşan 3 temel kavram içermektedir. Bu kavramlar çerçevesinde BEP; özel eğitim ihtiyacı olan bireyin gelişimi ve ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından (okul, özel eğitim okulu, özel sınıf, mesleki eğitim merkezi vb.) ve destek hizmetlerden (kaynak oda, sınıf-içi yardım, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. Bu belge aile, öğretmen ve ilgili uzmanların iş birliği ile planlanmakta ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanmaktadır (Vuran, 2004). Türkiye'de 573 sayılı kararname ile ailenin çocuğun değerlendirme, BEP'in hazırlanması, öğretim süreci ve öğretimin değerlendirilmesi süreçlerinde aktif katılımı öngörülmektedir. Türkiye'de RAM'lar aracılığı ile gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme süreci sınıflama ve yerleştirme ile sonuçlanan bir süreçtir ve öğrencinin eğitim geleceği hakkında son derece önemli kararlar alınmaktadır. Bu nedenle bu sürecin eğitsel değerlendirmenin temel ilkelerini dikkate alarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Kargın, 2007).

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine ilişkin ilgili yasal düzenlemelerde, öngörülen eğitsel değerlendirme uygulamalarının uygulanabilirliğinin incelenmesine yönelik bilimsel araştırmalar bulunmaktadır. Akçamete (2001), eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde RAM'larda kullanılan ölçme araçlarının sayı ve nitelikçe yetersiz olması, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun çalışmalarını işlevsel bir şekilde yürütmemesi, RAM'da çalışan personelin düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarını sayı ve nitelikçe yetersiz bulması gibi sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008), gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak, RAM'larda bu süreçlerin her birinin basamak basamak izlendiğini, fakat her bir basamağın uygulanmasında sorunlar olduğunu ortaya koymuştur. Tiryakioğlu ve Avcıoğlu (2013), RAM müdürlerinin özel eğitim hizmetleri bölümünün sorunlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, yaşanan sorunları kurumun genel özellikleri, merkeze birey yönlendirilmesi, tıbbi tanılama, eğitsel değerlendirme ve tanılama, yönlendirme, yerleştirme ve izleme, BEP ve kaynaştırma sorunları şeklinde alt başlıklar halinde incelemiştir. Bozkurt (2009), zihinsel yetersizlik tanısı olan öğrencilerin tanılama süreçlerinde ve okul ile sağlık kurumları tarafından gönderilen bilgilerde ciddi eksiklikler olduğunu belirlemiştir. Kırbıyık (2011), Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunda



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

görevli rehberlik öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, RAM'lara ayrılan bütçenin yetersiz olması ve personelin iş yükünün fazla olması sonucuna ulaşmıştır. Bal (2011), RAM'larda görevli personelin niteliksel durumunu inceleyerek örgütsel analiz yapmak için yaptığı araştırmada; personel sayısının, tarama hizmetlerinin ve diğer eğitim kurumlarına yönelik çalışmaların yetersiz olduğu ve RAM'ların fiziksel yapı ve donanım açısından önemli eksikliklerinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmalar, bütünleştirme uygulamalarında eğitsel değerlendirme hizmetlerinin uygulanabilirliğinde sorunlar olduğunu göstermektedir. Bu sorunlar, nitelikli personel ve alt yapı eksiklikleri olarak özetlenebilir. Diğer yandan eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, okullarda yürütülmesi öngörülen ilk belirleme süreci ve gönderme öncesi sürecin uygulanabilirliği hakkında Türkiye'de bilimsel bir araştırmaya rastlanmamış olması, bu süreçlerin uygulanabilirliği hakkında bilgi boşluğunun olduğunu göstermektedir. Konu ile ilgili mevcut duruma ilişkin kurumsal raporlar veya bilimsel araştırmalar ışığında bir görüş bildirilmemektedir. Dolayısıyla bu süreçlerde mevcut durumun ortaya koyulması amacıyla eğitsel değerlendirme sürecinde yer alan ilgili paydaşların derinlemesine görüşlerinin elde edilmesine gereksinim duyulmaktadır. Diğer yandan bütünleştirme uygulamalarında değerlendirme ve izleme çalışmalarının sonuçlarının, büyük örneklem gruplarında MEB ile üniversitelerin iş birliğinde yürütülecek araştırmalarla izlenmesi gerekmektedir.

Türkiye'de Bütünleştirme Uygulamaları İstatistikleri

Zorunlu Eğitim Çağındaki Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey Sayısı

MEB Bilişim Sistemlerinden (MEBBİS) elde edilen verilere göre 1 Ocak 2019-30 Kasım 2019 tarihleri arasında örgün eğitim kapsamında ilkokula devam eden özel eğitim ihtiyacı olan birey sayısı 113.519; ortaokula devam eden öğrenci sayısı 126.497; lise öğrenimine devam eden öğrenci sayısı 38.678'dir. Bu sayıların toplamda 279.001 olduğu bildirilmiştir.

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Bireylerin Tanılarına Göre Dağılımı

MEB sisteminde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin tanı grupları şu şekilde belirtilmiştir: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), Dil ve Konuşma Güçlüğü, Duyusal ve Davranış Bozukluğu (Sosyal, Duyusal Uyum Güçlüğü olanlar), Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik, Görme Yetersizliği, İşitme Yetersizliği, Bedensel Yetersizlik, Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özel Öğrenme Güçlüğü, Serebral Palsive Özel Yetenek. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde öğrenim gören her bir tanıya ilişkin öğrenci sayıları Tablo 1'de gösterilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tanı Grupları	Okul öncesi	İlkokul	Ortaokul	Ortaöğretim	Toplam
1. DEHB	0	36.395	44.078	136	80.609
2. Dil ve Konuşma Güçlüğü	56	13.283	5.950	404	19.693
3. Duygu ve Davranış Bozukluğu	2	222	355	36.049	36.628
4. Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	121	33.458	49.204	1.030	83.813
5. Görme Yetersizliği	4	1.356	2.011	174	3.545
6. İşitme Yetersizliği	28	4.832	5.479	370	10.709
7. Bedensel Yetersizlik	72	12.188	9.562	242	22.064
8. OSB	16	3.123	1.346	77	4.562
9. Özel Öğrenme Güçlüğü	6	8.190	8.002	173	16.371
10. SerebralPalsi	2	470	356	0	828
11.ÖzelYetenek	0	2	154	23	179
Toplam	307	113.519	126.497	38.678	279.001

Tablo 1. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin tanılarına göre dağılımı (MEBBİS,2019).

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Yerleştirme Ortamlarına Göre Dağılımı

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden bütünleştirme yoluyla eğitime devam eden öğrenci sayısı 284.224; özel eğitim sınıfında eğitime devam eden öğrenci sayısı 65.339; özel eğitim okullarında öğrenim gören öğrenci sayısı 52.385; hastane ve evde eğitim gören öğrenci sayıları sırasıyla 1.488 ve 10.725; BİLSEM ve Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkez'lerinde (ARGEM) öğrenim gören öğrenci sayıları sırasıyla 39.455 ve 167 olarak belirlenmiştir. Özel eğitim ihtiyacı olan ve farklı okullara devam eden toplam öğrenci sayısının 453.843 olduğu ifade edilmiştir. MEB istatistiklerine göre ise bütünleştirme uygulamalarının yürütüldüğü okullardaki toplam destek eğitim odası sayısı 12.807'dir. (MEBBİS, 2019)

Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları Yoluyla Eğitim Alan Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Tanılarına Göre Dağılımı

Her bir tanı grubuna ilişkin istatistiklere Tablo 2'de yer verilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tanı Grupları	Öğrenci Sayıları
1. DEHB	80.609
2. Dil ve Konuşma Güçlüğü	19.693
3. Duygusal ve Davranış Bozukluğu	36.628
4. Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	83.813
4. Görme Yetersizliği	3.545
5. İşitme Yetersizliği	10.709
6. Bedensel Yetersizlik	22.064
7. OSB	4.562
8. Özel Öğrenme Güçlüğü	16.371
9. SerebralPalsi	828
10.Özel Yetenek	179
Toplam	279.001

Tablo 2. Bütünleştirme uygulamaları yoluyla eğitim alan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin tanılarına göre dağılımı (MEB, 2019).

2006 yılında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 54.309 iken, 2009 yılında bu sayı 72.425'e yükselmiştir. Bu öğrencilerin 70.563'ü ilköğretim okullarındadır. Ortaöğretim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan öğrenci sayısı ise 1.862'dir (MEB, 2010). 2019 yılı istatistiksel verilerine bakıldığında (Tablo 2), bütünleştirme yoluyla eğitim alan özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayılarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmektedir.

Türkiye'de Bütünleştirme Uygulamaları Araştırmalarına Genel Bir Bakış

Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yaygınlaşmaya başladığı 1980'lerden bu yana kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yürütülen bilimsel araştırmalar ivme kazanmıştır. 1980'lerden önce bilimsel araştırmaların olmayışı, Türkiye'de kaynaştırma uygulamalarının bir yasa ile başlatıldığı, uygulama öncesinde yeni başlatılacak uygulamalara ilişkin toplumun görüşlerinin belirlenmediği, öğretmen, anne-baba ya da diğerlerinin farkındalıklarını artırmak/görüşlerini değiştirmek ve koşulları hazırlamak gibi ön hazırlıkların yapılmadığı şeklinde yorumlanabilir (Sucuoğlu, 2004).

2000'li yılların sonuna kadar, araştırmalarda bilimsel terim olarak kaynaştırma için kaynaştırma eğitimi veya kaynaştırma uygulamaları kullanılmıştır. Son yıllarda yürütülen bilimsel araştırmalarda bütünleştirme veya bütünleştirme uygulamaları terimleri kullanılmaya başlanmıştır. Bu değişimin, yasal düzenlemelerdeki terim değişiklikleri ile paralel olduğu söylenebilir. Diğer yandan alanyazında kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ile kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları terimlerinin birbirlerinin yerine sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Bütünleştirimin bir yerleştirme sistemi olduğu bilinmesine karşın bir yöntem olarak görülme bakış açısı da bilimsel araştırmaların yazın dilinde gözlenebilmektedir. Ancak, dikkat çekici olarak benzer ortamlar, benzer örneklem grupları veya benzer değişkenleri inceleyen araştırmalarda bu terimler birbirlerinin yerine kullanılmaya devam edilmektedir. Bütünleştirme, kaynaştırmadan daha kapsamlı olup öğretimsel uygulamalar açısından değil de etik ve felsefi olarak farklılaşmaktadır. Bütünleştirme, eğitimin temel bir insan hakkı olduğu ve toplumun tümüne sağlanması gerektiği inancına dayanır. Felsefi olarak, tüm bireyler özellik ya da güçlüklerine bakılmaksızın eğitim hakkına sahiptir. Kaynaştırma ise hafif düzeyde yetersizliği olan bireyin genel eğitim programını sürdürebilmesi için özel eğitim destek hizmetlerinin sağlanması koşuluna dayalıdır. Bu doğrultuda kaynaştırma, gerekli durumlarda genel eğitimde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ayrı ortamlarda bulunması bakış açısıyla, genel eğitim sistemi içerisinde özel eğitim programlarının yapılandırılması temeline dayanır. Bütünleştirme ise, özel eğitim ihtiyacı olan bireyi ikamet ettiği bölgedeki okulun doğal üyesi olarak görür ve okuldaki insan ve materyal kaynaklarının bütünleşmesi durumunda genel eğitim içerisinde ayrı sistemlere gerek olmadığını savunur. Bütünleştirme bakış açısına göre, sadece özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler değil tüm öğrencilere eğitim vermek için genel eğitim esnek ve duyarlı hale getirilmelidir. Bütünleştirme ile kaynaştırma arasındaki felsefi farklılaşmalara rağmen Alan yazında kavram karmaşasının geçmişten günümüze kadar devam ettiği söylenebilir.

1980'lerden, 2000'lerin ortalarına kadar yapılan araştırmalar; kaynaştırma uygulamalarının tanıtımı (Özyürek, 1989); öğretmen yetiştirme lisans programlarında öğrenim gören öğrenciler (Orel, Zerey & Töret, 2004); ilkokul, ortaokul veya liselerde görev yapan öğretmenlerin (Batu, 1998) veya okul yöneticilerinin (Gözün & Yıkılmış, 2004) özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırılması hakkındaki görüşleri veya tutumları; kaynaştırma uygulamalarının (örneğin, destek özel eğitim hizmetleri) özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkileri (Batu & Topsakal, 2003) olarak gruplandırılabilir. Dikkat çekici olarak, ilgili paydaşların özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüş ve tutumları hakkında yapılan araştırmaların oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bu dönemde yapılan araştırmalarda; yaygın olarak, kaynaştırma modelinin uygulanma şekli ile sisteme ilişkin problemler sorgulanmıştır. Bu araştırmalarda kaynaştırmanın gerekliliğine vurgu yapılmış; mevcut durum açısından kaynaştırma uygulamalarının, fiziksel olarak aynı ortamda bulunma bakımından birlikte eğitimden öteye geçemediği; kaynaştırmanın nitel olarak değil, nicel olarak yürütüldüğü belirlenmiş; küçük örneklem gruplarında, kaynaştırma uygulamalarının özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin iletilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir (örn. Kırcaali-İftar & Uysal, 1999). Ankara Üniversitesi (2009) tarafından yürütülen bir başka araştırmada "Kaynaştırma Modeli Geliştirme Projesinin" uygulanmasından elde edilen bulgular ışığında, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamda eğitimlerini desteklemeye yönelik eğitim-öğretim hizmetlerini ve destek hizmetlerini kapsayan, destek hizmeti sunan personel ile okul sisteminde yer alan personelin etkili bir iş birliği içerisinde çalışmasını sağlayan, yakın



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

çevrenin ve ilgili kurum ve kuruluşların desteğini gerektiren bir modelin önerilmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2000'lerden itibaren Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme alanında sınıf içerisinde deneysel çalışmaların yürütüldüğü araştırmalar ivme kazanmıştır. Örneğin, Alan yazında okul öncesi kaynaştırma ile ilgili öğretmenler, normal gelişen çocuklar ve özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ile yapılan araştırmaların yanı sıra; kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının nasıl daha etkili hale getirilebileceğini ve hangi değişkenlerin okul öncesi kaynaştırmanın kalitesini etkilediğini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar yapılmaktadır (örn. Bakkaloğlu, Sucuoğlu & Yılmaz, 2019). Son yıllarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, ağırlıklı olarak (a) okul öncesi ortamlardan ortaöğretime kadar uzanan bir yelpazede bütünleştirme uygulamalarının sürdürülebilirliği hakkındaki görüşler (örn. Babacan, 2014), (b) bütünleştirme uygulamalarında destek özel eğitim hizmetlerinin (örn., destek eğitim odası) özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin akademik beceri düzeyleri ve sosyal davranışları üzerindeki etkileri (örn. Gürgür, 2008), (c) öğretim veya davranış konusunda sınıf öğretmenlerine sunulan danışmanlık programlarının öğrencilerin akademik becerileri veya olumlu davranışları üzerindeki etkileri (örn. Akay & Gürgür, 2018; Atbaşı, Karasu & Tavail, 2019), (d) özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırmaya/bütünleştirme uygulamaları öncesinde buldukları sınıflarda kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkileri (örn. Özkubat, Sanır, Töret & Babacan, 2016), (e) bütünleştirme uygulamalarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci ve öğretmen davranışları (örn. Fidan, 2018; Sucuoğlu, Akalın & Pınar, 2010) üzerine odaklanıldığı söylenebilir. Bu araştırmalar sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için herhangi bir destek alamadıkları; destek eğitim odası uygulamasının etkili olması için genel eğitim sınıfı ile eşgüdümün sağlanması ve alan uzmanı öğretmenlerin görevlendirilmesinin gerekliliği; kaynaştırma ortamlarında görev yapacak öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin, bireysel gereksinimlere odaklı bir şekilde desteklenmesi gerektiği; iş birliği ile öğretim yaklaşımı gibi öğretim yaklaşımlarının özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri aktif olarak derse katma, ders araç gereçlerini kullanma, dersi sunma ve değerlendirme açısından öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunduğu; özel eğitim uzmanı destekli danışmanlık programlarının özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere olumlu davranış desteği kazandırmada etkili olduğu görülmektedir.

Bu araştırmaların bulguları ışığında; Türkiye'de ileriye yönelik uygulamalar bakımından bütünleştirme uygulamalarında, okul düzeyinde destek eğitim uygulaması süreçlerinin sistematik olarak yürütülmesi ve etkilerinin izlenmesi; destek eğitim odasında görev alacak öğretmenlerin bütünleştirme uygulamaları konusunda mesleki yeterliliklerinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Örneğin, okul öncesinde, ebeveyn, öğretmen ve yardımcı öğretmenleri, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin özellikleri ve eğitimleri konusunda bilgilendirmeye dayalı programların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Sucuoğlu & Bakkaloğlu, 2013). Ek olarak, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların eğitim gördükleri özel sınıf, kaynak oda ve genel eğitim sınıflarının çevresel koşulları ile öğretmen ve öğrenci davranışlarının ekolojik bakış açısıyla, çevresel



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

değerlendirme yöntemleri ile incelenmesi için ileri araştırmalar yürütülmesi; bütünleştirme ortamlarında geniş örneklem gruplarında işbirlikçi öğrenme yaklaşımları veya olumlu davranış desteği gibi alanlarda danışmanlık çalışmalarının yaygınlaştırılması ve sonuçlarının takip edilmesi önerilmektedir.

Sonuç olarak, Türkiye’de mevcut durum açısından bakıldığında özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara sahip olan veya olmayan tüm anne-babaların aile eğitimi programları ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim, danışmanlık, koçluk vb. uygulamalarla desteklenerek program geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına aktif katılımlarının sağlanabileceği ve dolayısıyla bütünleştirme uygulamalarının niteliğinin artırılmasına katkıda bulunabilecek çalışmalara, yasal düzenlemelere ve uygulamalara gereksinim duyulduğu görülmektedir. Tüm paydaşlar açısından toplumsal mutabakatı sağlayıcı bütünleşik bir eğitim modelinin sağlanması için mevcut uygulamaların güçlendirilmesi oldukça önemlidir.

Özel Eğitim Yöntemleri, Teknikleri ve Araçları

Kaynaştırma Eğitiminde Türkiye’de Müfredat, Adaptasyonlar ve Öğretim

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında etkili öğretim, öğrenme gereksinimleri geniş bir yelpazede çeşitlilik gösteren tüm öğrencilerin öğrenme gereksinimlerinin, etkili müfredat ve öğretim teknikleri uygulamaları ile karşılanmasını gerekli kılan bir süreçtir (Falvey, 2004). Günümüz modern eğitim sistemlerinin müfredata dayalı öğretim uygulamaları, ayrı kategorilerde kümelenen bilgilerin öğrencilere önceden belirlenen öğretim teknikleri ile aktarımı sürecinin izlenmesini gerekli kılmaktadır. Diğer bir ifade ile, okullar öğretime, daha önceden belirlenmiş “müfredatla” başlamaktadırlar. Bu durum ise aslında kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin temel felsefesi olan eğitime “çocukla” başlanmasından farklı bir yaklaşımdır (Falvey, 2004).

MEB ‘in okul öncesinden ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim eğitimini de içerek şekilde öğretimde temel aldığı öğretim yaklaşımları ve yöntemler incelendiğinde, bakanlığın resmi dokümanları ve web sitelerinde bütüncül bir yaklaşımla bireysel değerleri ön plana çıkaran bir yaklaşımın temel alındığı dikkat çekmektedir. Nitekim MEB tarafından ilan edilen öğretim programlarının geliştirilme sürecinde izlenen yolun, bilimsel bilgiye ve insanın bilgi birikimine dayanan “harmonik” bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir (MEB Öğretim Programları, 2019). Bu kapsamda, öğretim programlarının oluşturulma sürecinde, insan gelişiminin bir bütün olduğu ilkesi ile hareket edildiği açıklanmakta, her yaş döneminde bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alarak destekleyici önlemler alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda, programların hem amaçlarında hem de öğretim yöntem ve tekniklerinde öğretmenler tarafından uygun uyarlamaların gerçekleştirilmesi beklenmektedir. MEB kaynaklarında, çocukların gelişim dönemlerinin ardışık ve değişmeyen bir sıra izlediğinin temel alındığına dikkat çekilmekte her gelişim döneminde ortaya çıkan gelişimsel sonuçların diğer gelişim dönemini etkilediği kabul edilmektedir. Bununla birlikte, geliştirilen müfredatta basitten karmaşığa, genelden özele ve somuttan soyuta doğru gelişimin temel alındığı



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

açıklanmaktadır. Ek olarak, program geliştirme sürecinde öğrenci yeterliliklerini oluşturan kazanım ve becerilerin ön şart ve ardılına önem verildiği, farklı sınıf düzeyinde derslerin dağılımlarında ve derslerin birbirleriyle ilişkilerinin oluşturulmasında da bu ardılığın gözetildiği ifade edilmektedir.

MEB'in öğretim programlarının şekillendirilmesinde temel aldığı öğretim yaklaşımları incelendiğinde, okul öncesi eğitiminde her çocuğun bireysel gelişimi ve bireysel farklılıklarının tüm gelişim alanlarında desteklediği ve çocuğun ilköğretimine hazırlandığı bir sürecin eğitim politikalarında temel alındığı açıklanmaktadır. Bu süreçte MEB sırasıyla ilk olarak okul öncesi eğitimimi tüm çocukların bireysel gelişimlerini destekleyen, dil-bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve öz bakım becerilerinde çocukların gelişimlerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen "gelişimsel" bir program olarak açıklamaktadır. Bu kapsamda okul öncesi eğitimin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel gelişim gereksinimlerine açık olduğu ve temel amaçlarından birisinin de olası yetersizlikleri önlemek olduğu açıklanmaktadır (MEB Okul Öncesi Müfredatı, 2013).

MEB, ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe öğretileri ve lise eğitiminde de öğretim alanı bazında farklılaşabilen, tek bir öğretim yaklaşımının değil, eklettik yaklaşımların temel alındığı, öğrencilerin anlamlı ve aktif öğrenme yaşantılarını deneyimledikleri öğretim süreçlerini uygulamayı eğitim politikası olarak temel aldığı açıklamaktadır. MEB'in öğretim yaklaşımları ve yöntemleri açıklamalarında; örneğin fen bilimleri gibi alanlarda problem çözme, iş birliğine dayalı öğretim, okul içi ve dışında araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme stratejilerine dayalı olarak derslerin tasarımı hedeflenmektedir. Bu bağlamda, proje oluşturma, ürün geliştirme, keşfetme, yaratıcı düşünme gibi temalara da vurgu yapılmaktadır. Öte yandan, Türkçe gibi derslerin öğretim yöntemlerinde; öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stillerini gözeten, öğrenme yaşantılarını sosyo-kültürel ve çevresel yaşantılarıyla ilişkilendirmelerine olanak sağlayan, öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını bütünüyle destekleyen, sınıf içi ve dışında anlamlı uygulamaların gerçekleştirildiği ve nihai olarak da farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin eklettik bir yapıda benimsendiği bir öğretim modeli öngörülmektedir (MEB Öğretim Programları, 2019).

Özetle, MEB'in günümüz okullarında sıklıkla gözlemlenen öğretim uygulamalarının, öğretim yöntem ve tekniklerinin aksine, öğretim yaklaşımları, öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik açıklamalarında kaynaştırma/bütünleştirme eğitim felsefesi ile uyuşan pek çok yönün var olduğu görülmektedir. Kaynaklarda MEB'in özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel eğitim planlarına özellikle vurgu yaptığı açık olarak görülmektedir. Buna karşın, MEB'in resmi kaynaklarında açıklanan tüm eğitim politikalarına rağmen, okullarda öğretim uygulamalarının, tek yöntem temelli, büyük grup öğretimine dayalı ve açık anlatım uygulamaları temelinde sürdürüldüğü, öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerinin ise müfredat konularını yetiştirme çabalarında olan öğretmenler tarafından çok düşük düzeyde göz önüne alınabildiği yaygın olarak gözlenmektedir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

MEB verilerine göre, 2019-2020 eğitim ğretim yılında okul öncesi eğitimde, ilkokul, ortaokul ve liselerde toplam 18 milyon 108 bin 860 ğrenci eğitime devam etmektedir. Dünyada pek çok ülkenin nüfusundan daha fazla olan söz konusu genç ğrenci nüfusu, Türkiye’de eğitim sistemi ve okulların giderek daha rekabetçi olması sonucunu da beraberinde getirmektedir. Okul öncesinden ilköğretime, liseden niversiteye kadar pek çok aile, çocuklarının daha nitelikli okullarda eğitim görmesini önceliklendirmekte ve okullarda yüksek niteliğin açılımı ise yaygın olarak yüksek akademik başarıyı hedefleyen okullar olarak aımlanmaktadır. Akademik başarı ve yüksek rekabette n sıralarda olmanın okul başarısı olarak kabul edildiği Türkiye’de okullardaki aşırı rekabetçi ortam ve sınıfların akademik başarısı öğretmenlerin öncelikli okul başarısı olarak görülmektedir. Bu durum ise, aslında MEB’in eğitim politikalarında ifade edilen özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin değil, aynı zamanda tüm öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerinin karşılanması sürecinde önemli bir problem haline gelmektedir.

Rekabetçi eğitim iklimi sorununa ek olarak, öğrenciler tarafından okullarda alınan ders sayısı, iyi eğitim örnekleri uygulamaları arasında kabul edilen eğitim modellerine göre sayısal olarak fazladır. Derslerin sayısal fazlalığının yanı sıra, var olan derslerin konu ve kapsam genişlikleri de Türkiye’de güncel bir tartışma konusudur. Bu durum, eğitim sisteminde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde verilen eğitimin niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Söz konusu rekabetçi okul iklimlerinde özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar, sınıflarda ğretim hızını yavaşlatan ve zaman zaman da grup öğretimine engel teşkil eden öğrenciler olarak gündeme getirilebilmektedirler (zdemir, 2018).

Dünya’da etkili kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamalarının yol haritası, müfredat temelli değerlendirme, farklılaştırılmış ğretim, müdahaleye tepki yaklaşımı gibi değerlendirme ve ğretim modelleriyle oluşturulmuştur. Etkili kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında sınıf içinde öğretmenin, akademik gereksinimleri sınıfın genel düzeyi ile uyulmayan ve müfredatta izlenen ana ğretim bileşenlerinden farklılaşan öğrenme gereksinimleri olan öğrencilere bireysel eğitim planları çerçevesinde ve müfredat teması içerisinde, aynı zamanda da öğrencinin öğrenme düzeyi ve gereksinimleri ile örtüşen ğretim uygulamalarını gerçekleştirmesi beklenmektedir (zdemir, 2018). Bu kapsamda etkili kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamalarında ilk olarak müfredat temelli değerlendirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin müfredat içerisindeki öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesinde önemli bir başlangıç noktasıdır. Söz konusu alanda MEB lme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü öncülüğünde ve UNICEF Türkiye Temsilciliği desteği ile çalışmalarına başlanan ve halen devam eden bir ulusal projede özel eğitim ihtiyacı olan ve desteğe gereksinim duyan öğrenciler için kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamalarında öğrencilerin gelişimlerini izlemeye dayalı bir değerlendirme çerçevesinin oluşturulması hedeflenmektedir(<https://odsgm.meb.gov.tr/www/engeli-olan-cocuklar-icin-okul-oncesi-eğitim-ve-ilkokulda-değerlendirme-erevesi-gelistirilmesi-calismasi/icerik/366>).öte yandan bu alanda hedef, hazırlanan ereve programın ötesinde,tüm okullarda



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

müfredat temelli bir değerlendirme sistemine geçilmesi olmalıdır. İkinci olarak başarılı kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin temelinde öğretim uygulamaları boyutunda farklılaştırılmış öğretime (differentiated instruction) yer verilmesi gelmektedir. Bu kapsamda müdahaleye tepki (Response to Intervention) yaklaşımına dayalı uygulamalara örgün eğitim ortamlarında henüz geçilememiştir (Özdemir, 2018). Müdahaleye tepki yaklaşımında müfredat temelli değerlendirme sistemi uygulanmaktadır ve kanıt temelli uygulamalar ile sürekli değerlendirme sürecinde olan öğrencilerin öğrenme gereksinimleri karşılanmaktadır (Gore, 2010). Tüm bu uygulamalar, diğer bir ifadeyle müfredat temelli değerlendirme, farklılaştırılmış öğretim ve müdahaleye yanıt uygulamaları, sistemsel reformların yokluğunda, bir ekip çalışması yapılmadan, kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin verildiği tüm okullarda özel eğitim öğretmeni istihdamına yer verilmeden, sınıflarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için destek öğretmen uygulaması yürürlüğe konulmadan, kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde görev alan tüm öğretmenlerin, diğer bir ifade ile MEB sistemi içerisinde görev yapan tüm öğretmenlerin bilgi ve uygulamalarını destekleyecek eğitim sistemleri oluşturulmadan mümkün görünmemektedir.

Türkiye’de yasa ve yönetmelikler çerçevesinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamalarının öğretimsel alt yapısı incelendiğinde, Ocak 2000’de yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 67. Maddesinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin tanımlandığı ve kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulama ilkelerinin Madde 68’de sıralandığı dikkat çekmektedir. Ek olarak, Yönetmelik Madde 69’dakaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulama ölçütlerine yer verilmiştir. Madde 72’de kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde rol alan bireylerin görev ve sorumlulukları açıklanırken, Madde 73’ te ise kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan öğrencilerin değerlendirilmesi sürecine yer verilmiştir. Söz konusu maddede farklı yetersizlikleri olan çocukların değerlendirilme ilkeleri ayrı ayrı ele alınmıştır (Diken ve Batu, 2010). 2000 yılındaki bu yönetmelik düzenlemesinin ardından 2005 yılında Engelliler Kanunu yayınlanmış ve 7 Temmuz 2018 tarihinde de Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği güncellenmiştir (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamalarının öğretim yöntem ve teknikleri başlığı incelendiğinde göze çarpan en önemli sorunlardan birisi, her türlü değerlendirme, öğretim model ve tekniğinin de ötesinde farklı yetersizlikleri olan çocukların var olan eğitim müfredatına erişimlerinin sağlanamamasıdır. Bu sorunu daha iyi anlamak için verilebilecek bir örnek, görme yetersizliği olan kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından yararlanan öğrencilerin müfredata erişim problemleridir. Görme yetersizliği olan öğrenciler özellikle ilköğretim ikinci kademe ve lise eğitimlerinde STEM dersleri müfredatı içeriğine erişim sağlayamamaktadırlar. Günümüz eğitim uygulamalarında bir Braille yazı aracıyla görme yetersizliği olan öğrenciler öğretmenlerinin bilgisayarına bluetooth aracılığıyla bağlanmakta, gören yazı uygulamalarını Braille yazı ile takip edebilmekte, aynı şekilde sınıfta öğretmen de öğrencinin öğrenme çıktılarını kendi bilgisayarında kontrol edebilmekte ve öğrenciye dönüt sağlayabilmektedir



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

(Kirboyun, 2018). Söz konusu temel erişim, günümüz kaynaştırma/bütünleştirme eğitim ortamlarında görme yetersizliğinden etkilenen öğrencilere ve öğretmenlerine sağlanamamaktadır.

Kaynaştırma/Bütünleştirme eğitiminde uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulamacı boyutu olan öğretmen görüşlerine odaklanan araştırmalar, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde uyarlama yapma konusundaki bilgi ve becerilerinin sınırlı olduğunu göstermektedir (Sadioğlu vd., 2013). Bu durum, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin öğretmen yeterlilikleri boyutunda da genel eğitim müfredatına erişimini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için hazırladıkları BEP'lerde müfredattan amaç seçmek ve bu amaçları basitleştirmek gibi içerik uyarlamalarına gitmekten ziyade; daha alt sınıflardan ya da özel eğitim programlarından amaçlar seçmekte; dahası, bu amaçların öğretimi için uygulama ve uyarlamalara yer vermemektedirler. Seçilen amaçların öğretime ilişkin yaşanan sorunlar Alan yazında da sıkça vurgulanmaktadır (Heward vd., 2016; Kwon vd., 2012; Miller, 2012; Pretti-Frontczak & Bricker, 2000). Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sadece açık anlatım yoluyla ve büyük grup öğretim düzenlemesiyle kendileri için herhangi bir öğretimsel uyarlama yapılmaksızın bu amaçlara ulaşamayacağı açıktır. Uygulamada yaşanan sorunlar da bu durumu doğrulamaktadır. Sorunun çözümüne odaklanan araştırmalar, genel eğitim sınıflarındaki öğretmenleri öğretmen eğitimleri, hizmet içi eğitimler ve koçluk uygulamaları ile destekleyerek öğretmenlerin özel eğitim yöntem ve teknikleri konusunda mesleki yeterliliklerinin arttırılabileceğini, bu öğretmenlerin sunduğu öğretim sonrasında ise özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin BEP'lerinde yer alan amaçlara ulaşabileceklerini göstermektedir (Fidan, 2018; Tekin-İftar, Collins, Spooner & Olcay-Gul, 2017; Tunç-Paftalı, 2017). Öğretmenlere hangi özel eğitim yöntem ve tekniklerinin kazandırılması gerektiği noktasında, araştırmalarla etkililiği ortaya konmuş bilimsel dayanaklı uygulamalar kavramı karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu öğrencilerle çalışma sürelerinin az, ancak öğrenciler için belirlenen öğretimsel amaçların çok sayıda olduğu göz önüne alındığında, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerde daha etkili ve verimli öğrenmeyle sonuçlanacak öğretim yöntemlerinin seçilmesi gerekliliği daha anlaşılır olacaktır.

Özetlenen temel boyutta, MEB tarafından açıklanan müfredat yaklaşımları, öğretim yöntem ve tekniklerinin yansıttığı temel ilkeler ideal eğitim uygulamaları beklentilerini yansıtıyor olsa da, var olan yoğun müfredat içerikleri ve rekabetçi okul iklimlerinde, öğretmenlerin ana kaygısının sınıflarında öncelikli olarak müfredatı yetiştirebilmek olduğu yaygın olarak gözlenmektedir. Söz konusu yoğun ve rekabetçi program çıkmazlarına, örgün eğitimde görev alan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin bireysel eğitim planı uygulamaları ve müfredat ve öğretim uyarlamaları gibi alanlarda bilgi ve beceri sınırlılıkları da dahil edildiğinde, kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan öğrencilerin eğitim problemleri daha da belirgin hale gelmektedir (Sucuoğlu, 2004). Kalabalık sınıflarda, gruba dayalı öğretim yapan öğretmenler, sınıflarda farklı öğrenme gereksinimleri olan tüm öğrenciler arasında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere zaman ayırmada problemler yaşadıklarını dile getirmektedirler. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı sınıflarda bireysel



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

eğitim planı uygulamalarında öğretmenlerle beraber çalışıp, onlara rehberlik edecek özel eğitim öğretmenlerinin olmayışı, sınıf içi destek uygulamalarına Türkiye’de henüz geçilememesi, çaba içerisinde olan öğretmenlerin de sorularına yanıt alabilecekleri destek eğitim sistemlerinin yoksunluğu sistemsel sorunlara işaret etmekle birlikte, öğretim yöntem ve teknikleri alt boyutunda müfredat temelli değerlendirme, farklılaştırılmış öğretim, müdahaleye tepki yaklaşımı yoksunluğu, sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin tüm sorunların üstesinden gelmede tek başlarına kalmaları ve etkili olmayan kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulamaları ile sonuçlanmaktadır. Özetle, öğretmen yeterlilikleri ve tüm sistemsel problemler bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığında, MEB’in eğitim politikalarında ifade edilen bireysel farklılıklara duyarlı öğretim modelinin gerçek eğitim ortamlarında hayata geçirilmemesinde sistemsel eksiklikler açık olarak tespit edilebilmekte ve izlenecek yol haritası ortaya konulabilmektedir. Bu bakış açısı çerçevesinde, MEB, üniversiteler, devlet kurumları, özel kurumlar ve son olarak da sivil toplum kuruluşları iş birlikleri ile gösterilecek kolektif çaba ve işbirlikleri, etkili ve başarılı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ilişkin sistemin oluşturulması sürecinin hayata geçirilmesini sağlayacaktır.

Araştırmanın İkinci Aşaması: Betimsel Araştırma Yöntem

Yapılan araştırmada, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim ve danışmanlık hizmeti sağlayan öğretmenlerin görüşleri temelinde, Türkiye’deki kaynaştırma/bütünleştirme hizmetlerinin genel durumuna ilişkin bilgi elde edilmiştir. Katılımcı olarak belirlenen kişiler, veri kaynakları olarak düşünülüp, bütüncül tek durum araştırması şeklinde desenlenen (Yin, 2009) bu araştırmada, Türkiye’deki kaynaştırma/bütünleştirme sistemi (durum) hakkında derinlemesine bilgi elde etmek amaçlanmıştır. Türkiye’deki kaynaştırma/bütünleştirme sistemi, kurumları, tanılama-yerleştirme-eğitim süreci ve hizmet sağlayan öğretmenlerin özellikleri açısından başlı başına bir durum özelliği sergilemektedir. Türkiye’deki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları açısından yaygın olan durum, RAM’larda yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama sonrası, bireyler için yerleştirme kararı verilmesi ve okullara yerleştirilen bireyler için öğretim-izleme-değerlendirme süreçlerinin yürütülmesidir. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, aynı koşullarda ve aynı mekânlarda eğitim almaktadır. Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme sürecinde ise, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci, gün içerisinde yalnızca belirlenen ders ve saatlerde normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı koşullarda ve aynı mekânlarda eğitim almaktadır. Kısacası, burada özetlenen durum, çok boyutlu olup, bütüncül bir sistem özelliği sergilemektedir. Dolayısıyla, bütüncül tek durum araştırması yoluyla sistem hakkında derinlemesine bir betimleme yapmak gerekmektedir. Araştırmaya katılan bireylerle ilgili detaylı bilgi katılımcılar başlığı altında verilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Katılımcılar

Araştırmada beş farklı öğretmen grubuyla odak grup görüşmesi, iki özel eğitim öğretmeni ile ise bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerine ve bireysel görüşmelere katılan öğretmenlere ilişkin veriler Tablo 3'te sunulmuştur.

Veri Toplayıcıların Özellikleri

Araştırmanın ikinci aşamasında veriler Hacettepe Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde görev yapmakta olan dört öğretim elemanı tarafından toplanmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan odak grup görüşmeleri, özel eğitim alanında doktora derecesine sahip, 10 yıl özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışmalar yürütmüş, zihin yetersizliği ve OSB alanında araştırmalar yürütmekte olan, odak grup görüşmesi ve nitel araştırma deneyimine sahip bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Branş öğretmenleri ile yapılan odak grup görüşmeleri, 7 yıldır özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde dil ve konuşma terapisti olarak çalışmış olan, bu alanda uzmanlığını almış, odak grup görüşmeleri ve nitel araştırma deneyimine sahip bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Rehberlik öğretmenleri ile yapılan odak grup görüşmeleri, özel eğitim öğretmeni olarak üç yıl görev yapmış, yaklaşık iki yıldır nitel araştırmalar yürütmekte olan bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmeleri ise özel yetenekliler alanında uygulama ve araştırma deneyimine sahip, bu alanda 15 yıldır nicel ve nitel araştırmalar yürütmüş olan bir araştırmacı gerçekleştirmiştir.

Grup	Kişi sayısı	Cinsiyet		Görüşme Türü
		Erkek	Kadın	
Özel eğitim öğretmenleri	10	6	4	Odak grup görüşmesi/Bireysel görüşme
Sınıf öğretmenleri	9	-	9	Odak grup görüşmesi
Branş öğretmenleri	10	6	4	Odak grup görüşmesi
Rehberlik öğretmenleri	7	1	6	Odak grup görüşmesi
BİLSEM'degörevyapan öğretmenler	7	4	3	Odak grup görüşmesi
Toplam	43			

Tablo 3. Öğretmenlerin dağılımlarına ilişkin veriler

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla odak grup görüşmesi ve bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak veri toplanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular bir uzman paneli ve literatür desteği ile oluşturulmuştur. Bu panelde, özel eğitim alanında doktoralı



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

üç uzman ve özel eğitim öğretmenliği deneyimi olan iki uzman yer almıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlandıktan sonra, formdaki sorulara ilişkin projenin alan uzmanlarından ve MEB'de görev yapan uzmanlardan uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler sonrasında forma son şekli verilmiştir. Görüşme sorularından önce, bireyler hakkında detaylı bilgi edinmek için, bireysel bilgi formu kullanılmıştır. Ayrıca, "bilgilendirici onam formu" ile katılımcıların izni resmi kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde katılımcılara yöneltilen sorular Tablo 4'te sunulmuştur. Araştırmada farklı alanlardan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirildiğinden, ana çatı korunarak sorularda uyarlamalara gidilmiştir. Örneğin, 5. soru özel eğitim öğretmenleri için iki farklı şekilde sorulmuştur. İlk olarak, "Sınıf içi uygulamalarınızdan söz eder misiniz?" ve "Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinizle ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?" şeklinde; ardından, "Kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı sınıflarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için ne tür uygulamalar yapılıyor?" ve "Bu konudaki gözlemleriniz nelerdir?" şeklinde bir soru yönetilmiştir. Böylece öğretmenlerin hem kendi uygulamalarına hem de kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı sınıflardaki uygulamalara ilişkin görüşleri alınmıştır.

Odak Grup Görüşme Soruları

- 1.**Kendinizi tanıtır mısınız?
- 2.**Bir öğrencinin özel eğitim ihtiyacı olduğunun fark edilmesinden kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilmesine kadar olan süreci düşünürseniz, ülkemizde kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilme süreciyle ilgili neler söylersiniz?
- 3.** Sizin yerleştirme sürecindeki rolünüzün ne olduğunu düşünüyörsünüz?
- 4.** Hakkında kaynaştırma kararı alınan öğrencileriniz için eğitim-öğretim yılının başında ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
- 5.** Sınıf içi uygulamalarınızdan söz eder misiniz? Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinizle ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?
- 6.**Sınıfınızda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileriniz için ne tür çevresel düzenlemeler yapıyorsunuz?
- 7.**Sınıfınızda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileriniz için öğretimde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
- 8.** Sınıfınızda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımını sağlamak için neler yapıyorsunuz?
- 9.**Sınıfınızda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinizin davranış kontrolünü sağlamak için neler yapıyorsunuz?
- 10.** şu ana kadar konuştuğumuz tüm süreçleri düşünürseniz, bu uygulamalar sırasında ne tür güçlüklerle karşılıyorsunuz?
- 11.** Ülkemizde uygulanan kaynaştırma sistemine ilişkin görüşleriniz nelerdir?



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

- Sistemin olumlu (işleyen) yanları nelerdir?
- Sistemin aksayan yanları nelerdir?

12.Sınıf uygulamalarınızın ve sistemin iyileştirilmesi için neler önerirsiniz?

Tablo 4. Görüşme Soruları

Bireysel görüşmelerde de aynı sorular farklı katılımcılara sorulmuştur. Elde edilen veriler hem odak grup görüşmesinde hem de bireysel görüşmelerde ses kaydı alınarak depolanmıştır. Sonrasında, kayıtlar transkribe edilerek analiz sürecine hazır hale getirilmiştir. Yansız olarak seçilen üç kayıt iki farklı araştırmacı tarafından dinlenerek kayıtların doğruluğu incelenmiştir. Kayıtların eksiksiz olduğu tespit edilmiştir.

Veri Analizi

Transkripsiyeye edilen veriler, analize hazırlık için organize edilmiş ve analizi yapan kişiler tarafından veri setinin tamamı okunmuştur. Daha sonra, tümevarımsal içerik analizi süreci ile analizler yapılmıştır. Bu süreçte, açık kodlama, kategori oluşturma ve tema geliştirme (soyutlama) süreçleri kullanılmıştır (Elo ve Kyngäs, 2008). Açık kodlama sürecinde veri setindeki örnek açıklamalar ele alınarak, yansıtıcı olduğu düşünülen açıklamalara bir kod verilmiştir. Sonrasında, kodların ortak özelliklerinden kategoriler geliştirilmiş ve kategorilerin karşılık geldiği bir kavramsal temsile ulaşıp, temalar geliştirilmiştir. Veri analizi sürecinde, araştırmanın geçerliliğini artırmak için farklı araştırmacılarca aynı veri seti üzerinde yapılan analizlerin tutarlılığı incelenmiştir. İki farklı araştırmacının tutarlılığının tema bazında %86 olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda odak grup görüşmesi analizlerinden elde edilen bulgularla, bireysel görüşmelerden elde edilen bulgular arasındaki tutarlılık da araştırmanın geçerliliğini arttırmak için kullanılmıştır. Veri kaynağı üçlemesini sağlamak amacıyla farklı öğretmen gruplarından veri toplanması yoluna gidilmiş, ölçme aracı üçlemesini sağlamak amacıyla ise, odak grup, bireysel görüşme ve literatür analizi yapılmıştır. Veri analizi sürecinde BİLSEM’lerdeki öğrencilerin diğer tanı gruplarından oldukça farklı özelliklere sahip olmaları ve BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme sürecindeki rollerinin özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve rehberlik öğretmenlerinden farklılaşması nedeniyle, bu gruba ait veriler ayrı şekilde, analiz edilmiştir. Şekil 4’te veri analizinin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin şema yer almaktadır.



Şekil 4. Veri analizi süreci özeti



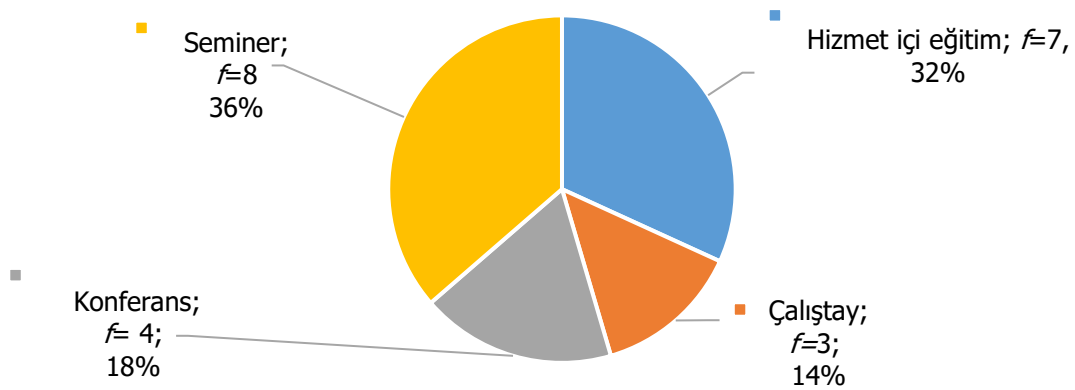
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Bulgular

Görüşmelere başlanmadan önce, öğretmenlere çalıştıkları tanı gruplarını, katıldıkları bilgilendirici etkinlikler, destek aldıkları kişiler ve bilgi kaynakları, dile getirdikleri eğitim talepleri ve mesleki yeterliliklerini geliştirecek eğitimlere ilişkin önerilerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorulara ilişkin bulgulara izleyen satırlarda yer verilmiştir.



Şekil 5. Özel eğitim öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinlikler

Özel Eğitim Öğretmenleri

Öğretmenlerin hangi tanıya sahip öğrencilerle çalıştığı sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, iki öğretmenin görme yetersizliği, iki öğretmenin bedensel yetersizlik, yedi öğretmenin zihin yetersizliği, üç öğretmenin öğrenme güçlüğü, yedi öğretmenin otizm spektrum bozukluğu, iki öğretmenin dil ve konuşma bozukluğu tanısına sahip olan öğrencilerle çalıştığı görülmüştür. Öğretmenlerin, çalışma süreleri ise 1-17 yıl (ortalama= 6.5) arasında değişiklik göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışırken desteğe ihtiyaç duyup duymadıkları sorulmuş; sekiz öğretmen bu öğrencilerle çalışırken desteğe ihtiyaç duyduğunu, iki öğretmen ise desteğe ihtiyaç duymadığını belirtmiştir. Desteğe ihtiyaç duyan öğretmenlerden dört tanesi RAM'lerden, dört tanesi aileden, iki tanesi okul yöneticilerinden, iki tanesi diğer öğretmenlerden, ikisi alan uzmanlarından, üçü akademisyenlerden, biri de rehberlik servisinden destek aldıklarını belirtmiştir. Öğretmenler ayrıca, gereksinim duyduklarında İnternet (n= 5), kitaplar (n= 7), makaleler (n= 8), sosyal medya (n= 1) gibi bilgi kaynaklarına başvurduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin eğitim aldıkları konular ve bu eğitimlere ilişkin bilgiler ise Tablo 5'te sunulmuştur:



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Konu	Süre	Eğitim Yöntemi	Memnuniyet Durumu	Eğitime katılan öğretmen sayısı
Özel eğitim	(30 saat-7 gün)	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Erken çocukluk	(2 saat)	Teorik	Memnun	1
Cinsel gelişim	(2 saat-3 saat)	Teorik	Memnun	2
Uygulama evleri	(7 gün)	Teorik	Memnun	1
OSB	(3 saat-4 saat)	Teorik	Memnun	2
AB projeleri	(2 saat)	Teorik	Memnun	1
Braille	(5 gün)	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
İşitme yetersizliği	(5 gün)	Teorik	Memnun	1
YL	(2 yıl)	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Yönetmelik	(6 saat/1 hafta)	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Engellilerde spor	(3 saat)	Teorik	Memnun	1
Özel eğitim EBA	(30 saat)	Teorik	Memnun	1
Yasal haklar	(3 saat)	Teorik	Memnun	1
Özel yetenekliler	(3 gün)	Teorik	Memnun	1
Bütünleştirme	(15 gün)	Uygulamalı	Memnun	1
ASİS Uygulamalı	(15gün)	Teorik	Memnun	1

Tablo 5. Özel eğitim öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bilgiler

Öğretmenlerin özel eğitim öğrencileri ve eğitimlerine yönelik ne tür bilgilendirici etkinliklere katıldıkları sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; yedi öğretmenin hizmet içi eğitim etkinliklerine, üç öğretmenin çalıştaylara, dört öğretmenin konferanslara, sekiz öğretmenin seminerlere katıldığı bilgisi alınmıştır. Yedi öğretmenin de lisans eğitimi sırasında aldıkları derslerden yararlandıkları görülmüştür. Şekil 5'te özel eğitim öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinliklere ilişkin veriler yer almaktadır.

Özel eğitim öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik, ilgili resmi kurumlardan bir eğitim talepleri olup olmadığı sorulmuş; 10 öğretmenden sadece birinin özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimine yönelik ilgili resmî kurumlara 3 kez talepte bulunduğu ve bu taleplerinin karşılandığı görülmüştür. Öğretmenlerden üçü bu eğitimlere gönüllü olarak katıldığını belirtmiş, diğer yedi öğretmen bu konuda görüş belirtmemiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinden kendilerine sunulacak eğitimlerin geliştirilmesine ve yeni eğitimlerin açılmasına yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; iki öğretmenin kaynaştırma, bir öğretmenin davranış problemleriyle başa çıkma, bir öğretmenin otizm spektrum bozukluğu (OSB), bir öğretmenin zihin yetersizliği olan çocuklara mesleki becerileri kazandırma, bir öğretmenin ise tanılama konusunda eğitim önerisinde bulunduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerden ikisi bu eğitimlerin sürekli olması ve akademisyenler tarafından verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen de RAM personelinin mesleki bilgi ve becerilerinin

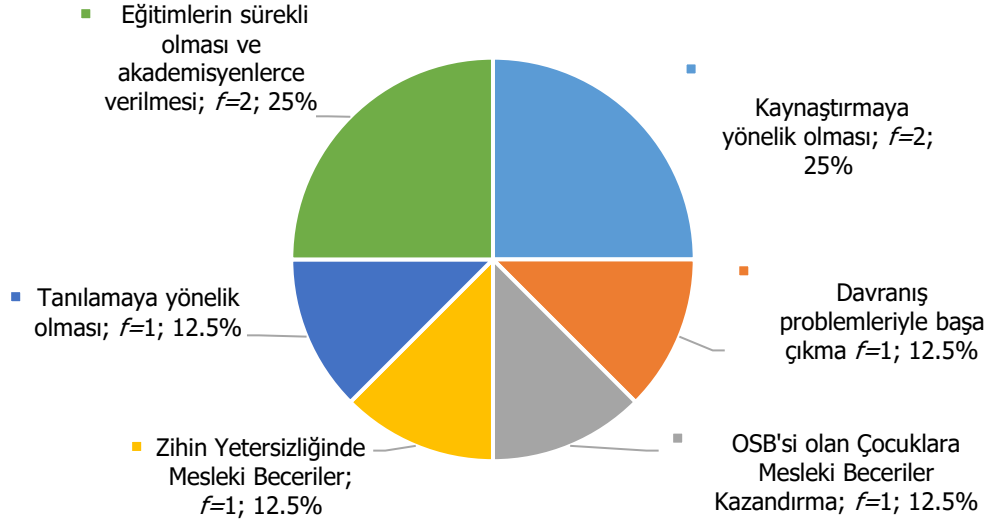


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

geliştirilmesine yönelik eğitim önerisinde bulunmuştur. Şekil 6'da özel eğitim öğretmenlerinden gelen öneriler yer almaktadır.



Şekil 6. Özel eğitim öğretmenlerinden gelen eğitim önerileri

Sınıf Öğretmenleri

Sınıf öğretmenlerine, sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrenciler olup olmadığı sorulmuş; öğretmenlerin sekizi sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan en az bir öğrencileri olduğunu, biri ise sınıfında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan herhangi bir öğrencinin olmadığını belirtmiştir. Sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olduğunu belirten öğretmenlerden, beşi zihin yetersizliği, beşi öğrenme güçlüğü, üçü özel yetenekli, ikisi bedensel yetersizlik, ikisi dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencilerle çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Ek olarak, bir öğretmen OSB, bir öğretmen işitme yetersizliği ve bir öğretmen görme yetersizliği tanılarına sahip çocukların sınıflarında yer aldığını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışma deneyimi 2-7 yıl (Ort.=3.5) arasında değişmektedir.

Sınıf öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla çalışırken desteğe ihtiyaç duyup duymadıkları sorulduğunda tüm öğretmenler desteğe gereksinimleri olduğunu; beş öğretmen bu desteği RAM'lerden, dördü aileden, üçü alan uzmanlarından, ikisi diğer öğretmenlerden, birer öğretmen ise rehberlik öğretmeninden, özel eğitim öğretmeninden, yöneticiden ve akademisyenden aldıklarını belirtmiştir. Öğretmenler ayrıca gereksinim duyduklarında internet (n = 9), kitaplar (n= 8), makaleler (n= 4), sosyal medya (n= 1), broşür (n= 1), seminer (n=1) gibi bilgi kaynaklarına başvurduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler ve eğitimlerine yönelik bilgilendirici bir etkinliğe katılıp katılmadıkları sorulduğunda, yedisi hizmet içi eğitime, altısı seminere, üçü konferansa katıldığını, biri lisans

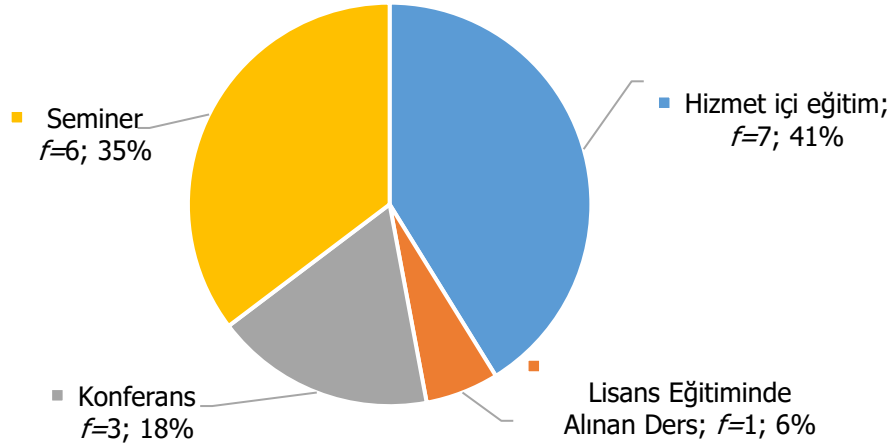


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

eğitimi sırasında ders aldığını, biri de bu eğitimlere katılmadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinliklere ilişkin bilgilere Şekil 7’de öğretmenlerin eğitim aldıkları konular ve bu eğitimlere ilişkin bilgilere ise Tablo 6’da yer verilmiştir.



Şekil 7. Sınıf öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinlikler

Konu	Süre	Eğitim Yöntemi	Memnuniyet Durumu	Eğitime Katılan Öğretmen Sayısı
Özel eğitim sertifika programı	(540 saat)	Teorik	Memnun	2
Özel yetenekli çocuklar Rehberlik	(1 gün-2 hafta)	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Özel eğitim	(1 hafta)	Teorik	Memnun	1
Yaratıcı drama	(1 gün-4 gün-1 hafta)	Teorik	Memnun	3
Psiko-eğitim	(1 hafta)	Teorik	Memnun	1
Öğrenme stilleri/çoklu zeka	(4 gün)	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Kaynaştırma	(1 gün)	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Öğrenme güçlüğü	(1 gün)	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
OSB	-	Teorik	Memnun	2
BEP hazırlama	-	Teorik	Memnun	1
Sınıf yönetimi	(30 saat)	Teorik	Memnun	2
Masal anlatıcılığı	-	Teorik	Memnun	1

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bilgiler



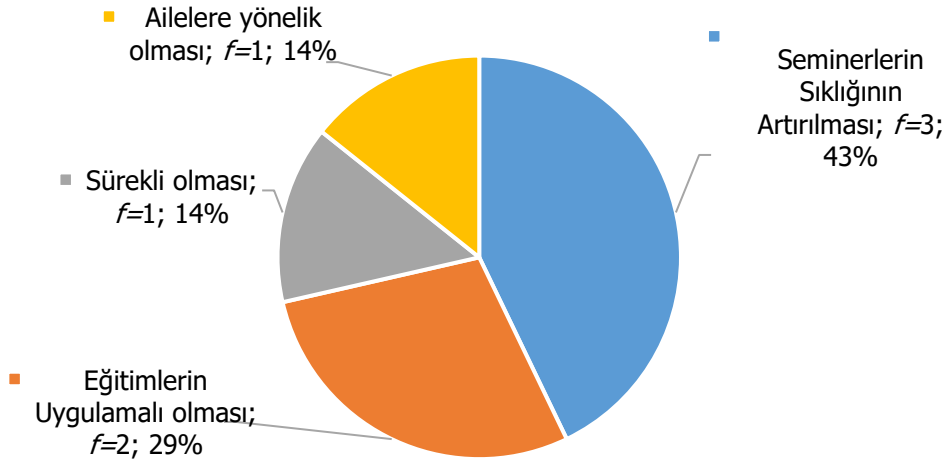
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Sınıf öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik ilgili resmî kurumlardan bir eğitim talebi olup olmadığı sorulmuş; yalnızca bir öğretmen eğitim talebinde bulunduğunu ve talebinin karşılandığını belirtmiştir. Ek olarak, öğretmenlerden altısı bu eğitimlere gönüllü olarak katıldığını belirtirken, üçü bu soruya yanıt vermemiştir.

Sınıf öğretmenlerinden, kendilerine sunulacak eğitimlerin geliştirilmesine ve yeni eğitimlerin açılmasına yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; öğretmenlerden üçü seminerlerin sıklığının artırılması gerektiğini, ikisi eğitimlerin uygulamalı olması gerektiğini, biri eğitimlerde sürekliliğin sağlanması gerektiğini, biri ise ailelere yönelik eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Eğitime yönelik önerilerin dışında, okullarda özel eğitim öğretmeni sayısının artırılması ve sınıfların materyal yönünden zenginleştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur. Şekil 8'de sınıf öğretmenlerinden gelen öneriler yer almaktadır.



Şekil 8. Sınıf öğretmenlerinden gelen eğitim önerileri

Branş öğretmenleri

Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin branşları incelendiğinde, ikisinin matematik, diğerleri birer tane olmak üzere, fen bilimleri, bilgisayar ve öğretim teknolojileri, müzik, rehberlik, Türk dili ve edebiyatı, fizik, beden eğitimi ve Türkçe öğretmenleri olduğu görülmüştür. Branş öğretmenlerine, sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olup olmadığı sorulmuş; öğretmenlerin tamamı sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan en az bir öğrencileri olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden sekizi sınıflarında öğrenme güçlüğü, altısı zihin yetersizliği, beşi bedensel yetersizlik, üçü işitme yetersizliği, üçü dil ve konuşma bozukluğu, biri OSB tanısına sahip öğrencilerin yer aldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışma deneyiminin 1-6 yıl (Ort.= 2.5) arasında değiştiği görülmektedir. Görüşmeye katılan branş öğretmenlerinden dokuzu özel eğitim ihtiyacı



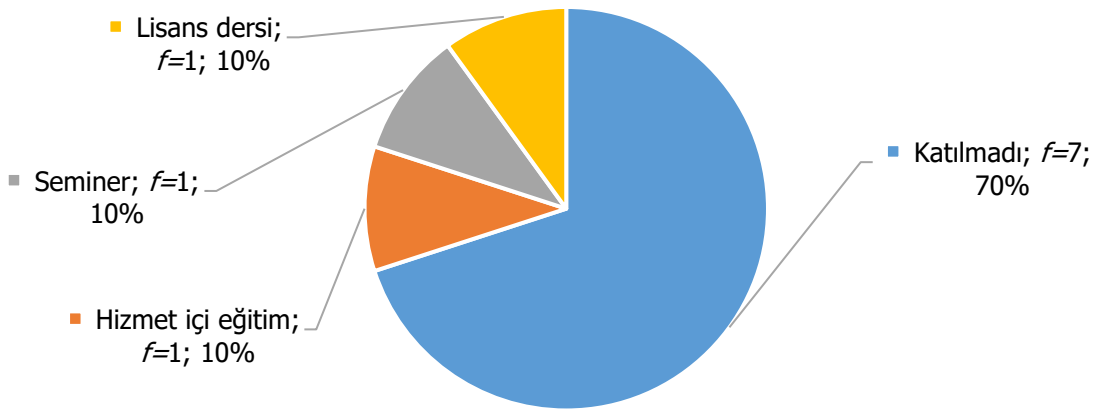
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

olan öğrencilere daha iyi hizmet sunabilmek için desteğe gereksinimi olduğunu belirtirken, biri desteğe ihtiyacı olmadığını belirtmiştir. Desteğe ihtiyacı olan öğretmenlerden yedisi diğer öğretmenlerden, beşi ailelerden, üçü yöneticilerden, üçü RAM'lardan, biri rehberlik öğretmenlerinden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Ek olarak, öğretmenlerin başvurdukları bilgi kaynakları incelenmiş; öğretmenlerin internet (n= 8), kitaplar (n= 2), makaleler (n= 1) ve sosyal medyadan (n= 2) yararlandıkları görülmüştür.

Öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler ve eğitimlerine yönelik bilgilendirici bir etkinliğe katılıp katılmadıkları sorulduğunda, yedi öğretmen hiçbir etkinliğe katılmadığını belirtmiştir. Bilgilendirici etkinliklere katıldığını belirten öğretmenlerden biri hizmet içi eğitime, biri seminere katıldığını, biri ise lisans eğitimi sırasında ders aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamı bu etkinliklere gönüllü olarak katıldıklarını belirtmiştir. Ancak, öğretmenler bu eğitimlerin içeriği, süresi ve yöntemine ilişkin herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Ek olarak, branş öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik ilgili resmî kurumlardan bir eğitim talebi olup olmadığı sorulmuş; yalnızca bir öğretmen eğitim talebinde bulunduğunu ve talebinin de karşılandığını belirtmiştir. Branş öğretmenlerin katıldıkları bu eğitimler Şekil 9'de sunulmuştur.



Şekil 9. Branş öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinlikler

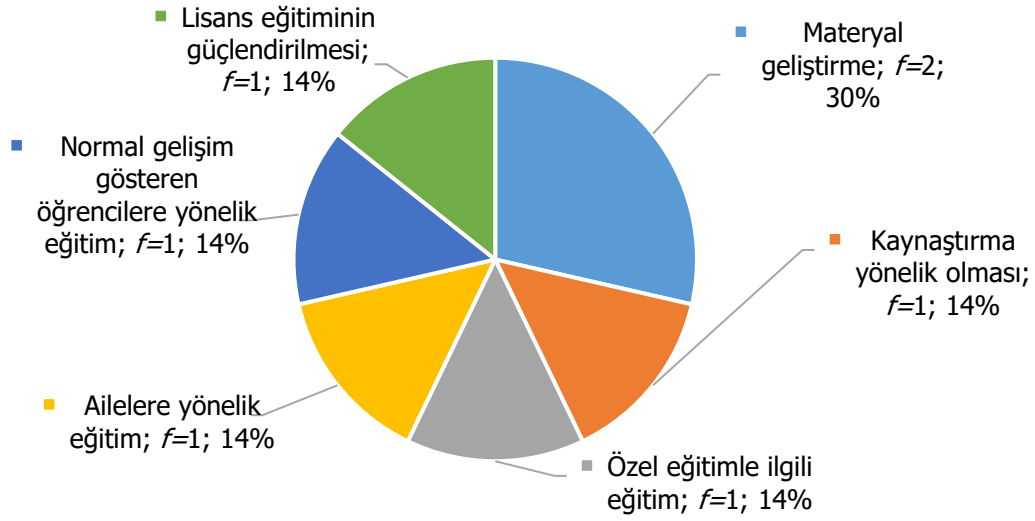
Branş öğretmenlerinden, kendilerine sunulacak eğitimlerin geliştirilmesine ve yeni eğitimlerin açılmasına yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; materyal geliştirme konusunda eğitim almak istediklerini belirten iki öğretmen dışında, bir öğretmen kaynaştırma ile ilgili, bir öğretmen özel eğitimle ilgili eğitim önerisinde bulunmuştur. Ek olarak, bir öğretmen ailelere, bir öğretmen de normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri ise lisans eğitiminin güçlendirilmesi önerisinde bulunmuştur. Şekil 10'da öğretmenlerden gelen önerilere yer verilmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 10. Branş öğretmenlerinden gelen eğitim önerileri

Rehberlik Öğretmenleri

Rehberlik öğretmenlerine, görev yaptıkları okullarda kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olup olmadığı sorulmuş; öğretmenlerin tamamı görev yaptıkları okullarda kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olduğunu belirtmiştir.

Rehberlik öğretmenlerinin çalıştıkları tanı grupları incelendiğinde altı öğretmenin işitme yetersizliği, dört öğretmenin görme yetersizliği, altı öğretmenin bedensel yetersizlik, yedi öğretmenin zihin yetersizliği, altı öğretmenin öğrenme güçlüğü, dört öğretmenin OSB, altı öğretmenin dil ve konuşma bozukluğu, bir öğretmenin özel yetenekli öğrencilerle çalıştığı görülmüştür. Rehberlik öğretmenlerinin çalışma süreleri, 5-25 yıl (Ort.= 13) arasında değişmektedir.

Rehberlik öğretmenlerine, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerine daha iyi hizmet sunabilmek için desteğe gereksinim duyup duymadıkları sorulmuş; öğretmenlerin tamamı bu öğrencilerle çalışırken desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Rehberlik öğretmenlerinin destek kaynakları incelendiğinde; yedisinin RAM'lerden, dördünün ailelerden, üçünün yöneticilerden, dördünün diğer öğretmenlerden, dördünün alan uzmanlarından, ikisinin de akademisyenlerden destek aldığı görülmüştür. Ek olarak rehberlik öğretmenlerinin başvurdukları bilgi kaynakları incelenmiş; öğretmenlerin internet (n= 6), kitaplar (n= 7), makaleler (n= 3) ve sosyal medyadan (n= 1) yararlandıkları görülmüştür.

Rehberlik öğretmenlerin, özel eğitim öğrencileri ve eğitimlerine yönelik ne tür eğitimlere katıldıkları sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; dördü hizmet içi eğitim etkinliklerine, biri çalıştaylara, üçü konferanslara ve dördü seminerlere katıldığını belirtmiştir. Altı rehberlik öğretmenin ise lisans eğitimi sırasında aldıkları

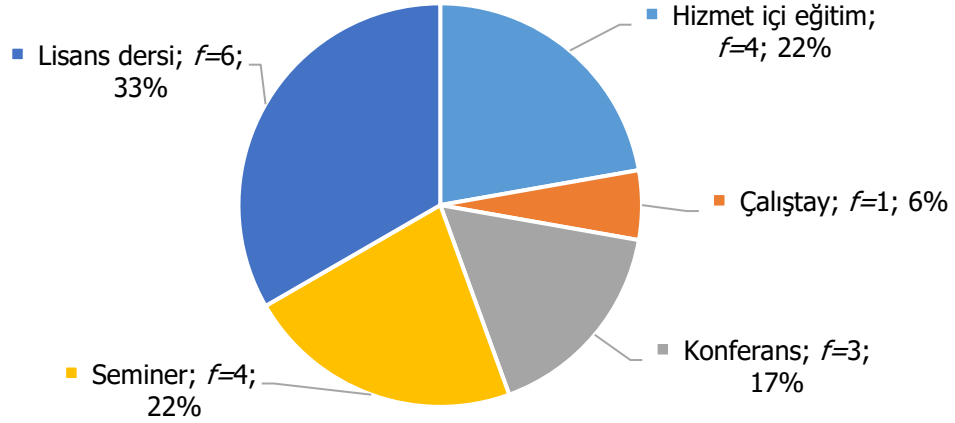


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

derslerden yararlandıkları bilgisi alınmıştır. Şekil 11'de rehberlik öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinliklere yer verilmiştir.



Şekil 11. Rehberlik öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinlikler

Rehberlik öğretmenlerin eğitim aldıkları konular ve bu eğitimlere ilişkin bilgiler Tablo 7'de sunulmuştur:

Konu	Süre	Yöntem	Memnuniyet	Eğitime Katılan Öğretmen Sayısı
BEP	1 hafta	Teorik	Memnun	3
Kaynaştırma	2 saat	Teorik	Memnun	4
Disleksi	-	Teorik	Memnun	2
Bireysel farklılıklara saygı	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Görme engellilere ilişkin farkındalık	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Özel eğitim uygulamaları	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Aile eğitimi	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	2
WISCR	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Stanford Binet	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	1



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Leither

-

Teorik/uygulamalı

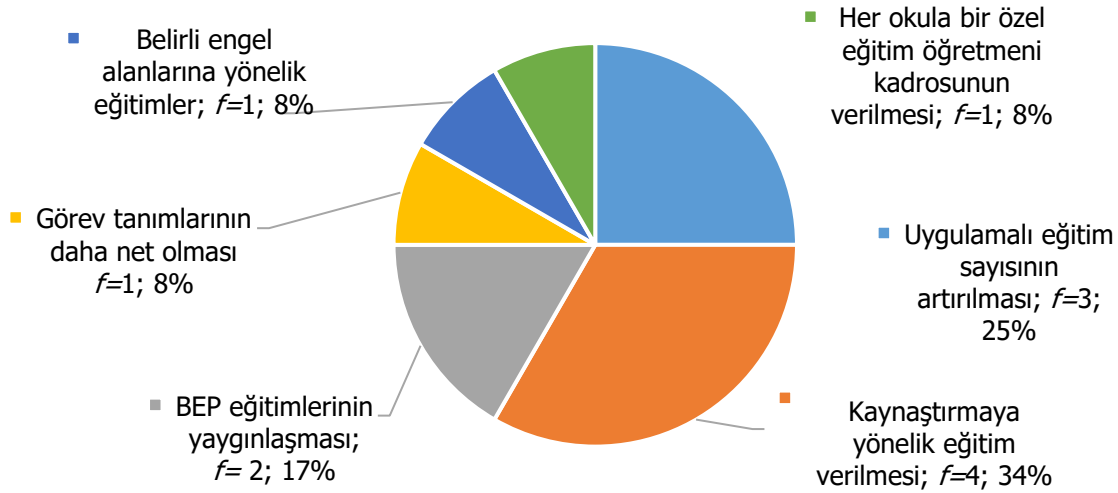
Memnun

1

Tablo 7. Rehberlik öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bilgiler

Rehberlik öğretmenlerinden dördü özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimine yönelik ilgili resmi kurumlardan eğitim talebinde bulunurken; üçü herhangi bir talepte bulunmamıştır. Bir rehberlik öğretmeni talebinin karşılandığını, üçü de taleplerinin karşılanmadığını belirtmiştir. Rehberlik öğretmenlerinden üçü etkinliklere gönüllü katılırken; ikisi zorunlu katılım göstermiştir. İki rehberlik öğretmeni ise bu soruyu yanıtlamamıştır.

Rehberlik öğretmenlerinden, kendilerine sunulacak eğitimlerin geliştirilmesine ve yeni eğitimlerin açılmasına yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; üç rehberlik öğretmeni uygulamalı eğitim sayısının artırılmasını, dördü bütün öğretmenlere konuya ilişkin eğitim verilmesini, ikisi BEP eğitimlerinin yaygınlaşmasını, biri görev tanımlarının daha net belirlenmesini, biri belirli engel alanlarına yönelik eğitimlerin yoğunlaşmasını, biri de her okula bir özel eğitim öğretmeni kadrosunun verilmesini önermiştir. Şekil 12’de rehberlik öğretmenlerinden gelen öneriler yer almaktadır.



Şekil 12. Rehberlik öğretmenlerinden gelen eğitim önerileri

BİLSEM’lerde Görev Yapan Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Odak grup görüşmesine katılan ve BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerden biri matematik, biri fizik, biri fen bilimleri, biri müzik, biri Türk dili ve edebiyatı, biri sınıf öğretmeni ve biri de rehberlik öğretmenidir. BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlere, sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olup olmadığı sorulmuş; öğretmenlerin dördü sınıflarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencileri olduğunu, biri kaynaştırma uygulamalarından yararlanan herhangi bir öğrencisinin olmadığını



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.

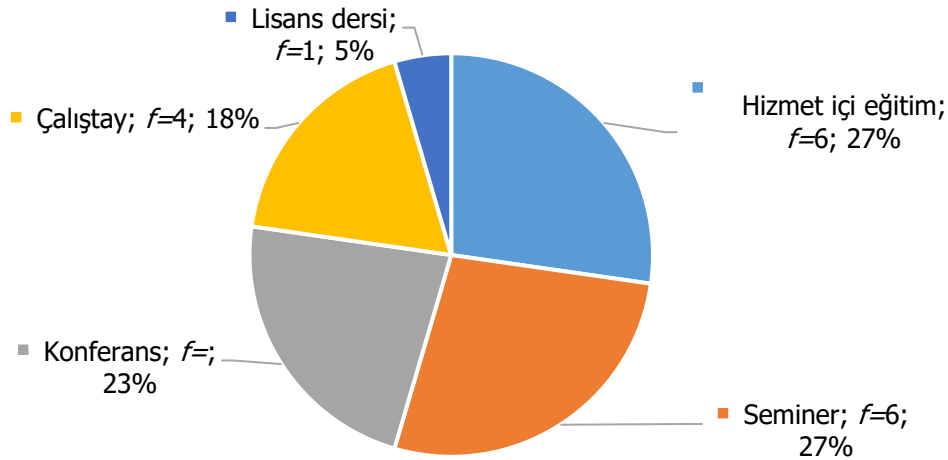


Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

belirtmiş; iki öğretmen de bu soruya yanıt vermemiştir. Öğretmenlere hangi tanıya sahip öğrencilerle çalıştıkları sorulduğunda beşi özel yetenekli, biri ise görme ve bedensel yetersizliği olan öğrencilerle çalıştığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çalışma deneyimlerinin 2-15 yıl (Ort. = 7) arasında değiştiği bilgisi alınmıştır.

BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerine daha iyi hizmet sunabilmek için desteğe gereksinim duyup duymadıkları sorulmuş; öğretmenlerin tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere daha iyi hizmet sunabilmek için desteğe gereksinimleri olduğunu belirtmiştir. Bu amaçla, öğretmenlerden altısı diğer öğretmenlerden, beşi akademisyenlerden, dördü ailelerden, üçü yöneticilerden, biri RAM'lardan, biri ise alan uzmanlarından destek aldıklarını belirtmiştir. Ek olarak, öğretmenlerin başvurdukları bilgi kaynakları incelenmiş; öğretmenlerin internet (n= 4), kitaplar (n= 6), makaleler (n= 6) ve sosyal medyadan (n= 3) yararlandıkları görülmüştür.

Öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler ve eğitimlerine yönelik bilgilendirici bir etkinliğe katılıp katılmadıkları sorulduğunda, tamamı bu tür etkinliklere katıldıklarını belirtmiştir. Bilgilendirici etkinliklere katıldığını belirten öğretmenlerden altısı hizmet içi eğitime, altısı seminere, beşi konferansa, dördü çalıştaya katıldığını, biri ise lisans eğitimi sırasında ders aldığını belirtmiştir. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin katıldıkları bilgilendirici etkinliklere Şekil 13'de yer verilmiştir.



Şekil 13. BİLSEM öğretmenlerinin katıldıkları bilgilendirici etkinlikler

Öğretmenlerin eğitim aldıkları konular ve bu eğitimlere ilişkin bilgiler ise Tablo 8'de sunulmuştur.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geleştirilmesi Projesi

Konu	Süre	Yöntem	Memnuniyet	Eğitime Katılan Öğretmen Sayısı
Özel Yetenekli Eğitimci Eğitimi	-	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Hizmet içi eğitim	1 hafta	Teorik	Memnun	1
Özel yeteneklilerin eğitimi	1 hafta	Teorik	Memnun	2
Proje Hazırlama	1 hafta	Teorik	Memnun	1
Özel yeteneklilerin geleiştirilmesi	1 hafta	Teorik/uygulamalı	Memnun	1
Destek eğitim odası farkındalık	8 saat	Teorik	Memnun değil	1
Program geleiştirme	5 gün/-	Teorik- Teorik/uygulamalı	Memnun	2
Hizmet içi kaynaştırma eğitimi	-	Teorik	Memnun	1

Tablo 8. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerinin aldıkları eğitimlere ilişkin bilgiler

BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik ilgili resmi kurumlardan bir eğitim talebi olup olmadığı sorulmuş; yalnızca üç öğretmenin eğitim talebinde bulunduğu, bu taleplerin karşılandığı ve öğretmenlerin bu etkinliklere gönüllü katıldıkları bilgisi alınmıştır.

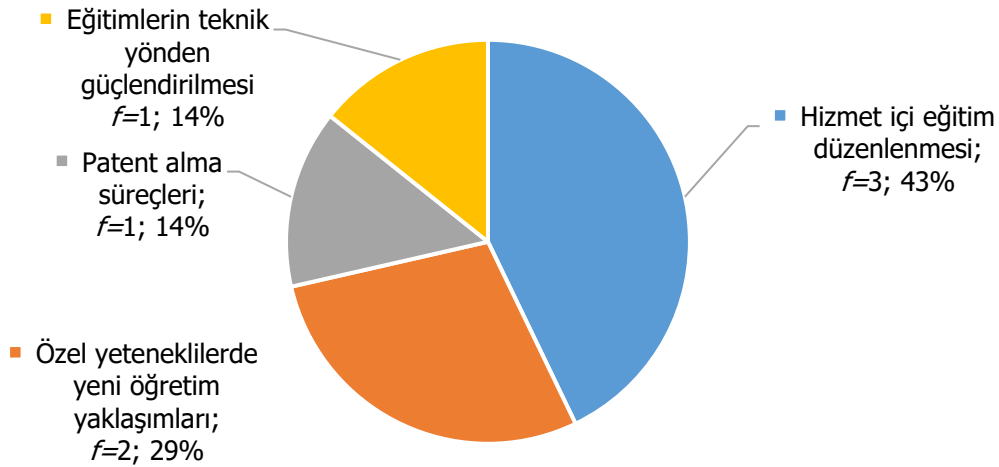
BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerden, kendilerine sunulacak eğitimlerin geleiştirilmesine ve yeni eğitimlerin açılmasına yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; öğretmenlerden üçü hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerektiğini, ikisi bu eğitimlerin özel yeteneklilerde yeni öğretim yaklaşımlarına, biri patent alma süreçlerine yönelik olması gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen de eğitimlerin teknik yönden güçlendirilmesi noktasında öneride bulunmuştur. Şekil 14'te BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerden gelen öneriler yer almaktadır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 14.BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerden gelen eğitim önerileri

Sonuç olarak, araştırma kapsamında toplam 43 öğretmenle görüşülmüştür. Otuz dokuz öğretmen (%90,6) özel eğitim ve uygulamaları konusunda desteğe ihtiyaç duyduğunu, dört (%9,4) öğretmen ise desteğe ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin destek kaynakları incelendiğinde ise 20 (%46,5) öğretmenin RAM'lerden, 21 (%48,8) öğretmenin ailelerden, 11 (%25,6) öğretmenin yöneticilerden, 21 (%48,8) öğretmenin diğer öğretmenlerden, 10 (%23,2) öğretmenin alan uzmanlarından, 10 (%23,2) öğretmenin akademisyenlerden, üç (%6,9) öğretmenin rehberlik servisinden, bir (%2,3) öğretmenin ise özel eğitim öğretmenlerinden destek aldığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin özel eğitim ve uygulamaları konusunda bilgi edinmede başvurdukları kaynaklar ise şu şekildedir: 32 (%74,4) öğretmen internetten, 30 (%69,8) öğretmen kitaplardan, 22 (%51,2) öğretmen makalelerden, sekiz (%18,6) öğretmen sosyal medyadan, bir (%2,3) öğretmen konuyla ilgili broşürlerden, bir (%12,3) öğretmen de seminerlerden yararlanmaktadır.

Öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler ve eğitimlerine yönelik bilgilendirici bir etkinliğe katılıp katılmadıkları sorulmuş; 28 (%65,1) öğretmen hizmet içi eğitime, sekiz (%18,6) öğretmen çalıştaylara, 15 (%34,9) öğretmen konferanslara ve 26 (%60,5) öğretmen seminerlere katıldığını, 16 (%37,2) öğretmen ise lisans eğitimi sırasında ders aldığını belirtmiştir. Yedi (%16,3) öğretmen ise bu eğitimlere katılmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik ilgili resmî kurumlardan bir eğitim talebi olup olmadığı sorulmuş; 10 (%2,3) öğretmen talepte bulunduğunu, 11 (%25,6) öğretmen ise konuya ilişkin herhangi bir talepte bulunmadığını belirtmiştir. On öğretmen toplamda 11 defa talepte bulunduğunu belirtirken, bu taleplerin sekizinin (%72,7) karşılandığı, üçünün (%27,3) ise



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

karşılanmadığı belirlenmiştir. On beş öğretmen bu eğitimlere gönüllü olarak katıldığını, iki öğretmen ise zorunlu olarak katılım gösterdiklerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine yönelik önerileri incelendiğinde ise; 29 (%67,4) öğretmenin özel yeteneklilerin eğitimi konusunda, 14 (%32,5) öğretmenin BEP ve kaynaştırma uygulamaları eğitimi konusunda, altı (%13,9) öğretmenin program geliştirme ve proje hazırlama konusunda, dört (%9,3) öğretmenin zekâ testleri konusunda önerilerde bulunduğu görülmüştür. Dört (%9,3) öğretmenin ise aile eğitimi, engellilerde yasal konular ve yönetmelikler gibi birbirinden farklı konularda önerilerde bulunduğu görülmüştür.

Özel Eğitim Öğretmenleri, Sınıf Öğretmenleri, Branş Öğretmenleri ve Rehberlik Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular

Yukarıda özetlenen verilerin toplanmasının ardından, öğretmenlerle branşları/alanları temel alınarak odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sonucunda yerleştirme, kaynaştırmada öğretmen rolü, kaynaştırmaya hazırlık, sınıf içi uygulama ve uyarılama, sosyal etkinliklere katılım, davranış kontrolü, kaynaştırmada yaşanan güçlükler, kaynaştırmanın olumlu özellikleri, kaynaştırma uygulamalarını destekleyici öneriler, kaynaştırmaya yönelik duygular olmak üzere 10 tema belirlenmiştir.

Temalar

İzleyen başlıklarda her bir temaya ilişkin katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklamalara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılara yer verilirken özel eğitim öğretmenleri için KÖ, sınıf öğretmenleri için KS, branş öğretmenleri için KB, rehberlik öğretmenleri için KR, BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler için KBİ şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır. Kısaltmanın yanında yer alan sayılar ise ilgili gruptaki hangi öğretmenden alıntı yapıldığını göstermektedir. Örneğin KB5 şeklinde bir kısaltma beşinci branş öğretmeninden alıntı yapıldığını ifade etmektedir. Katılımcılara yapılan atfın ardından gelen sayılar ise görüşme dökümlerinde ilgili ifadenin geçtiği satır numarasını göstermektedir.

Tema 1: Yerleştirme

Yerleştirme temasında fark etmeye, yönlendirmeye, değerlendirmeye/RAM'ın işleyişine ve yerleştirmeye ilişkin sorunlar, sistemsel sorunlar ve sistemin olumlu özellikleri olmak üzere altı kategori belirlenmiştir. Şekil 15'te bu tema altındaki kategori ve alt kategorilere yer verilmiştir. Fark etmeye ilişkin sorunlar kategorisinde iki öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin geç fark edilmesi ve sisteme geç dâhil edilmesi ile ilişkili olarak "*Yani 10. sınıfa gelmiş ama tespit edilememiş bir BEP öğrencisinin, mesela dersimde anladım yönlendirdik, o sınıfa kadar mesela birçok dersi başarısız geçmiş çocuk ama göz teması bile kurmuyor. O aşamaya kadar hiç belli olmamış (KB5, 264-267).*" şeklinde görüş belirtmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Yönlendirmeye ilişkin sorunlar kategorisinde, erken yönlendirme yapılması, iş birliği sorunları ve müdahaleye tepki yaklaşımının işletilmemesi olmak üzere üç alt kategoriye ilişkin görüş belirtilmiştir. Erken yönlendirme yapılması alt kategorisine ilişkin görüş belirten üç öğretmen çocukların okula başlar başlamaz, henüz tanınmadan yönlendirme yapılması nedeniyle yaşanan sorunlara vurgu yapmışlardır. Bu alt kategoride görüş belirten öğretmenlerden biri yaşanan bu sorunu "*Bundan öncesinde 70 iş günü dolduktan sonra birinci sınıflarda daha sonrasında RAM'a eğitsel değerlendirme formu isteğiyle gönderiliyordu. Daha sonrasında geçtiğimiz yıl bu kalktı. Bunun kalkması da bizim açımızdan sakıncalı oldu. Çünkü çocukların okula adapte süreci, çocuklar çünkü biraz daha yeni nesil bildiğiniz gibi tabletle dört duvar arasında yetiştiği için, okula adapte süreci geciktiği için özel öğrenme, dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu, bu tarz tanılarda kısa zamanda artış oldu. Çünkü öğretmenlerimiz kısa zamanda, öğrenci yerinde durmuyor, adapte olmuyor, harfleri öğrenmiyor, bizim için mesela iki üç ay gibi bir zaman okuma yazmayı öğrenemediğinde, özel öğrenme tanısıyla gönderilmesi için erken (KÖ2, 31-39).*" şeklinde dile getirmiştir.

İş birliği sorunları alt kategorisinde ise üç öğretmen görüş belirtmiştir. Bu alt kategoriye ilişkin duruma "*Çünkü sınıf ve branş öğretmenleri gerçekten hocamın dediği gibi doldurmak istemiyor, ciddi manada bize iş yükü çıkarıyorlar. Anlatıyoruz, peşlerinde koşmak durumunda kalıyoruz, bu hiç hoş değil (KR1, 288-290).*" şeklinde ifade edilen öğretmen görüşü örnek olarak gösterilebilir.

Müdahaleye tepki yaklaşımının işletilmemesi alt kategorisinde, öğrencilerin gönderme öncesi süreç uygulanmadan yönlendirilmesinin yarattığı sorunlara değinilmiştir. Bu alt kategoride görüş belirten öğretmenlerden biri yaşanan bu durumu "*Birtakım kaynakları okuduğumuzda kaynaklar bize şey diyor, çocuklar tanılamaya gitmeden önce çocukta bir anormallik, gelişim geriliği ya da tanılamaya gitmesine dair öğretmenin öngörüsü varsa bile birtakım tedbirler alınarak beklenmelidir. Fiziksel düzenlemeler, eğitsel düzenlemeler. Maalesef bizim ülkemizde bırakın bu tedbirleri almayı değerlendirmeye ilgili bile biz, hani tamam karar verdik, değerlendirmeye gönderdik, değerlendirme esnasında bile herhangi bir tedbir almıyoruz. (KÖ8, 57-62).*" ifadesi ile açıklamıştır.

Yerleştirme temasındaki diğer bir kategori, değerlendirmeye/RAM'ların işleyişine ilişkin sorunlar kategorisidir. Bu kategoriye ilişkin üç alt kategori belirlenmiş; en çok görüş belirtilen eğitsel değerlendirme ve tanılamamanın yanlış yapılması alt kategorisi (n=9) olmuştur. Bu kategoride yer alan örnek ifadeler şu şekildedir: "*Raporu hafif derecede zihinsel engelli ama çocuk hafif derece zihinsel engelli değil. Yani bariz çocuğun yüzüne bakınca bile eğitsel değerlendirmeyi bırakın, ben sınıfa girince bile dedim herhalde bu orta düzeyde zihinsel engelli. Zaten eğitsel olarak performansına baktığımda da orta derecede zihinsel engelli bir çocuktu ama raporu hafif derecede zihinsel engelli olarak verilmiş (KÖ1, 215-219).*" Bu kategoride en çok görüş belirtilen ikinci alt kategori sürecin uzun sürmesidir. Bu alt kategoride görüş belirten öğretmenlerden biri yaşanan durumu "*RAM'da randevu süreleri çok uzun oluyor (KS4, 72-73).*" ifadesiyle, bir diğer öğretmen ise "*RAM'lar çok geç randevu verebiliyor, bir dönemi bazen heba olabiliyor (KR3, ,77-79).*" ifadesiyle dile getirmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Değerlendirmenin çok hızlı olması alt kategorisinde ise dört öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri, RAM'lardaki değerlendirme ve tanılama sürecinin çok kısa bir zaman diliminde gerçekleştirildiğini "... yani çocuk direk tanıya gidiyor, çok kısa bir sürede tanı alıyor, tanılama süreci uzun ama çocuğa o tanının konulması, yani RAM aşamasında değerlendirme aşaması çok kısa (KB5,264-267)." ifadesiyle belirtmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler, bu durumun nedenini RAM'lardaki uzman başına düşen birey sayısının çok fazla olması (KÖ4, 418-419) ve personelin bilgi eksikliği (KÖ1, 80-82) olarak göstermişlerdir.

Yerleştirme temasına ait dördüncü kategori yerleştirmeye ilişkin sorunlardır. Bu kategoride, yanlış yerleştirme ve yanlış yerleştirmenin yarattığı sorunlara yer verilmiştir. Bu kategoride görüş belirten dört öğretmenden biri bu konudaki düşüncelerini "*Hocamın da dediği gibi, %80 ve üzeri olan öğrenciler, şu an benim çalışma sınıfım hafif otizm sınıfı, bütün öğrencilerin %80 ve üzeri...* (KÖ2, 260-262)." şeklinde dile getirmiştir. Ek olarak, öğretmenler yanlış yerleştirmede ailelerden kaynaklanan sorunlara da değinmiş; dört öğretmen yerleştirmenin velinin isteğine göre yapıldığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak, öğretmenlerden biri "*Velinin isteği bence ön planda olmamalı. Yani orada o çocuk o sınıfa ve o okula uyum sağlayacaksa o zaman o sınıfa dönmeli. Yoksa yanlış yönlendirildiği zaman öğretmen de mağdur oluyor, geriye kalan öğrenci de mağdur oluyor. Bir öğrenciyi yerleştirelim herhangi bir yere gibi düşünülüyor tamam eğitim hakkı* (KÖ1, 86-90)." şeklinde görüş belirtmiştir.

Yerleştirme temasına ilişkin öne çıkan kategorilerden biri de sistemsel sorunlar kategorisidir. Bu alt kategoride, sistemden kaynaklı tanılama, yerleştirme, öğretim sunma vb. alanlarda yaşanan sorunlar ele alınmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 10'u sistemsel sorunlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden biri "*Şimdi bizim sizler yaşadınız mı bilmiyorum ama ben 11 yıldır öğretmenim son bir yıldır yaşadığım bir şey Sevgi Evleri var, Sosyal Hizmetler'e bağlı. Çok ilginç bir uygulama yapıyorlar gerçekten çok ilginç. Çocuklar diğer sınıflarda tabii ki çok sıkıntılı çocuklar, yani sıkıntılı olan çocuklar. Bundan kaynaklı akademik öğrenme, eğitim hiçbir şekilde umurlarında değil. Davranış sıkıntıları var, kötü alışkanlıkları çok fazla ve diğer sınıflarda, diğer çocukları bulaştırma olasılıklarından dolayı ve diğer sınıflar kalabalık olduğu için kontrol edilmeleri daha zor olduğu için çok garip bir çözüm bularak bunlara hafif düzeyde zihinsel engelli tanımı yaparak bizim sınıflarımıza gönderiyorlar* (KÖ7, 516-523)." şeklinde bu kategoriye ilişkin görüşlerini dile getirmiştir. Bu alt kategoride görüş belirten bir başka öğretmen ise "*Tam zamanlı okullarda, İngilizce derslerimizde, branş derslerimizde çocuk sınıftan çıkartılıyor ve destek eğitim veriliyor. Bunun çok yararlı olduğunu düşünmüyorum.* (KS5, 103-104)." ifadesiyle destek eğitimde yaşanan sistemsel bir soruna değinmiştir.

Yerleştirme temasına ilişkin kategorilerde son olarak sistemin olumlu özellikleri kategorisi yer almaktadır. Bu alt kategoride mevcut sistemin başarılı ve olumlu yönlerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Görüşmeye katılan iki öğretmen bu kategoriye ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden birinin konuya ilişkin



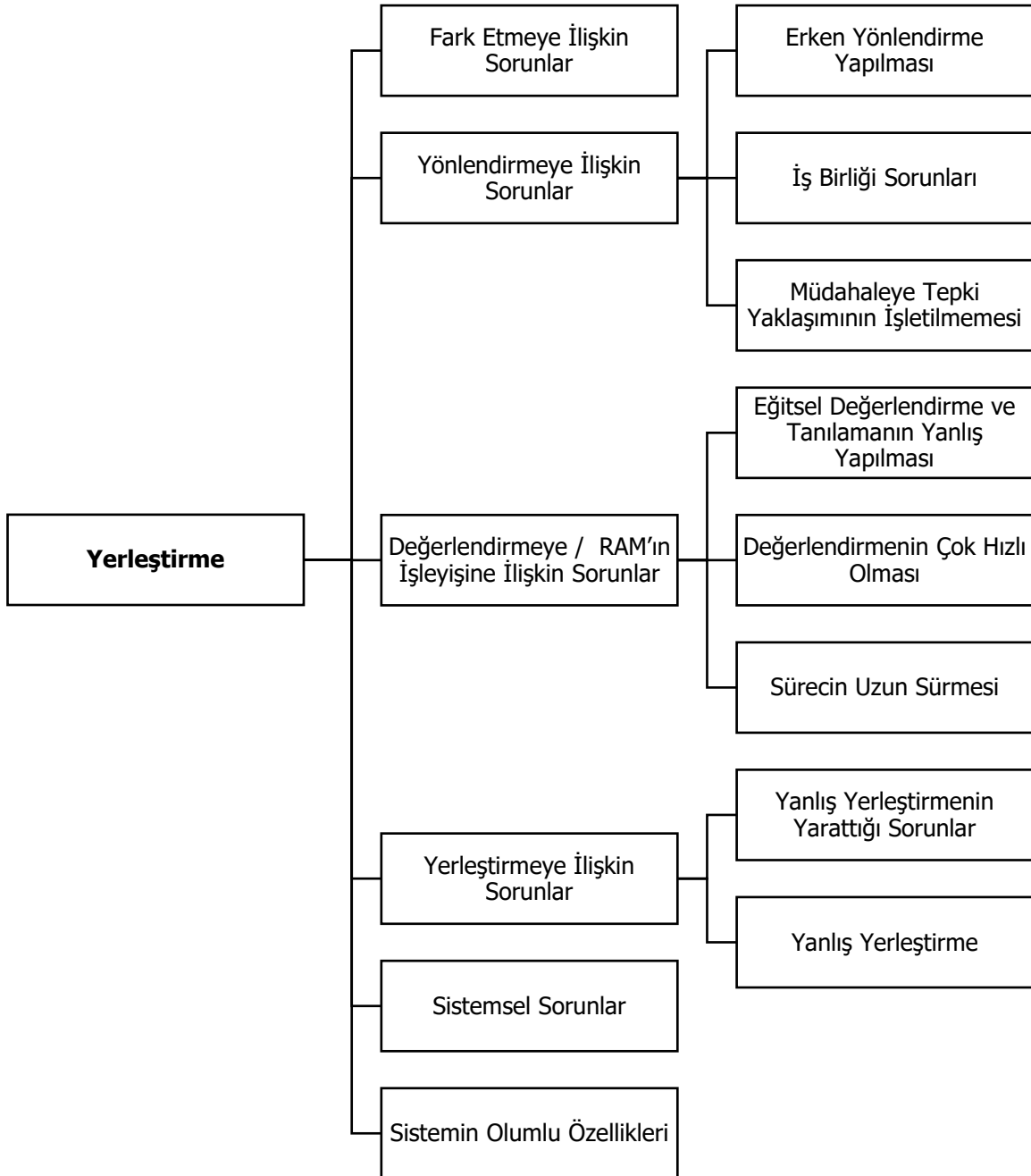
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

görüşü şu şekildedir: "İYEP biraz tembel öğrenci ile zihinsel engelli öğrenciyi birbirinden ayırdı. Yani her tembel öğrenci zihinsel tanı alacak durumunu biraz ayırdı (KÖ3, 129-130)."

Şekil 15. Yerleştirme temasına ait kategori ve alt kategoriler





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 2: Kaynaştırmada Öğretmen Rolü

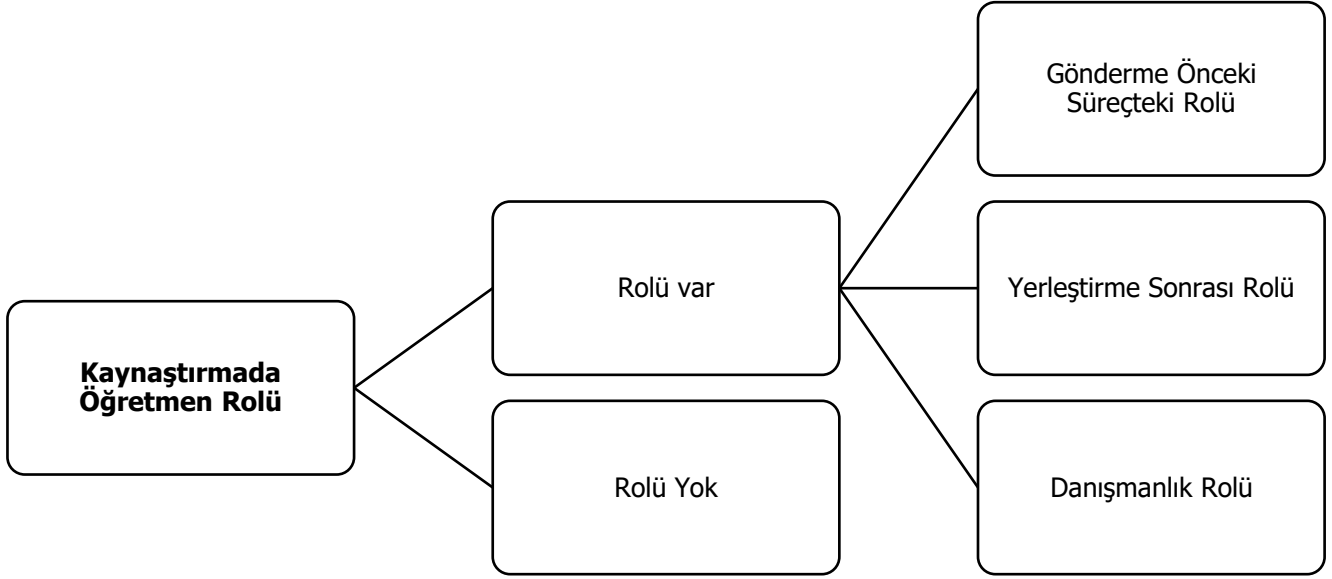
Öğretmenlere kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencilerinin fark edilmesinden yerleştirilmesine kadar geçen süreçteki rolleri sorulmuş; 14 öğretmen bu temaya ilişkin görüş belirtmiştir. Şekil 16'da bu tema altındaki kategori ve alt kategorilere yer verilmiştir. Öğretmenlerden 13'ü bu süreçte rolü olduğunu belirtirken bir öğretmen herhangi bir rolü olmadığını belirtmiştir. Rolü olduğunu belirten öğretmenlerden 10'u gönderme öncesi süreçteki rollerine değinmiştir. Öğretmenlerden biri bu süreçteki rolünü "*Öğrenciyi gözlem, bizim rolümüz ama öğrenciye o raporda o formda yazacağımız bizim kişisel görüşlerimiz gözlemlerimizin RAM tarafından belirleyici olduğuna ben inanıyorum (KR7, 230-232).*" ifadesiyle dile getirmiştir. Yerleştirme sonrası rolü olduğunu belirten iki öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerden biri bu rolünü "*Herhangi bir yaramazlık yapan çocuk olduğunda hemen rehberlik servisine göndermiyorlar en azından bir takip ediyorlar belki de çocuğun çünkü problem davranış gösteriyorsa çocuk mutlaka bir şeyden kaçınmak için yapıyor bunu. Bir acaba anne babayı çağırmak lazım evde değişken bir durum ne ondan sonra acaba sınıfta teneffüste rahatsız edici bir şey mi var? Değişkenlere çok iyi belirlemek lazım ki ancak ondan sonra belki hani hakikaten belki rehberlik servisine gönderebilirsiniz ama orada bir değişkeni siz ortadan kaldırırsanız belki de o problem sergilemeyecek belki de gibi mesela. Bu tarz şeyleri yapmaya gayret ediyoruz (KÖ9, 215-222).*" şeklinde ifade etmiştir. Üç öğretmen ise, bu süreçteki rollerini danışmanlık yapmak olarak belirtmişlerdir. Danışmanlık rolüne vurgu yapan öğretmenlerden biri bu durumu "*Aynı şekilde az önce bir arkadaşımızın bahsettiği aslında güzel bir şey, öyle demiyorsunuz anlamında söylemiyorum bu arada işte bir öğretmenin gelip özel eğitim öğretmenine danışması yerinde de olan bir şey, bir problemin iş birliği halinde paylaşılması bu (KÖ7, 334-337).*" şeklinde dile getirmiştir. Bu süreçte rolü olmadığını dile getiren bir öğretmen ise "*Özel olarak bir rolüm yok (KS6, 280).*" ifadesiyle durumu açıklamıştır. İki özel eğitim öğretmeni ise bu alt kategorilerin dışında özel eğitim sınıfından kaynaştırmaya geçişteki rollerine değinmiştir. Bu öğretmenlerden biri bu süreçteki rolünü "*Hafif otizm sınıfında ağır düzeyde otizmlilerimiz vardı iki tane dolayısıyla hafif öğrencilerin kaynaştırmaya gönderilmesi şeklinde bir talepte bulunduk. Üç tane çocuğu ayrı zamanlarda gönderdik. Bu noktada bir sıkıntı yaşamadık yani geçiş sürecinde. Başvurumuzu yaptık, rehber öğretmenimizle görüştük hatta Rehberlik Araştırma Merkezi'ne gidip ilgili arkadaşlarla görüştüğümüzde olumlu karşıladılar, iletişimimizde bir sıkıntı olmadı ve karar çıktı (KÖ3, 178-183).*" ifadesiyle açıklamıştır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 16. Kaynaştırmada öğretmen rolü temasına ait kategori ve alt kategoriler

Tema 3: Kaynaştırmaya hazırlık

Öğretmenlerin kaynaştırmaya hazırlık temasına ilişkin görüşleri kaynaştırmaya hazırlık çalışmalarının yapılması ve kaynaştırmaya hazırlık çalışmalarının yapılmaması şeklinde iki kategoride incelenmiştir. Bu temaya ilişkin kategori ve alt kategorilere Şekil 17'de yer verilmiştir. Öğretmenlerden üçü okullarında bu öğrenciler için hiçbir çalışmanın yapılmadığını belirtmişlerdir. Okullarında çalışmalar yapıldığını belirten öğretmenlerin yanıtları ise beş alt kategoride incelenmiştir. Okullarında, hakkında kaynaştırma kararı alınan öğrenciler ile yapılan hazırlık çalışmalarının, seminer döneminde ve kurullarda planlandığını belirten beş öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerden biri "En azından şöyle yapıyoruz. Bir kere mutlaka yıllık bizim seminer zamanlarımızda toplantılarımız oluyor. Orada zaten ilgili kararları alıyoruz (KB9, 106-107)." ifadesiyle seminer döneminde yaptıkları çalışmalara vurgu yapmıştır. Altı öğretmen ise kaynaştırmaya hazırlık için öğretmenlerin bilgilendirildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu durumu "Ben her kaynaştırma engel türüne göre özellikleri nedir bir tür bilgi yazısı veriyorum engel türü hakkında. Yani yönetmeliğin dışında neler yapabilir hafif, orta ya da ağır işleyişle engelde neler yapabilir her engel türüne ilişkin böyle bilgilendirme yazısı veriyordum bir ya da iki sayfalık o iyi oluyor öğrencinin özelliklerini tanımaları iyi oluyor. O hoşlarına gidiyor (K6, 838-836)." ifadeleriyle açıklamıştır. On öğretmen ise, eğitim-öğretim yılının başında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencilere ilişkin BEP toplantıları yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri BEP toplantılarının yapıldığını ve bu toplantıların önemini "BEP toplantılarımızı yaparken mutlaka ilkokuldaki müdür yardımcımız, rehber öğretmenimiz, özel eğitim öğretmenimiz varsa işte gittiyse kaynaştırma sınıf öğretmeniyle birlikte koordineli yapmaya gayret ediyoruz çünkü olması gereken bu ve en

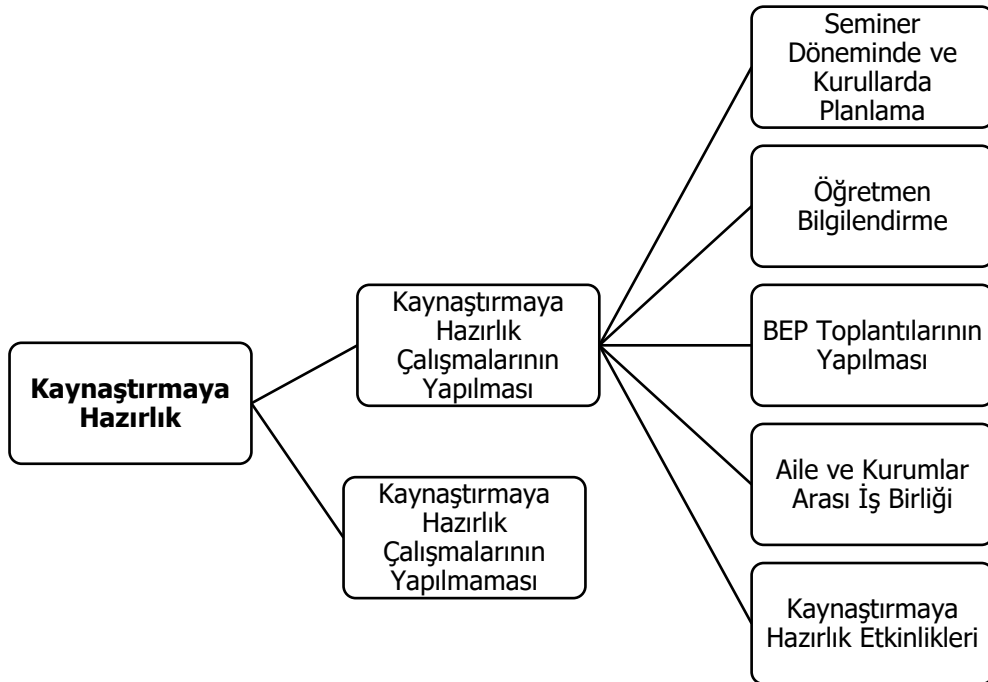


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

önemli Şey de destek. Destek çevresinin çok iyi koordine etmemiz gerektiğini söylüyor (KB9, 115-118)." Şeklinde ifade etmiştir. Bu kategorideki diğer bir alt kategori, aile ve kurumlar arası iş birliği kategorisidir. Bu kategori altında öğretmenler, eğitim-öğretim yılının başında öğrencinin ailesi, devam ettiği özel eğitim merkezi ve çocuğun takibini yapan uzmanlarla gerçekteştirdikleri iş birliklerine vurgu yapmışlardır. Bu alt kategoride görüş belirten altı öğretmenden biri "*Özel eğitim kurumları aileler gidiyorlar mesela, kurumlarda gelen kişilerle bire bir görüşüyoruz, ben onlara çocukların ihtiyaçları nelerdir, hangi konularda eksikliği var, o konuda oradaki öğretmenlerle diyalog içerisindeyim, onlar gelip benden fikir alıyorlar, ben yine onlardan fikir alıyorum, karşılıklı bir iş birliği var ve bunun da çok yararlı olduğunu düşünüyorum (KS5, 94-98)."* ifadesiyle durumu açıklamıştır. Bu kategoride yer alan bir diğer alt kategori ise kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri alt kategorisidir. Bu alt kategoride dört öğretmen özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci velileri, normal gelişim gösteren öğrencilerin velileri ve normal gelişim gösteren akranlara yönelik yaptıkları bilgilendirme çalışmalarına vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen bu alt kategoriye ilişkin görüşünü "*Kaynaştırmaya hazırlık için önce kaynaştırma öğrencimin velisiyle konuşuyorum. Diyorum ki, yarın çocuğunuz sınıfa gelmeden önce bir saat geç gelin. Çünkü benim diğer öğrencilerimi o öğrenciye hazırlamam gerekiyor (KS6, 282-284)."* Şeklinde ifade etmiştir.



Şekil 17. Kaynaştırmaya hazırlık temasına ait kategoriler ve alt kategoriler



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 4: Sınıf içi uygulama ve uyarlama

Sınıf içi uygulama ve uyarlama temasında sınıf içi uygulamaları etkileyen faktörler, çevresel uyarlamalar, öğretim uyarlamaları ve değerlendirme uyarlamaları şeklinde dört kategori belirlenmiştir. Şekil 18'de bu tema altındaki kategoriler ve alt kategorilere yer verilmiştir.

Sınıf içi uygulamaları etkileyen faktörler kategorisinde, öğretmen tutumları, sınıf mevcudu, sınıftaki özel eğitim ihtiyacı olan çocuk sayısı ve diğer şeklinde dört alt kategori yer almaktadır. Öğretmen tutumları alt kategorisine ilişkin üç öğretmen görüş belirtmiştir. Bu alt kategorideki görüşlere örnek olarak "*Öğretmenin tutumu bence özel öğrencinin tam desteği oluyor diye düşünüyorum (KS6, 149-150).*" ifadesi gösterilebilir. Sınıf mevcudu alt kategorisinde görüş belirten altı öğretmen, sınıf mevcuduna ilişkin yaşanan sorunlara dikkat çekmiştir. Öğretmenlerden biri durumu "*Sınıflarımız bizim çok kalabalık, bulunduğumuz okulda 60'a yakın öğrencimiz var. Kaynaştırma öğrencileri ile hiçbir öğretmen ilgilenmiyor (K1, 93-95).*" şeklinde ifade etmiştir. Sınıftaki özel eğitim ihtiyacı olan çocuk sayısı alt kategorisinde ise, dört öğretmenin görüşleri yer almaktadır. Bir öğretmen bu alt kategoriye ilişkin görüşlerini "*Bu çocukların bir sınıfta özel eğitim gerektiren veya üstün zekalı çocuğun gereğinden fazla bir sınıfa biriktiği zaman sınıf mevcudu artıyor gibi (KS8, 308-310).*" ifadesiyle belirtmiştir. Konuya ilişkin farklı durumların yer aldığı diğer alt kategorisinde ise üç öğretmen görüş belirtmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler, yalnızca kaynak oda uygulamasına yer verilmesine (KÖ5, 636), teneffüs sürelerinin çok uzun olması nedeniyle öğrencinin derse adapte edilmesinin zorlaşmasına (KÖ3, 548-556) ve kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı sınıflarda materyal, ortam vb. açılardan bir standardın olmamasına (KÖ2, 781-783) vurgu yapmışlardır.

Çevresel uyarlamalar kategorisinde yer değişikliği, erişim ve çevresel uyarlamaların yapılmaması şeklinde üç alt kategori bulunmaktadır. Yer değişikliği alt kategorisinde 10 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden biri bu durumu "*Mevcut biraz azalmaya başladı, şu an 28'e düştük, çocuk beni daha iyi duymaya başladı, onun beni daha iyi duyabilmesi için benim tarafımda zaten oturuyor (KS9, 227-228).*" şeklinde; bir diğer öğretmen ise "*Sınıfta en net ve o gözünü başını çevirmeden, boynunu boyun kaslarını çevirmeden sadece oradan görebileceği bir sınıf düzenlemesi yaptık (KS8, 527-528).*" şeklinde ifade etmiştir. Erişim alt kategorisinde görüş belirten üç öğretmen, öğrencilerin okul içindeki bölümlere erişimine yönelik uyarlamalardan söz etmiştir. Öğretmenlerden biri bu erişime örnek olarak "*Ailesi okula özel tuvalet yaptırdı çocuk için, sadece onun anahtarıyla girip kullanabileceği (KS8, 607-658).*" ifadesini kullanmıştır. Çevresel uyarlamaların yapılmaması alt kategorisinde ise dört öğretmen görüş bildirmiştir. Bir öğretmen bu duruma ilişkin olarak "*Özel eğitilmiş öğrenciyi diğer öğrencilerden ayırmamak için farklı yere oturtmuyorum. (K7, 384-385).*" ifadesini kullanmıştır.

Öğretim uyarlamaları kategorisinde içerik uyarlamaları ve süreç uyarlamaları olmak üzere iki alt kategori yer almaktadır. İçerik alt kategorisinde toplam sekiz öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

"Öğrencinin durumuna göre kazanım ekleyip çıkarıyorum (K10, 327-328)." ifadesiyle, bir diğeri ise "Branşım (fen bilgisi) gereği sınıftaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere biraz daha kazanımları indirgeyerek öğretim yapabiliyorum (K1, 433-434)." ifadesiyle kazanımlara ilişkin düzenlemeler yaptıklarını belirtmiştir. Öğretimsel uyarlamalar alt kategorisinde ise 19 öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bu alt kategoriye ilişkin "Ben şöyle yapıyordum, masamın yanına oturtuyordum çünkü bayağı ileri düzeydeydi, konuşma, yürüme problemi de vardı. Onunla ayrı bir defter tutuyorduk. Onun her şeyini ayrı yapıyordum (KS3, 169- 171)." ifadesiyle, bir başka öğretmen ise "Dedim ki hocam hani şöyle bir şey yapalım çok basit bir kural yani şu bu çocuk neyi yapmayı seviyor? Resim yapmayı seviyor hocam tamam dedim millet yazı yazarken sen dedim bir tane önüne resim kâğıdı koy onunla 5 dakika çalışsın 5 dakika resim yaptı mı tamam sen bir 5 dakika gezebilirsin de. Bunu yapa yapa yapa şekil vere vere vere şu anda ve o çocuk 45 yerinde oturabiliyor çocuklar gibi ders dinliyor ve normal aslında bu çocuk aslında bu çocuk yani (KÖ9, 233-239)." ifadesiyle öğrencilerle birebir öğretim düzenlemesi şeklinde çalışmalar yürüttüklerini belirtmişlerdir. Öğretim uyarlamalarının diğeri önemli bir bileşeni materyal kullanımında yapılan uyarlamalardır. On bir öğretmen materyal kullanımında uyarlama yaptıklarını belirtmiştir. "Kelimleri yazarken tahtaya bütün yazmaya kalktığımda elimde küçük bir plastikten bir şey vardı, o yazarken ben şakacıktan gidip kuruyordum o araya yani oraya yazmasın diye, diğerine geçsin diye o boşluğu yaratıyordum (KS6, 498-501)." ifadesi materyal kullanılarak yapılan uyarlamalara örnek olarak verilebilir. Bir başka öğretmen ise materyal kullanımında yaptığı uyarlamaya ilişkin "Ben de soldan başlaması için öğrencilerin, başlama noktalarına çıkartma yapıştırmıştım. Çıkartmaların oradan başlayacaksınız diye uyarıda bulunmuştum (KS8, 714-715)." şeklinde görüş bildirmiştir.

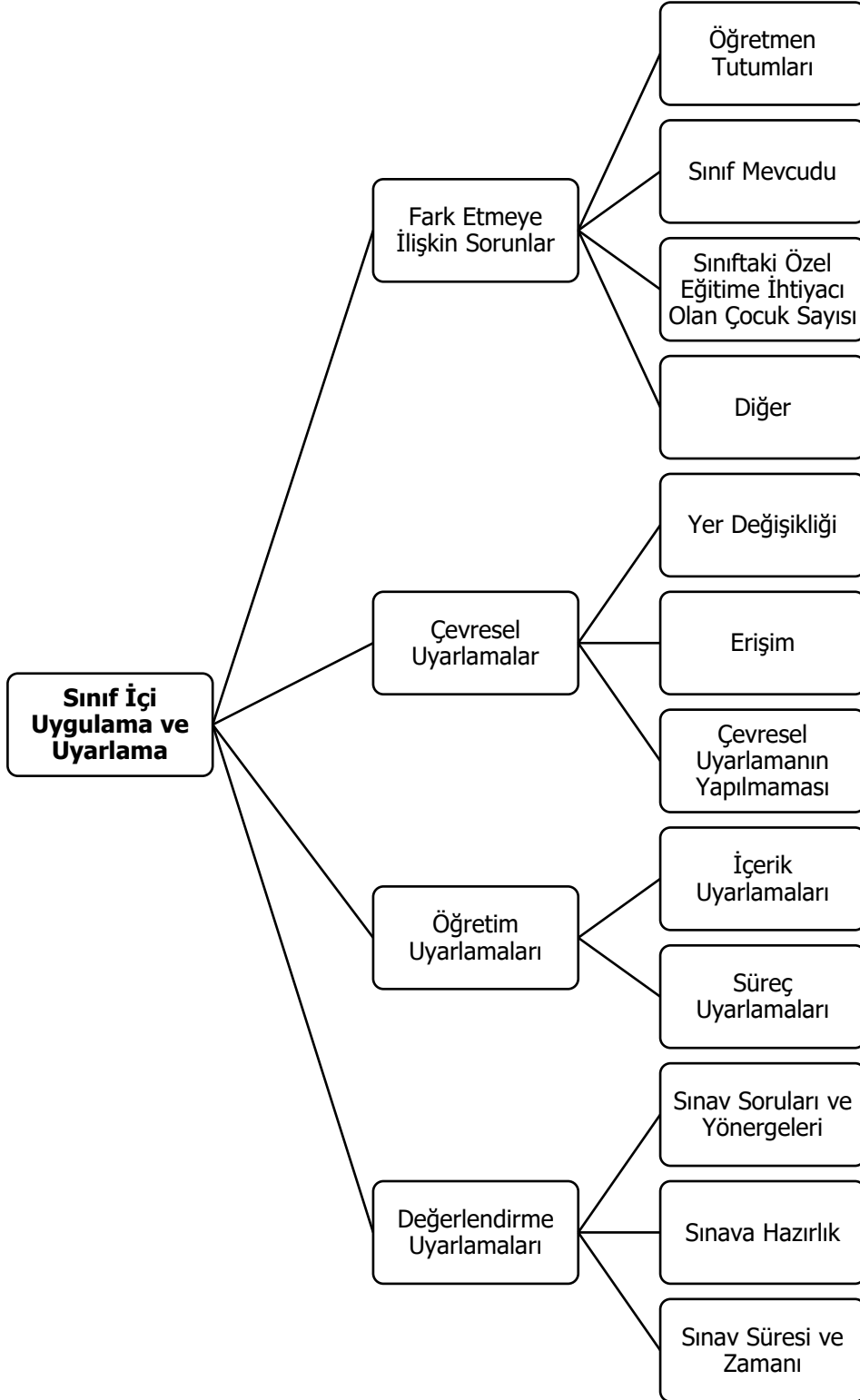
Değerlendirme uyarlamaları kategorisinde ise sınav soruları ve yönergeleri, sınav süresi ve zamanı ve sınava hazırlık şeklinde üç alt kategori bulunmaktadır. Sınav soruları ve yönergeleri alt kategorisinde on bir öğretmen görüş belirtmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler, öğrenciler için ayrı sorular hazırladıklarını, soru sayısını azalttıklarını ve soru şeklinde uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri "Onlara ayrı sorular bastırıyorum... (KS8, 746)" ifadesiyle öğrenciler için ayrı sorular hazırladığını; bir diğeri öğretmen "Sınavlarda da şöyle bir uygulama yapıyorum: Klasik sınav yapıyorsak sınavda 10 soru soruyorum 10 sorunun 5 tanesini kaynaştırma öğrencisinin çözmesini istiyorum (KB10, 477-484)." ifadesiyle soru sayısını azalttığını belirtmiştir. Sınav süresi ve zamanı kategorisinde görüş belirten bir öğretmen "Artı süre veriyorum (KÖ2, 816)." ifadesini kullanmıştır. Sınava hazırlık alt kategorisinde ise bir öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmen bu duruma ilişkin görüşünü "Önceden soruları veriyorum (KÖ2, 816-817)." şeklinde ifade etmiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 18. Sınıf içi uygulama ve uyarlama temasına ait kategoriler ve alt kategorileri



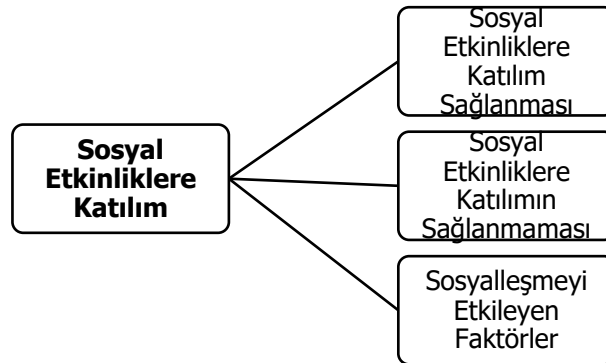
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 5: Sosyal Etkinliklere Katılım

Sosyal etkinliklere katılım temasında, sosyal etkinliklere katılım sağlanması, sosyal etkinliklere katılımın sağlanmaması ve sosyalleşmeyi etkileyen faktörler olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Şekil 19'da bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Sosyal etkinliklere katılım sağlanması alt kategorisinde 17 öğretmen görüş belirtmiştir. Katılım sağlandığını belirten öğretmenler, sosyal etkinliklere "kep töreni, tiyatrolar, milli törenler, şiir dinletileri, satranç turnuvaları, TÜBİTAK bilim fuarı, okuma bayramları, müze ziyaretleri, koro etkinliğini" örnek vermişlerdir. Etkinliklere ilişkin öğretmenlerden biri "23 Nisan'da, okuma bayramlarında mezuniyet töreninde öğrencilere de aktif görevler vererek sorumluluk alma ve kendine güvenin gelişmesi yönünde çalışmalar yapıyoruz (KSS, 602-604)." şeklinde görüş belirtmiştir. Diğer yandan, iki öğretmen okullarındaki kaynaştırma öğrencilerinin herhangi bir sosyal etkinliğe katılmadığını ifade etmiştir. Son kategori bağlamında, sosyalleşmeyi etkileyen faktörler üzerine beş öğretmen düşüncelerini ortaya koymuştur. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarının, okul idaresinin tutumunun, sosyal etkinliklere katılıma ilişkin bir standardın olmamasının ve katılımın bireysel çabalara bağlı olmasının sosyal etkinliklere katılımı ve sosyalleşmeyi etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri okul idaresinin tutumuna ilişkin "Sosyal etkinliklere katılma boyutunda da şu var, maalesef yine okul idarecilerimiz zaten işin hassasiyetine dair ilgileri olmadığı için şöyle dönütler alıyoruz; hafif derecede yani normal okul bünyesindeki özel eğitim sınıflarının da bir kaynaştırma uygulaması olduğunu, bu çocukların teneffüs saatlerinde veya diğer sosyal faaliyetlerinde normal akranlarıyla beraber bulunması gerektiği bilgisine sahip olmadıkları için "hocam çocukları teneffüs saatlerinde çıkarmasınız da diğer öğrenciler içeri girdikten sonra teneffüse çıkarsanız", İşte okuldaki herhangi bir gösteride "hocam siz gelmeyin isterseniz" gibi sürü şey yaşıyoruz o yüzden herhangi bir sosyal aktiviteye özel eğitim sınıfı öğrencilerini dâhil etmemiz mümkün değil (KÖ8,858-866)." şeklinde açıklamada bulunmuştur.



Şekil 19. Sosyal etkinliklere katılım temasına ait kategoriler



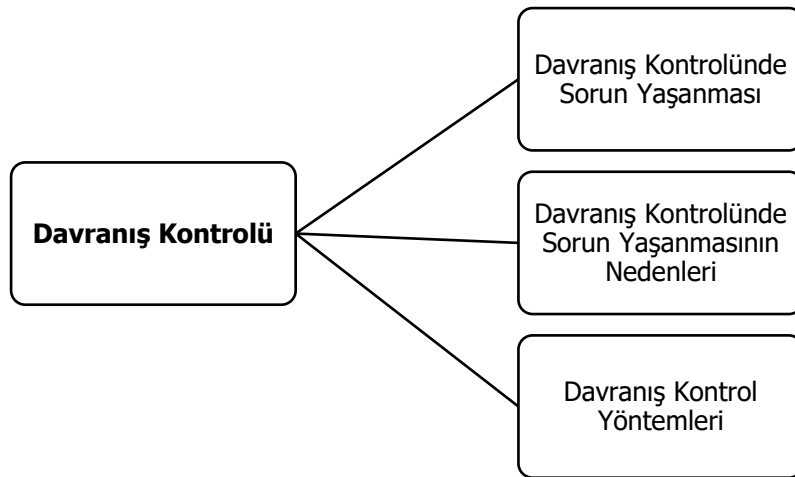
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 6: Davranış Kontrolü

Öğretmenlerin, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin davranış kontrolünü sağlamaya yönelik görüşleri doğrultusunda, davranış kontrolünde sorun yaşanması, davranış kontrolünde sorun yaşanmasının nedenleri ve davranış kontrol yöntemleri olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Şekil 20'de bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Yedi öğretmen sınıflarda davranış kontrolünün sağlamasında sorun yaşandığını belirtmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenlerden biri "*Bizim öğrencilerimiz veya kaynaştırmaya tabi olan öğrencilerin tamamı karşıdakini bir yokluyor. Ne kadar gün geçirebilirim, bir tartma durumu kesin oluyor. O tartmada sınıf öğretmenlerinin %50'nin üzerinde bir rakamı sıkıntı yaşadığı için ne yapıyor? Çocuk her problem çıkardığında dışarıya gidiyor. Destek eğitim odasına gidiyor. Kantine gidiyor. Çözümü bu Şekilde buluyor. Davranış kontrolü yok. Ondan sonra da çok sık problem yaşadığında ders işleyişi noktasında sorun yaşıyor. Öğretmenlerimizin, sınıf öğretmenlerimizin bu noktada ciddi anlamda bir eğitim alması gerekiyor (KÖ4, 961-968).*" Şeklinde açıklamada bulunmuştur. Davranış kontrolünde sorun yaşadıklarını belirten öğretmenlerin yanında, dört öğretmen bu sorunun nedenine ilişkin görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden üçü bu sorunu öğretmenlerin bilgi eksikliğine dayandırmıştır (KÖ8, 969-971; KÖ2, 975-978; KÖ3, 982-986). Bu temadaki son kategoride, sekiz öğretmen uyguladıkları davranış kontrolü yöntemleri üzerine bilgi sunmuştur. Bu yöntemler arasında sorumluluk verme, uyarma, ilgi çekme, aile ile iş birliği, pekiştirme, işlevsel değerlendirme, görmezden gelme yer almıştır. Öğretmenlerden biri işlevsel değerlendirme yaklaşımına ilişkin "*O çocuk o davranışı ne kadar sıklıkta yapıyor, öncesinde ne oluyor, öncesi olduktan sonra davranış sonrasında olduğu ortamda kişilere ne tepki veriyor? Onları çok iyi gözlemleyip öyle müdahale etmek lazım (KÖ9, 89-91).*" Şeklinde görüş belirtmiştir.



Şekil 20. Davranış kontrolü temasına ait kategoriler



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 7: Kaynaştırmada Yaşanan Güçlükler

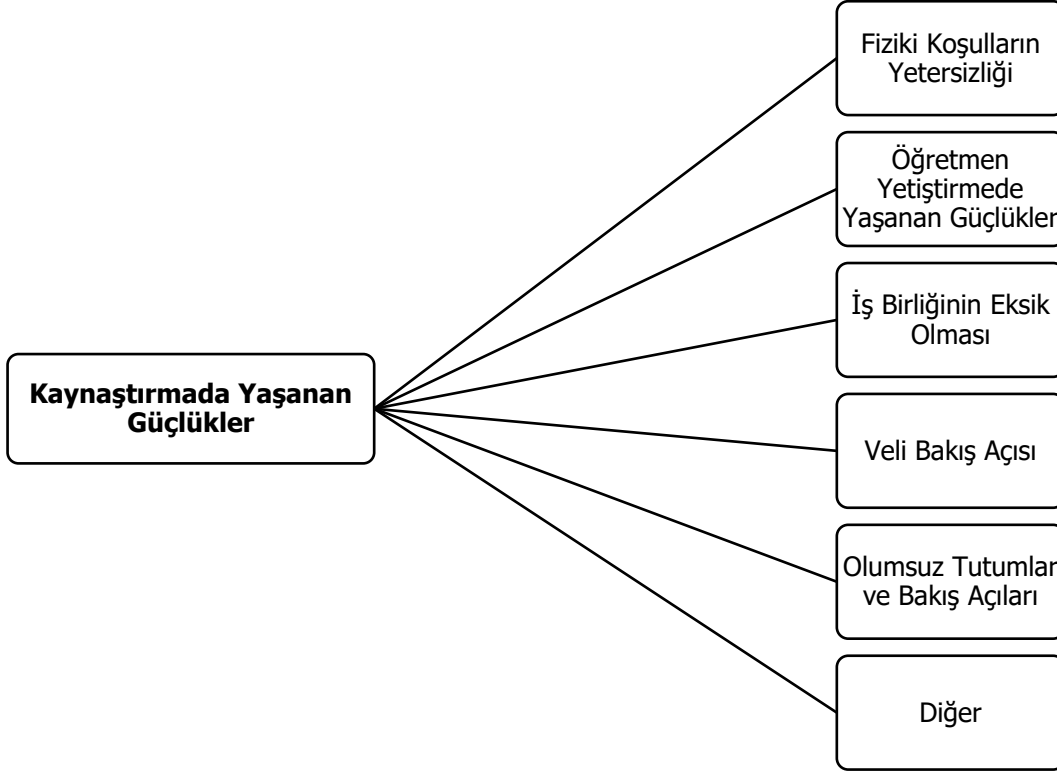
Kaynaştırmaya ilişkin yaşanan güçlükler için altı kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler fiziki koşulların yetersizliği, olumsuz tutumlar ve bakış açıları, öğretmen yetiştirmede yaşanan güçlükler, iş birliğinin eksik olması, veli bakış açısı ve diğer kategorisidir. Şekil 21’de bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Fiziki koşullar kategorisinde beş öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri *"Materyal eksikliği var. Destek eğitim odası eksikliği, program eksikliği var. Öğretmenler çok mutsuz. Böyle bir ortamda motivasyon içinde olmaları beklenmemeli. Uygulanması da beklenmemeli. Zaten motivasyon eksikliğinden çoğu öğretmen ısınmıyor kaynaştırma öğrencilerine. Önce ne kadar gerçekçi bir program hazırlıyor Milli Eğitim, ne kadar bu işe imkân sağlıyor? Bence ona bakalım (KB2, 1005-1008)."* ifadesiyle fiziki koşulların yetersizliğine vurgu yapmıştır. Olumsuz tutumlar ve bakış açılarına yönelik sekiz öğretmen görüş sunmuştur. Kaynaştırma öğrencilerine ilişkin sergilenen olumsuz tutuma örnek olarak bir öğretmen şu görüşleri dile getirmiştir: *"Öğretmen arkadaşlarım en son geçen hafta çabalıyordı, sınıflarında uğraşmak istemediklerini, raporu olanları bir tık fazla enerjiyle çocukları normal duruma getirmek varken çocuktan kurtulmak için, işte raporu var gibi velileri de yönlendirdikleri durumlar da oldu ne yazık ki. (KS1, 124-126)."* Kaynaştırmada yaşanan güçlükler teması içinde üçüncü alt kategori öğretmen yetiştirilmesinde yaşanan güçlükler olmuştur. Bu bağlamda sekiz öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmen yetiştirmede yaşanan güçlükler için bir öğretmen *"Şimdi bu kaynaştırma öğrencilerine dair biz daha önce hiçbir eğitim almadık, bu öğrencilere nasıl davranacağımı bilmiyorum (K6, 44-45)."* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Diğer yandan, bir başka güçlük olarak *"Ücretli öğretmen eğitim fakültesi mezunu değilse o çocuğa bir şey katamaz (K7, 414)."* şeklinde öğretmen yetiştirmede ve istihdam etmede yaşanan bir durum dile getirilmiştir. Dördüncü kategori olan iş birliğinin eksik olması kategorisinde beş öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden biri *"BİLSEM’den hiçbir öğretmen bizimle iletişime geçmedi. Dört yıldır, şu anda sekizinci sınıfta olan da var benim öğrencilerim, onlarla da ilgili bizimle iletişime geçen olmadı (KS6, 834-836)."* ifadesiyle iş birliğinde yaşanan güçlükler için durum tespiti yapmıştır. Bu tema altındaki beşinci kategori veli bakış açıdır. Bu kategori altında, özel eğitim ihtiyacı olan çocuk ailelerinin çocuklarının normal gelişim gösteren akranlarından farklılık gösterdiğini ve bir engeli olduğunu öğrendiklerinde sergiledikleri reddetme tepkisi ile çocuklarının rapor alma sürecindeki tutumlarına ilişkin görüşler ele alınmıştır. Bu kategoride görüş belirten on bir öğretmenden birinin ifadesi şu şekildedir: *"Kaynaştırma ile ilgili sorunu biz anladığımızda eğer veli kabul etmiyorsa onları razı etmemiz çok güç oluyor (KS4, 71-72)."* Bu temaya ait son kategori diğer kategorisidir. Bu kategoriye yönelik 10 öğretmen görüş belirtmiştir. Bu kategoride ön plana çıkan güçlükler kaynaştırmanın uygulamada işlevsiz olması, kaynaştırmanın özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciye fayda sağlamaması, eğitim planlarının doğru yapılamaması, yönetmeliğin uygulanmasında sorunların yaşanması olarak sıralanabilir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 21. Kaynaştırmada yaşanan güçlükler temasına ait kategoriler

Tema 8: Kaynaştırmanın Olumlu Özellikleri

Kaynaştırma uygulamalarının sahip olduğu olumlu özellikler farkındalığı arttırması, destek eğitimin işlemesi, dışlanmama/akranlarla birlikte eğitim, velinin bilinçlendirilmesi olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır. Şekil 22’de bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Dokuz öğretmen kaynaştırma uygulamaları sonrasında farkındalığın arttığına dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda ifade edilen görüşlerden biri şu şekilde olmuştur: *"En işlevli gördüğüm şey, bir şekilde tersine bir farkındalık yaratması yani normal gelişim gösteren öğrenciler ve onların velilerinde olumlu bir empati yeteneğinin gelişmesi ve farkındalık yaratması (KÖ2, 1092-1094).* Destek eğitimin işlemesi kategorisinde üç öğretmen düşüncelerini aktarmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerden biri *"Ben devletin de bu konuda katkı verdiği için aslında mutluyum. Çocuklar okul saatinin dışında da destek eğitimden de yararlanıyorlar. Bence burada bir artışı var (KS6,896-899).*" şeklinde destek eğitimin etkililiğine yönelik görüş belirtmiştir. Dışlanmama/akranlarla birlikte eğitim kategorisinde 10 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenler, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin akranlarıyla bir arada eğitim görmelerinin önemine ve dışlanmamalarına dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda sunulan görüşlere örnek

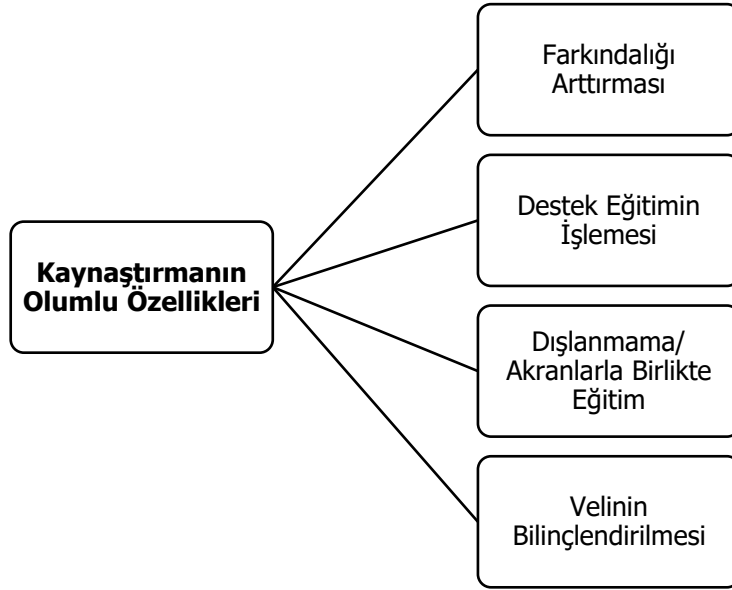


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

olarak "olumlu olarak sınıflarda bulunmaları gerekiyor, tabii düzeyleri çok önemli. Kendi yaş gruplarından öğrenecekleri çok şey var (K9, 741-742)." ifadesi verilebilir. Olumlu özellikler kapsamında son kategori velinin bilinçlendirilmesidir. Bu kategoride kaynaştırma uygulamaları ile birlikte özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin velilerinin de gerekli bilince eriştiğine yönelik düşünceler yer almıştır. Buna örnek olarak, öğretmenlerden biri şunları dile getirmiştir: "Ailelere hani az çok genel olarak bir fikir sahipleri. Çocukları nasıl? Haklar olduğu, ne alabildikleri hakkında fikir sahibi olmaları çok iyi bir şey (KÖ10,687-689)."



Şekil 22. Kaynaştırmanın olumlu özellikleri temasına ait kategoriler

Tema 9: Kaynaştırma Uygulamalarını Destekleyici Öneriler

Görüşmeye katılan öğretmenlerden, sınıf uygulamalarının ve kaynaştırma sisteminin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunmaları istenmiş; bu temaya ilişkin 17 öğretmen görüş belirtmiştir. Şekil 23'te bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Bu temaya ilişkin veriler, öğretmen ve uzmanlara eğitim sunulmasına yönelik öneriler, fiziki koşulların iyileştirilmesine yönelik öneriler, özel eğitim danışmanlığı ve rehberliğine yönelik öneriler, yasal düzenlemelerin yapılmasına yönelik öneriler ve öğretmen yetiştirme programlarının iyileştirilmesine yönelik öneriler olmak üzere beş kategoride analiz edilmiştir. Öğretmen ve uzmanlara eğitim sunulmasına yönelik kategoriye ilişkin dokuz öğretmen görüş bildirmiştir. Bu kategoriye yönelik görüş bildiren öğretmenler, özellikle sınıf öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve RAM'larda çalışan personelin özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine ilişkin eğitim almalarına ve mesleki yeterliliklerinin arttırılmasına vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen bu konudaki görüşlerini "Bence kilit nokta eğitimcinin eğitilmesi. Biz işimizi



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

ne kadar bilinçli yaparsak o çocuklara o kadar katkı sağlayacağız (KS2., 941-942).” ifadesiyle dile getirirken; bir diğer öğretmen “RAM personelin eğitilmesi şart (Salih, 1016-1018).” ifadesiyle dile getirmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler ayrıca, öncelikli eğitim konularına da vurgu yapmışlardır. Bu konular arasında, davranış kontrolü yöntem ve teknikleri (KÖ4, 967-968), yasal düzenlemeler (KÖ3, 354-358), farkındalık (KÖ9, 156-157) ve uygulamalı davranış analizi (KÖ9, 245-249) yer almaktadır. Ek olarak öğretmenler, bu eğitimlerin kuramsal olmaktan ziyade uygulamalı olması gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “Sınıf öğretmenlerine uygulamalı eğitim verilmesi gerekiyor (KÖ3, 454-455).” ifadesi ile dile getirmiştir. Bu tema altında yer alan diğer bir kategori fiziki koşulların iyileştirilmesine yönelik önerilerdir. Bu kategoride iki öğretmen görüş bildirmiştir. Bu kategoride görüş belirten öğretmenler hem fiziki ortamın hem sınıflardaki öğrenci sayısının hem de RAM’ların fiziki koşullarının iyileştirilmesine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu konuda “Sanat atölyeleri var. Okulların fiziki durumlarının, atölyelerinin çoğaltılması gerekir (KB3, 851-852).” şeklinde görüş belirtirken; bir diğer öğretmen “Yani 500 öğrenciye bir öğretmen değil de 250 öğrenciye 1 öğretmen gibi bir iyileştirme yapılabilir bu hem yükü azaltacaktır hem de öğretmenin vakit ayırmasını daha verimli hale getirecektir (KR4, 1289-1292).” şeklinde görüş bildirmiştir. Üçüncü kategori olan özel eğitim danışmanlığı ve rehberliğine yönelik öneriler kategorisinde sekiz öğretmen görüş bildirmiştir. Bu kategori altında kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmenlere sunulacak danışmanlık ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere ve ailelere sunulacak rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşler ele alınmıştır. Bir öğretmen bu konudaki görüşlerini “Birazcık belki okul bünyesinde ben hep şunu savundum hatta genel müdürlükteki başka çalışmalarda da çok belirttim ama kabul görmedi, ben kesinlikle kaynaştırma uygulamasındaki destek eğitim hizmetini özel eğitim danışmanlığı olması gerektiğini düşünüyorum (KÖ5, 631-634).” ifadesiyle dile getirmiştir.

Yasal düzenlemelerin yapılmasına yönelik öneriler kategorisine ilişkin dokuz öğretmen öneride bulunmuştur. Bu kategoride, kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilebilmesi için yasal düzenlemelerin yapılması gerektiğine ilişkin önerilere yer verilmiştir. “Yönetmeliğin değişmesi görev tanımlarının daha net oturması bakımından var olan yönetmeliğin değişmesi (KR2, 1287-1288)”, “Nasıl anneler grip, nezle olunca sürekli ya da rutin kontrollere götürüyorlarsa bu gibi zihinsel süreçlerin takibi için de zorunluluk olursa çok güzel olacak, her yıl mesela (KS1, 259-260).”, “15 dakika yapılmış teneffüsler bugün sınıf öğretmenlerinin senenin başından beri en büyük sıkıntısı çünkü gerçekten sosyoekonomik durumu çok daha düşük olan muhitlerdeki okullarda okul yıkılıyor. Öğretmenlerin ayakta duracak hali yok öğleden sonra. Teneffüs saatlerinin değişmesi şart (KÖ2, 104-1049).” ifadeleri yasal düzenlemelerin iyileştirilmesine yönelik önerilere örnek olarak gösterilebilir. Bu temanın beşinci kategorisi öğretmen yetiştirmedi. Öğretmen yetiştirme kategorisinde görüş bildiren üç öğretmen, yükseköğretim programlarında değişiklik yapılarak özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimleri konusunda daha donanımlı öğretmen yetiştirilmesi için önlemler alınması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bu kategoriye ilişkin görüşlerini “Yükseköğretimde bir nebze müdahale edilebilir diğer

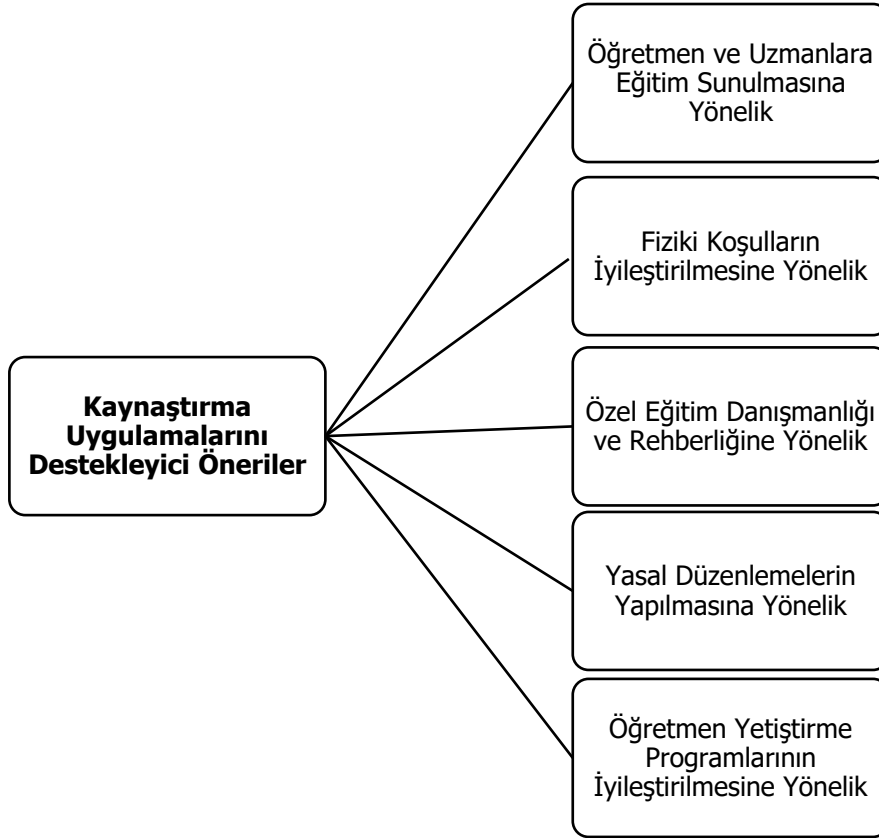


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

öğretmenlik alanları belki. Staj uygulamalarında mutlaka kaynaştırma öğrencileriyle uygulama yapmaları gerektiği ile ilgili bir başlık eklenebilir staj programlarının içine... (KÖ3, 1001-1004).” şeklinde dile getirmiştir.



Şekil 23. Kaynaştırma uygulamalarını destekleyici öneriler temasına ait kategoriler

Tema 10: Kaynaştırmaya Yönelik Duygular

Araştırma sonucunda oluşan temalardan biri de kaynaştırmaya yönelik duygular temasıdır. Dokuz öğretmen bu temaya ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin duyguları; olumlu, olumsuz ve nötr olmak üzere üç kategoride incelenmiştir. Şekil 24'te bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin üçü sınıflarına hakkında kaynaştırma kararı alınan bir öğrenci yerleştirildiğinde kendilerini mutlu hissettiklerini ve genelde bu öğrencilere yönelik olumlu duygular beslediklerini belirtmişlerdir. Bu kategoride görüş bildiren bir öğretmen "Ben sınıfıma her gelen özel öğrenci için bir kat daha mutlu oluyorum çünkü bilmediğim bir sürü şey öğreniyorum (KS8,441-442)." şeklinde görüş belirtirken; diğer bir öğretmen "Güçsüze yardımcı olma hissi beni öğretmenliğim bir kat daha üstüne götürdü ve çok daha mutlu oldum. Çaresize çare olmuşum gibi hissettim (KS4, 413-415)." şeklinde görüş belirtmiştir. Olumsuz duygular kategorisinde ise dört öğretmen görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerden biri "Ben üzülüyorum, kendi adıma üzülüyorum. Velileri ve

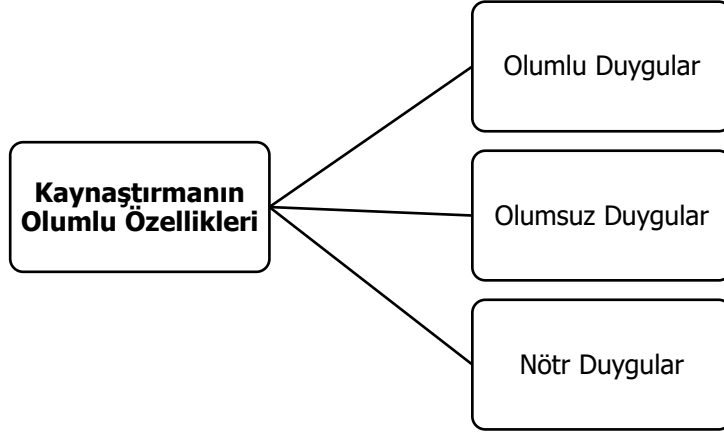


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

çocukları kandırılmış oluyoruz. Çocuk biliyor kendisinin bir şey alamadığını, öğrenemediğini biraz veli de biliyor ama hep bir umutla geldikleri için şahsen üzülüyorum. Onları kandırılmış gibi hissediyorum (K6, 521-523)." ifadesiyle duygularını dile getirmiştir. İki öğretmen ise hakkında kaynaştırma kararı alınan bir öğrenci sınıflarına yerleştirildiğinde hiçbir şey hissetmediklerini belirtmiştir. Bu duruma, *"Çok özel bir şey hissetmiyorum. Çok sıradan bir şey alıştığımız bu tür şeylere (K3, 447-449)."* ifadesi örnek olarak verilebilir.



Şekil 24. Kaynaştırmaya yönelik duygular temasına ait kategoriler

BİLSEM'lerde Görev Yapan Öğretmenlerden Elde Edilen Bulgular

BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmesi sonrasında yerleştirme, kaynaştırmada öğretmen rolü, sınıf içi uygulama ve uyarılma, sosyal etkinliklere katılım, davranış kontrolü, kaynaştırmada yaşanan güçlükler, kaynaştırmanın olumlu özellikleri, kaynaştırma uygulamalarını destekleyici öneriler olmak üzere sekiz tema belirlenmiştir. Bu temaların birçoğu diğer öğretmen gruplarıyla yapılan görüşmelerden elde edilenlerle benzerlik göstermektedir; ancak, içerikleri uygulama ve öğretmen görüşleri bağlamında farklılaşmaktadır.

Tema 1: Yerleştirme

Bu tema içerisinde dört kategori yer almıştır: Tanılama süreci, tanılama kategorileri, tanı öncesi öğrenci problemleri ve öğretmen yetersizliği. Şekil 25'te bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Tanılama sürecine ilişkin üç öğretmen görüş bildirmiştir. Bu görüşler, BİLSEM'e kayıtlı öğrencilerin özel yetenekli olarak tanılanmalarında geçen süreçle ilişkili olmuştur. Katılımcılardan biri *"BİLSEM'ler sınav açıyor bunu okullara bildiriyorlar. Tablet sınavlarına sokuluyor çocuklar, arkasından aldıkları puanlara göre zihinsel alan resim ya da müzik alanında tanımlanıyorlar (KBİ-1, 42, 44-45)."* ifadesiyle tanılama süreçlerine ilişkin bilgi vermiştir. Önceki alıntıyla paralel şekilde, aynı öğretmen *"Fakat burada öğretmenin hangi alanda çocuğu aday gösterdiğini de belirtmesi gerekiyor sadece resim olabilir müzik olabilir veya ikisi de olabilir (KBİ-1, 46-47)."*



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.

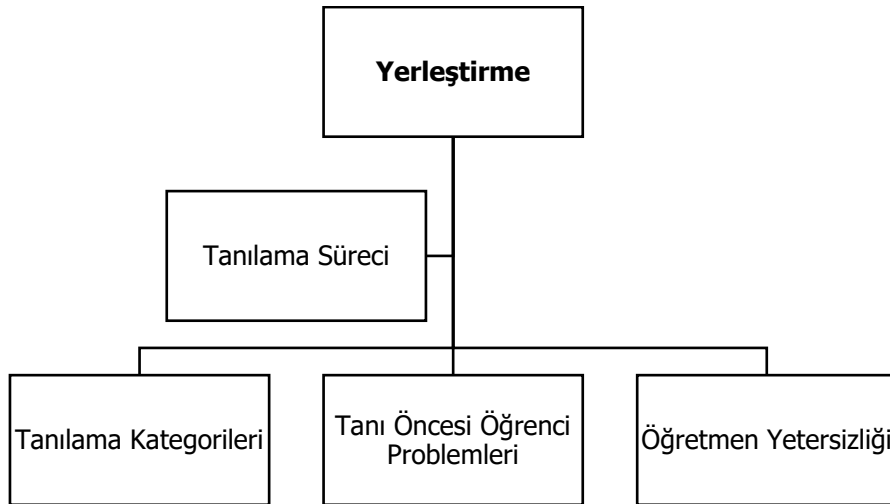


Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

şeklinde tanılama kategorilerine ilişkin g6r6şlerini aktarmıştır. Bir başka deyişle, BİLSEM'e kayıtlı 6đrencilerin tanı s6reçlerinde hangi alanda daha belirgin bir 6zel yeteneğe sahip olup olmadığına y6nelik bilgi alınmıştır.

6ç6nc6 kategori olan tanı 6ncesi 6đrenci problemleri bağlamında, iki 6đretmen g6r6ř belirtmiştir. 6đretmenlerden biri "Mesela bu 6ocukların 6zel yeteneklerinden dolayı sınıflarında bazı sıkıntılar yaşıyorlar ya aslında bunun i6in bu tanım belki isim değiştirdi ama bu tanı aslında onun i6in 6nemli 6ocuk anlıyor, sıkılıyor. Başka şeylerle uğraşmak istiyor 6đretmen bunu bilmeyince ya da yardımcı olamayınca bu 6ocuk da bu durumlarda işte 6zel bir şey yapmak i6in bence resmi bir isim zaten konulması gerekiyor. Başka eğitim sunacak al sen sıkıldın herhalde şunu yap diyecek bir şeyler sunmak i6in evet bu 6ocuğun b6yle bir tanıma ihtiya6ı var (KBİ-2, 110-116)." ifadesiyle kaynaştırma sınıflarında 6zel yetenekli 6đrencilerin yerleştirme s6recinde karşılaştığı bir soruna vurguda bulunmuştur. 6ç6nc6 kategoriye ilişkin başka bir 6đretmen "Genel anlamda ders almak dışında ben 6oğu kez sıkılıyorum. Hepsi bildiğim konular bana biraz daha zor sorar mısınız şeklinde 6đretmenine soruyor (KBİ-3, 585-586)." şeklinde tanı 6ncesinde 6zel yetenekli bir 6đrencinin yaşadığı soruna değinmiştir.

Son kategoride, beş 6đretmen 6zel yetenekli 6đrencilerin yerleştirme s6reçlerinde 6đretmen yetersizliğine ilişkin g6r6ř sunmuştur. 6đretmenlerden biri "Adam bilmiyor belki ikinci eğitime ihtiyacımız var T6rkiye'deki b6t6n sanat merkezlerine ikinci bir eğitim yok m6lakatla bir 6đretmen alıyorsunuz ama şimdi ne yapacağım diye soran sorgulayan 6đretmenler de oluyor (KBİ-4, 304-306)." diyerek 6đretmenlerin mesleki y6nden yetersizliğine vurgu yapmaktadır.



şekil 25. Yerleştirme temasına ait kategoriler



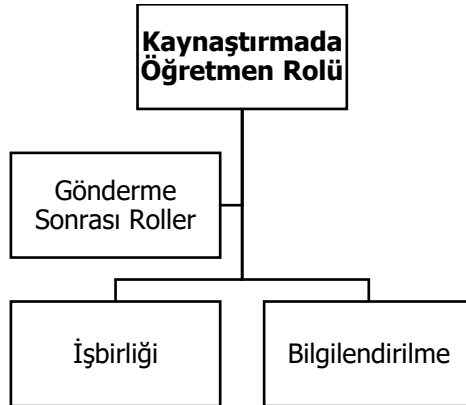
Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tema 2: Kaynaştırmada Öğretmen Rolü

BİLSEM öğretmenlerine kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencilerin fark edilmelerinden yerleştirilmelerine kadar geçen süreçteki rolleri üzerine soru sorulmuş; öğretmenlerin hepsi (n=7) roller olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, bu temada üç kategori göze çarpmaktadır: gönderme sonrası roller, iş birliği ve bilgilendirilme. Şekil 26'da bu tema altındaki kategorilere yer verilmiştir. Öğretmenlerden biri "Örgün eğitim kurumundaki öğretmenler bu yönlendirmeyi sağladığı için bizim bu noktada bir rolümüz yok. Yönlendirildikten sonra sınav uygulamaları esnasında sınav uygulayıcısı bağlamında bir rolümüz var (KBİ-3, 138-140)." ifadesiyle gönderme sonrası rolüne ilişkin bilgi vermiştir. Bununla birlikte, başka bir öğretmen "Diğer öğretmen arkadaşlardan genelde bilgi alıyoruz. Yani mesela, önceden dersine giren öğretmen arkadaşlardan oluyor fikirler oluyor kendi aramızda konuşurken onlardan bilgi alıyoruz (KBİ-5, 341-343)." ifadesiyle öğretmenler arasındaki iş birliğine vurgu yapmıştır. Son olarak, aynı öğretmen "Yani rehberlik konuları var genel rehberlikte bulunan dosyalar var. Onlardan bilgi alabiliyoruz (KBİ-5, 178)." şeklinde görüş bildirerek öğrenciyle ilgili detaylı bilgi almaya çalıştıklarını ifade etmiştir.



Şekil 26. Kaynaştırmada öğretmen rolü temasına ait kategoriler

Tema 3: Sınıf İçi Uygulama ve Uyarılma

Sınıf içi uygulama ve uyarılma teması içinde çevresel uyarlamalar, öğretim uyarlamaları ve değerlendirme uyarlamaları şeklinde üç kategori yer almaktadır. Şekil 27'de bu tema altındaki kategorilere ve alt kategorilere yer verilmiştir.

Çevresel uyarlamalar kategorisinde, ayrı öğretim ve fiziksel düzenleme şeklinde iki alt kategori bulunmaktadır. Ayrı öğretim alt kategorisinde yalnızca bir öğretmen görüş belirtmiştir: "Kaynaştırma bana göre bize gelmese de biz de aynı durumdaki çocuklarla bir sınıf ortamına tekrar sokuyoruz biz farklı bir ortamda sokuyoruz. Kendi sınıfında buna devam ediyor (KBİ-6, 84-86)." Bu görüş üzerinden, öğretmenin özel yetenekli öğrencilerin farklı bir ortamda aldığı eğitime vurgu yaptığı gözlenmektedir. Diğer alt kategori



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

olan fiziksel düzenlemeye yönelik dört öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri, yaptığı çevresel uyarlamalardan şu şekilde bahsetmiştir; *"Hatırlatma amaçlı afişler ve posterler var. Ne olduğu ve ne olmadığı ilgili. Ondan sonra işte rehberlik servisi tanıtımı işte yapımında görsel sanatlar birimi ile iş birliği yapılmıştı. İşte bazı görsel sanatlar öğrencilerimizin yaptığı bazı panolar var. Onları sergiliyoruz (KBİ-2, 529-532)."* Öğretim uyarlamaları kategorisinde; başlangıçta sınıf içi uygulamalar, genel uygulama süreci, uyarlama ve öğretim uygulamaları şeklinde dört alt kategori bulunmaktadır. Başlangıçta sınıf içi uygulamalara yönelik iki öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri *"Eğitim süreci başladığında konuların seçime veya mesela hangi konuları görmek istediklerini çerçevelerin içindeki kardan adam gösterip beraber seçmeyi yapabiliyoruz (KBİ-5, 153-154)."* şeklindeki ifadeyle eğitim sürecinin başlamasıyla birlikte gerçekleştirdiği uygulamalar üzerine bilgi vermiştir. İkinci alt kategori olan genel uygulama süreci bağlamında beş öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri *"Uyum sürecinde destek eğitim odasında farklı bir uygulama özel yetenek ve proje grubunda farklı bir uygulama mantığınız var aslında öbür taraftakiler biraz daha grup halindeler artık bireyselleşip branşlaşıyorlar çocuklar özel yetenekli projede onardakinde de hocamın dediği gibi seçimler çocuklara göre değişiyor çünkü özel yetenekteki veya projedeki bir çocuk direkt konusunu kendi seçiyor yani yapacağı konuyu kendisi seçiyor (KBİ-6, 165-170)."* ifadesiyle genel uygulama süreci hakkında bilgi vermiştir. Üçüncü alt kategori olan uyarlamaya yönelik bir öğretmen görüş sunmuştur: *"Görme engelli ve bedensel engelli çocuklarımız için çocuğun sadece zemin katta derse girebileceğini ve bunun için ne yapabiliriz diye ve bunun gibi kaygılarımız oldu (KBİ-2, 228-230)."* Bu görüş, farklı engel grubundaki öğrencilere yönelik gerçekleşmesi gereken uyarlama üzerine vurgu yapmıştır. Son alt kategori olan öğretim uygulamaları kapsamında altı öğretmen görüşlerini sunmuştur. Öğretmenlerden biri *"Bizde etkinlik zenginleştirme var. Mesela bugün yapacağımız etkinliği küçük yaştaki çocuklarda çocuklara onun bunun kuralı bu diyorsunuz zaten ekstra bir çalışma yapmanıza gerek olmuyor zaten yapabiliyor olup mesela merhaba diyorum bunu kodlama ile derinleştirme biliyor mesela. Hadi şu programı yap diyorsunuz mesela. Programlama yaptırıyorsunuz çocuğa matematik ve bilişim teknolojilerini birleştiriyor (KBİ-2, 598-602)."* ifadesiyle özel yetenekli öğrencileriyle gerçekleştirdikleri öğretim uygulamaları üzerine detaylıca bilgi sunmuştur.

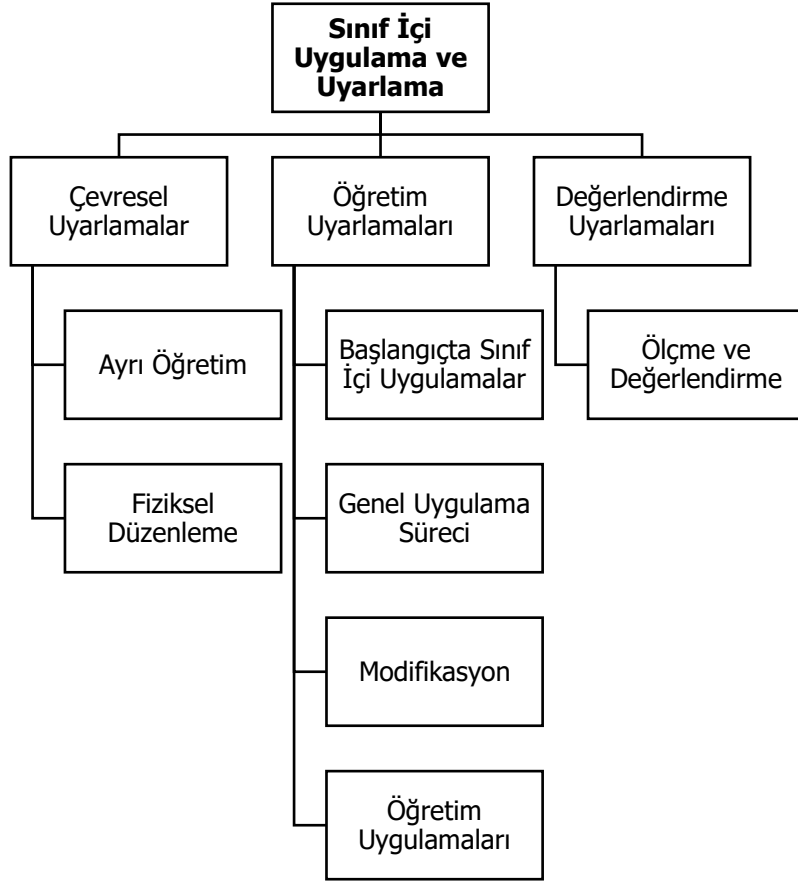
Değerlendirme uyarlamaları kategorisinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir alt kategori bulunmaktadır. Bu kategoride üç öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri *"Ben bütün gruplardaki etkinliğime başlamadan önce öğretim programı veya etkinlik programı hazırladığım için çocuklara çoğunlukla yarı yapılandırılmış ama çoğunlukla açık uçlu olacak şekilde öğretimde hedeflediğim kazanımlarında bulunduğu ve genel olarak bakış açılarını da yansıttığı çeşitli sorular soruyorum ve onlara da bunu özellikle açıklıyorum (KBİ-3, 42-45)."* şeklinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yaptığı uyarlamalar hakkında bilgi vermiştir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



Şekil 27.Sınıf içi Uygulama ve Uyarlama temasına ait kategoriler ve alt kategoriler

Tema 4: Sosyal Etkinliklere Katılım

Bu tema kapsamında, sosyal etkinliklere katılım sağlanması ve sosyal etkinliklere katılım sağlanmaması olmak üzere iki kategori belirlenmiştir. Şekil 28’de bu tema altındaki kategoriler ve alt kategorilere yer verilmiştir. Sosyal etkinliklere katılım sağlanması alt kategorisinde dört öğretmen görüş bildirmiştir. Katılım sağlandığını belirten öğretmenler, sosyal etkinliklere konser, üniversite ziyareti, ASELSAN ziyareti, sempozyuma katılım ve seminerleri örnek olarak vermiştir. Etkinliklere ilişkin öğretmenlerden biri “*Hadî konser var. Çocuk konseri var ya da şöyle bir etkinlik var. Bazen böyle şeyler de oluyor hocamızın yaptığı temalı birtakım şeyleri var çocuk için çok faydalı bu ben buna inanıyorum onlara katılım sağlıyoruz (KBİ-4, 142-4).*” şeklinde görüş belirtmiştir. Kalan üç öğretmen öğrencileriyle herhangi bir sosyal etkinliğe katılmadığını ifade etmiştir.

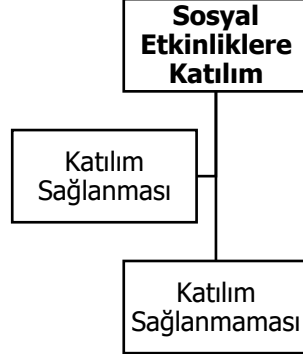


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

şekil 28. Sosyal Etkinliklere Katılım temasına ait kategoriler



Tema 5: Davranış Kontrolü

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin davranış kontrolünü sağlamaya yönelik görüşleri doğrultusunda, davranış kontrol yöntemleri olmak üzere bir kategori belirlenmiştir. Bu kategoride iki öğretmen görüş belirtmiştir. Bu yöntemler arasında, aile ile iş birliği ve yer değiştirme yer almıştır. Öğretmenlerden biri aile ile iş birliği kurduğunu belirtmektedir: "...mutlaka veli ile görüşüyorum. Bir sıkıntı var mı bir durum var mıdır? Bu işe ve aileyi katarak hatta kendi idaremizde bir Őeyi mi var (KBİ-2, 191-193)". Diğer bir öğretmen ise, uyguladığı yönteme ilişkin Şunları söylemiştir: "Genellikle belli etkinliklerden mahrum bırakma ve yer değiştirme gibi Şeyler yapıyoruz (KBİ-4, 188)."

Tema 6: Kaynaştırmanın Olumlu Özellikleri

Bu tema kapsamında, öğrencilere ve öğretmenlere sağladığı katkılar olmak üzere iki ayrı kategori belirlenmiştir. Öğrencilere sağladığı katkılara ilişkin dört öğretmen görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden biri "Bir sanayici tarafından bir kart verildi ve bir iş teklif edildi öğrencime yaptığı projeden dolayı. Aslında onun mesleki kariyeri için müthiş bir Şey seneye zaten mühendis olacak ama gelişimsel sürecine baktığımda iki lafi bir araya getiremeyecek deriz ya işte aynen öyle bir öğrenci ama proje içerisinde bu iletişim becerisini tetikliyor konuşma becerisini tetikliyor bu süreç içerisinde projen satmalısın tabiri caizse bu projeyi de satmak için konuşma becerisi olacak (KBİ-5, 495-500)." İfadesiyle sunulan eğitimin öğrencilere sağladığı katkılara vurgu yapmıştır. Diğer yandan, üç öğretmen, eğitimin kendilerine sağladığı katkılar üzerine görüş belirtmiştir. Örnek olarak, öğretmenlerden biri "Bu çocuklar bizim kendimizi geliştirmemizi sağladı. Getiriyorsun bir Şey onu yapmakla yükümlüsün araştırıyorsun inceliyorsun bu anlamda bize katkı sağlıyor (KBİ-1, 447-449)." diyerek özel yetenekli öğrencilerle çalışmanın öğretmen gelişimine katkıda bulunduğuna vurgu yapmıştır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi



şekil 29. Kaynaştırmanın Olumlu Özellikleri

Tema 7: Kaynaştırmada Yaşanan Güçlükler

Kaynaştırmada yaşanan güçlüklerle yönelik öğretmenlerin hepsi (n=7) görüş belirtmiştir. Güçlükler için herhangi bir kategori belirlenmemekle birlikte; bu kategoride ön plana çıkan güçlükler, öğrenci seviyelerinin geçmişe göre daha düşük olması, BİLSEM'e ayrılan zamanın azlığı, veli ile iletişimde sorunlar ve uygulamada yaşanan sorunlar şeklinde sıralanabilir. Örneğin, öğretmenlerden biri "*En büyük eksiklik burada uygulama yani deneysel çalışma veya uygulama noktasında (KBİ-3, 455-456).*" ifadesiyle uygulamada yaşanan güçlükler vurgu yapmıştır. Diğer yandan, öğretmenlerden biri "*Ankara'da BİLSEM olarak bize gelen öğrenci seviyesince çok ciddi düşüş oldu. Bundan önce bize gelen öğrenci seviyesi çok çok iyiydi BİLSEM sayıları arttıca öğrenci seviyelerimiz zayıfladı (KBİ-2, 394-6).*" ifadesiyle BİLSEM'lere kayıtlı özel yetenekli öğrencilerin profillerinde bir düşüş gözlediğini ifade etmiştir.

Tema 8: Kaynaştırma Uygulamalarını Destekleyici Öneriler

Bu temaya ilişkin dört öğretmen görüş bildirmiştir. Görüşler, sistemin iyileştirilmesine yönelik öneri olmak üzere tek bir kategoride değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden biri "*Mezun öğrencilerle ilgili son yıllarda bir yapılandırma var. Hani bir araya gelinsin vesaire onlarda bu halihazırda okuyan ocuk ve velilerin bir araya gelmesi için faydalı olacaktır BİLSEM öğretmenlerinin de paylaşımlarını yapmak için toplantı yapmaları (KBİ-2, 508-510).*" şeklinde birtakım öneriler sunmuştur. Görüldüğu üzere, bu öneriler, mezuniyet sonrasında öğrenciler hakkında bilgi sahibi olma ve BİLSEM öğretmenleri arasında paylaşımın artmasını yöneliktir. Başka bir öğretmen "*Sabah saatlerinde, yani yemeğe kadar olan kısımda, temel eğitim bir okul olsak belki çok daha farklı olacak (KBİ-1, 589-590)*" şeklinde görüş sunmuştur.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Tartışma ve Öneriler

İki aşamada yürütülen bu araştırmada, Türkiye'deki kaynaştırma uygulamalarına yönelik mevcut durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaçla, ilk aşamada ülkemizdeki duruma ilişkin alanyazın analizine, ikinci aşamada ise farklı öğretmen gruplarıyla yürütülen odak grup görüşmeleri ve bireysel görüşmelere ilişkin analizlere yer verilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında alanyazından elde edilen bulgular ile araştırmanın ikinci aşamasında alanda görev yapan öğretmenlerden elde edilen bulguların birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bu bölümde araştırmanın her iki aşamasından elde edilen bulgular sentezlenerek ülkemizdeki kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmanın ilk bölümünde elde edilen dikkate değer bulgulardan ilki, makro düzeyde ifade edilen eğitim politikalarının, kaynaştırma ve bütünleştirme felsefeleriyle oldukça uyumlu ve nispeten güncel olmasına rağmen; mikro düzeyde, okul ve kurumlarda halihazırda gerçekleşen eğitim ve öğretim uygulamalarının, kaynaştırma/bütünleştirme felsefesine uymayan bir biçimde, büyük grup öğretime dayalı ve açık anlatım uygulamaları temelinde sürdürüldüğüdür. Politikanın pratiğe geçirilememesinin birçok farklı nedeni olmakla birlikte; en belirgin nedenler arasında akademik başarı odaklı eğitim kültürü, yoğun müfredat ve öğretmenlerin nitel ve nicel yetersizlikleri ön plana çıkmaktadır. Sonuç olarak, öğretmen yeterlilikleri ve tüm sistemsel problemler bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığında, MEB'in eğitim politikalarında ifade ettiği bireysel farklılıklara duyarlı öğretim modelinin okul ve kurumlardaki eğitim ortamlarında hayata geçmediği açık olarak gözlenmektedir.

Araştırmada farklı öğretmen gruplarıyla yapılan görüşmelerde ön plana çıkan noktalardan biri, özel eğitim ihtiyacı olan bir çocuğun fark edilmesinden yerleştirilmesine kadar geçen aşamalarda yaşanan sorunlar olmuştur. Bu sorunlar ayrıntılı olarak ele alındığında, en çok üzerinde durulan sorunlardan biri çocukların gönderme öncesi sürece ilişkin önlemler alınmadan ve müdahaleye tepki yaklaşımı kapsamında önerilen uygulamalar olmaksızın yönlendirilmesi olmuştur. Alanyazında özel eğitimihtiyacı olan çocukların tanılama sürecine yönlendirilmeden önce öğretmenin eğitim yöntemlerinde, materyallerinde, sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesinde, amaçlarda ve gerektiğinde ev ödevlerinde uyarlamalar yapması gerektiği vurgulanmaktadır (Kargın, 2007). Bu uyarlamaların yapılabilmesi ve çocuk hakkında doğru kararların alınabilmesi için öğretmenlerin çocuğu tanınması, bunun için de belli bir süre çocukla çalışması gerekmektedir. Oysaki, öğretmenlerden elde edilen bulgular, bu sürenin çok kısa olduğu ve çocuğun yeterince tanınmadan tanılamaya yönlendirildiği yönündedir. RAM'a yönlendirilen öğrenciler için hazırlanan bireysel gelişim raporlarında, bu öğrenciler için gönderme öncesi süreçte uygulanan müdahale programı/müdahale planı ve sonuçları genelde yer almamaktadır. Bu durum, uygun uyarlama ve destekle genel eğitim sisteminde eğitime devam edebilecek çocukların yanlış tanılanarak özel eğitim programlarındahil olmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla, ilk olarak, öğretmenlerin ve okul yönetiminin müdahale öncesi yaklaşımı uygulamasına yönelik yasal düzenlemelere ihtiyaç vardır. Öğretmen ve yöneticilerin, olumsuz tutumlarından



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

kaynaklı ve/veya personel, materyal ve ortam sıkıntıları gibi çok çeşitli nedenlerden dolayı aceleci gönderme davranışının önüne geçici düzenlemeler gereklidir. Özellikle dünyada özel eğitim ilerlemelerinin aile ve sivil toplum ivmeli; Türkiye’de ise devlet ve yasal düzenleme ivmeli olduğu düşünöldüğünde, bu tür yasal düzenlemeler ölkemiz için oldukça önemli görünmektedir. Ancak, yasal düzenlemelerin ötesinde ve yasal düzenlemeleri destekleyici olarak, bu tür yanlış uygulamaların önüne geçebilmek amacıyla, öğretmenlere, gönderme öncesi süreç ve müdahaleye tepki yaklaşımı konusunda bilgilendirici eğitimler sunulmalıdır.

BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler açısından bakıldığında, bu öğretmenlerin yerleştirme sürecinin tanılama kısmı hakkında yeterince bilgi sahibi oldukları, öğrencilerin tanılama öncesi problemleri olan sıkılma durumundan da haberdar oldukları görölmektedir. Fakat, BİLSEM öğretmenlerinin, kaynaştırmanın ne olduğu hakkında yeterince bilgilerinin olmadığı belirlenmiştir. On okul öncesi öğretmenle araştırma yapan Akdoğan, Koçak ve Subaşı (2017) çalışmalarında bu araştırmadan elde edilen bulgulardan farklı olarak öğretmenlerin tanılama ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığını, ancak tanılamada kriter oluşturan özellikler hakkında bilgi sahibi olduklarını bulgulamışlardır. Bu rapora konu olan çalışmada ise daha fazla sayıda ve farklı alanlardan öğretmenlerden elde edilen bulguların daha detaylı bilgi sağladığı düşünölmektedir. Araştırmada görüşlerine başvuru olan öğretmenler arasında BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler de bulunmaktadır. Tanılama öncesinde sıklıkla dile getirilen öğrencilerin sıkılma problemine (Montgomery, 2003; Sezer, 2015) ilişkin belirlenen farkındalık da bu tür bir okulda görev alma ve özel yeteneklilerle çalışmakla ilişkili olabilir.

Yerleştirme temasında ele alınması gereken diğer bir bulgu ise değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar temasıdır. Bu temada yanlış tanılama, tanılamanın çok uzun ama çocuğun tanılanması için gerçekteştirilen değerlendirme sürecinin çok kısa olması en çok vurgulanan sorun olmuştur. Bu problem, RAM’ların işleyişi ile ilgili sorunlarla ilişkilendirilmiştir. RAM’ların fiziksel koşulları ve personelinin nicelik ve nitelik yönünden eksikliğinden kaynaklı olarak ölkemizde bu sürecin başarılı bir şekilde gerçekteştirilemediği, özellikle rehberlik öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde ön plana çıkan noktalardan biri olmuştur. Dolayısıyla, RAM’ların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, uzmanların çocukların ayrıntılı incelemelerini doğru yapabilecek yetkinliğe eriştirilmesi ve gün içerisinde değerlendirilmesi gereken çocuk sayısına ilişkin düzenleme yapılması şeklinde önlemler alınması önerilmektedir.

Kaynaştırma uygulamalarına, uygun özelliklere sahip öğrencilerin yerleştirilmediği yönünde elde edilen bulgu, konuyla ilgili daha önce yürütölen araştırmalarla paralellik göstermektedir. Araştırmalarda, uygun öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilmemesinin, kaynaştırma uygulamalarının başarısını olumsuz etkilediği sonucu sıklıkla vurgulanmaktadır (Saraç & Çolak, 2012; Thorpe & Azam, 2010). Bu temada ayrıca, ailelerden kaynaklı yanlış tanılamalar ve aile desteğinin olmayışının yarattığı sorunlar ön plana çıkmıştır. Bu bulgu da daha önceki araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (örn. Güzel, 2014). Aile kaynaklı yanlış tanılama birçok sorundan kaynaklanabilmektedir. Ailenin tanılama sürecine aktif katılımı yasal



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

olarak güvence altına alınmakla birlikte; bu durum konunun uzmanı olmayan aileye, tanılama sürecini yönetme ve yönlendirme hakkı vermez. Ailelerin çocuklarının durumuna ilişkin farkındalıklarının veya bilgi düzeylerinin düşük olması, çocuklarının özel eğitimihtiyacı olduğunu kabullenmekte zorlanmaları veya sistemin açıklarını kişisel fırsata dönüştürme isteği gibi birçok nedenden dolayı tanılama sürecinin yöneticisi olmamaları gerekmektedir. Ama mutlaka sürecin bir paydaşı olmalıdırlar. Ailelerin çocuklarının yetersizlik gösterdiklerini fark ettikleri ilk anda gösterdikleri tepkileri konu alan araştırmalarda da ailelerin reddetme ve inkr etme gibi tepkiler gösterdiği Alan yazında sıkça vurgulanmaktadır (rn. O'Shea, O'Shea, Algozzine & Hammitte, 2001). Ek olarak, bu araştırma da dâhil olmak üzere, bulgular, anne-babaların genel olarak kaynaştırma hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğunu, mevcut uygulamalarla ilgili endişelerinin ve bilgi eksikliklerinin bulunduğunu göstermiştir (Baykoç-Dönmez, Aslan & Avcı,1998; Gottlieb & Leyser, 1996; nc, 2003; zbaba, 2000; Temir, 2002). Bu bağlamda, ailelerin farkındalıklarını artırmaya yönelik eğitimler düzenlenmelidir. Ailelerin bilgi eksiklerini gidermeye yönelik eğitimler, ailelerin tanılama sürecine daha aktif katılımlarına yardımcı olacaktır.

Yerleştirme teması altında, ülkemizdeki yerleştirme sürecine ilişkin olumlu görüşler de vurgulanmaktadır. Araştırma bu yönüyle diğer araştırmalardan farklılaşmakta ve Türkiye'nin eğitim sistemindeki bir programın bu süreçteki rolüne vurgu yaparak Alanyazına ve uygulamaya katkı sağlamaktadır. Sistemin olumlu özelliği olarak ön plana çıkan program "İlkokullarda Yetiştirme Programı"dır (İYEP). Bu temada görüş belirten ğretmenler, İYEP'in akademik alanlarda başarısızlık gösteren çocuklar ile özel eğitim ihtiyacı olan çocukları birbirinden ayıran bir program olduğunu ve yanlış tanılamamanın önüne geçtiğini vurgulamaktadır. İYEP 3. ve 4. sınıflara devam eden, önceki eğitim ğretim yılları içinde çeşitli nedenlerle, Türkçe ve matematik dersi ğretim programlarında yer alan ve İYEP kapsamında belirlenen kazanımları yeterli düzeyde edinmeyen öğrencilerin bu kazanımlara ulaşmalarını sağlamak amacıyla geliştirilen bir programdır. Programın en önemli amaçlarından biri, akademik başarısızlıktan kaynaklanan devamsızlıkların önüne geçerek, programa dâhil edilen öğrencilerin beklenen öğrenme seviyesine ulaşmasına yardımcı olmaktır (MEB, 2019). Bu anlamda program, çocukların hem içinde bulunduğu sınıf düzeyinde hem de gelecekteki eğitim hayatında genel eğitim sınıflarında desteklenmesi açısından önemli bir gelişmedir. İYEP kapsamında belirlenen kazanımları edinememe nedenlerinin temelinde öğrencilerin özel eğitim ihtiyacı olması yatıyor olabilir. Kazanımları edinememe nedenleri olabildiğince erken tespit edilmeli ve gerekli bireysel düzenlemeler, uyarlamalar ve planlar ile bu öğrencilerle kazanımları gerçekleştirmede problem yaşamayan öğrenciler arasındaki uçurumun açılmasının önüne geçmek için hızla önlemler alınmalıdır. Hedef kitlesi doğrudan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri desteklemeye yönelik bu tür programlar desteklenerek geliştirilip yaygınlaştırılmalıdır. Bu amaçla, özellikle tüm sınıf ğretmenleri İYEP konusunda bilgilendirilmeli, bilinçlendirilmeli ve yeterlilik kazandırılmalıdır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Araştırmada ortaya çıkan temalardan biri kaynaştırmadaki öğretmen rolleridir. Öğretmenler, kaynaştırma sürecindeki rollerini, çocuğu fark edip yönlendirme, yerleştirmeden sonra destekleme ve danışmanlık olarak görmüşlerdir. Bu bağlamda, rehberlik öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri daha çok yerleştirmede destekleme ve danışmanlık rollerine vurgu yaparken; sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri gönderme öncesi süreçteki rollerine vurgu yapmışlardır. Bu bağlamda tartışılması gereken önemli bir bulgu, çocukla sınıf içerisinde çalışmalar yürütmesi ve çocuğa özgü hazırlanan BEP'i uygulaması beklenen öğretmenlerin yerleştirmesonrasındaki rollerinin farkında olmamasıdır. Sınıf öğretmenleri genellikle kendilerini normal gelişim gösteren çocukların öğretmeni olarak görmektedirler. Kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrenciler ise, bu öğretmenler için, genel eğitim sınıfında uygulanan programı takip etmesi güç olan misafir öğrencilerdir. Öğretmenlerle ve yöneticilerle yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ve yöneticilerin kaynaştırmayı genelde önemli ve yararlı buldukları; fakat, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bu uygulamadan yararlanmasının güç olduğunu düşündükleri; kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ise ne tamamen olumlu ne de tamamen olumsuz olduğu şeklindedir (Avramidis & Norwich, 2002; Batu, 1998; Blecker & Boakes, 2010; Center & Ward, 1987; Diken, 1998; Kaya, 2003; Leyser, Kappermann & Keller, 1994; Myles & Simpson, 1989; Uysal, 1995; Varlier & Vuran, 2006). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin farkındalıklarını artıracak ve öğretmen tutumlarını olumluya çevirebilecek bilgilendirici etkinlikler bu noktada yararlı olabilir. Ayrıca, kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrencisi olan öğretmenlere (nöbetten muaf olma, ekstra ders ücreti, vb.) bazı teşvik unsurları hayata geçirilebilir. Öğretmenlerin dile getirdikleri danışmanlık rolü de pek çok araştırmada vurgulanmış, kaynaştırmanın başarısını etkileyebilecek etmenlerden biridir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) "*destek eğitim hizmeti özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleri*" olarak tanımlanmaktadır. Yönetmeliğin bu maddesinde, öğretmenlere de destek eğitim hizmeti olarak danışmanlık sunulması gerektiği vurgulanmaktadır. Ancak, ülkemizde destek eğitim yalnızca destek eğitim odaları yoluyla öğrencilere sunulmaktadır. Danışmanlık ve rehberlik üzerine odaklanan araştırmalar da öğretmenlerin ve yöneticilerin ülkemizde Milli Eğitim Müdürlüğünden, Rehberlik Araştırma Merkezlerinden, rehberlik öğretmenlerinden yeterli danışmanlık ve rehberlik desteği alamamaları nedeniyle sorunlar yaşadıklarını göstermiştir (Güzel, 2014; MEB, 2010). Özel eğitim danışmanlığının dayandığı üç temel varsayım bulunmaktadır. Bu varsayımlardan biri, genel eğitim sınıf öğretmenlerinin kendilerine gereken destek sağlandığında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerine daha etkili bir şekilde öğretim sunabilmeleridir. Araştırmalar da bu varsayımı destekler niteliktedir. Diğer bir varsayım ise, danışmanlık ile daha fazla öğrenciye hizmet götürülmesinin mümkün olmasıdır. Danışmanlığa ilişkin son varsayım, müdahaleye tepki yaklaşımının uygulanması sağlanarak öğrencilerin tanılanmadan eğitimlerine devam etme olasılığını arttırmasıdır (Batu, 2000). Sıralanan varsayımlar göz önüne alındığında, bu araştırmada vurgulanan pek çok sorunun çözümünde danışmanlık sisteminin etkili olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla, her okula bir özel



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

eğitim oğretmeni atanarak özel eğitim ihtiyacı olan oğrencilerin bu oğretmenler tarafından takibi sağlanabilir. Ođretmenlerden genel eğitim oğretmenlerine ve rehberlik oğretmenlerine danışmanlık yapmaları istenerek sunulan destek eğitim hizmetleri genişletilebilir. Bu amaçla, özel eğitim danışmanlığı ve rehberliğine ilişkin eğitimler dzenlenerek özel eğitim oğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri artırılabilir. Bunlara ek olarak, özel eğitim ihtiyacı olan oğrencilerle çalışan sınıf oğretmenlerinin yıpranmalarının daha fazla olacağı dűřünüldűđünde, okuldaki rehberlik oğretmenlerinin bu tűr yıpranmış oğretmelerle birebir psikolojik danışma yűrűtmeleri için bir sistem geliştirilebilir. Rehberlik oğretmenleri bu konuda yetkin hale gelmeleri için hizmet içi eğitimden geçirilebilir. Özel yeteneklilerin eğitiminde ve belirlenmesinde oğretmen rolű açısından katılımcıların oldukça bilgili olduğu bulunmuştur. Akdođan, Koçak ve Subaşı (2017) okul öncesi oğretmenlerinin de tanılama ve oğretimdeki rollerinin oldukça farkında olduklarını belirlemiştir. Bu durum, genel anlamda oğretmenlerin ister kaynaştırma ister rutin sűreçle ilgili olsun, tanılama ve oğretimdeki rollerinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Arařtırmada ortaya çıkan diđer bir tema kaynařtırmaya hazırlıktır. Kaynařtırmaya hazırlık hem özel eđitim ihtiyacı olan ođrencinin okul hayatına hem de okulun fiziki kořullarının, programlarının, okul personelinin, ođrencilerinin ve velilerinin özel eđitim ođrencisine hazırlanması için çeřitli etkinliklerin yűrűtűldűđű bir sűreçtir. Bu etkinlikler arasında ođretmenin, normal geliřim gűsteren akranların, velilerin bilgilendirilmesinden; BEP toplantılarının dzenlenmesine kadar farklı etkinliklere yer verilmesi beklenmektedir. Ayrıca, özel eđitim ihtiyacı olan bireyin de not tutma, ödev yapma, okul kurallarına uyum sađlama gibi davranıřlarının iyileřtirilmesi bu sűreçte ele alınmaktadır. Alan yazın ve uygulama deneyimleri, kaynařtırma uygulaması bařlamadan önce, kaynařtırmada rol sahibi olan bűtűn unsurların hazırlanmasının ve kaynařtırma uygulanmaya bařladıktan sonra da gerekli destek hizmetlerin sađlanmasının kaynařtırma uygulamalarının bařarı olasılıđını yükselttiđini gűstermektedir (Batu, 2000). Bu bađlamda, bu arařtırmadan elde edilen verilerin umut verici olduđu söylenebilir. Farklı ođretmen gruplarıyla yűrűtűlen bu arařtırmada, üç ođretmen okullarında eđitim-ođretim yılının bařında kaynařtırmaya yűnelik hazırlık çalıřmalarının yapılmadıđını belirtmiřtir. Ođretmenlerin önemli bir kısmı ise bu sűreçte bilgilendirme çalıřmaları yapma, ailelerle gűrűřme, akranı bilgilendirme, ođrenciye hizmet sunan uzmanlarla iř birliđi yapma, BEP toplantıları dzenleme gibi çalıřmalar yaptıklarını belirtmiřlerdir. Arařtırmanın bulguları bu yönűyle diđer arařtırmalardan elde edilen bulgulardan farklılık gűstermektedir. Örneđin, yűneticilerle yűrűtűlen bir arařtırmada yűneticilerin kaynařtırma kavramı ve kaynařtırmanın bařarılı olabilmesi için kaynařtırma öncesinde neler yapılması gerektiđi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulařılmıřtır (Pınar-Sazak & Yıkımıř, 2004). Ancak, bu arařtırmadan elde edilen bulgular, ođretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olduđunu ve uygulama sűrecinde bu etkinliklere yer verdiđini gűstermektedir. Bu noktada geçen yıllar içerisinde ođretmenlerin de farkındalıđının arttıđı söylenebilir. Ayrıca, ođretmen yetiřtirme programlarına kaynařtırma/bűtűnleřtirme ile ilgili derslerin eklenmesinde genç ođretmen adayları ve ođretmenlerdeki artan



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

farkındalığın da olumlu etkisi olduğu sonucu çıkarılabilir. Bu araştırmada öğretmenlerin akranlara yönelik çalışmalar yürüttüklerini belirtmeleri tartışılması gereken önemli başlıklardan biridir. Bu tür çalışmalar, kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı genel eğitim sınıflarında akran desteğinin sağlanması ve kaynaştırma/bütünleştirmenin başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, akranlara yönelik olarak hazırlanan bilgilendirme, canlandırma ve tartışma gibi aşamaları olan kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin akranları tarafından kabul edilme düzeyini artırdığını ve öğrenciler arasında olumlu etkileşimi desteklediğini göstermektedir (Yaşaran, Batu & Özen, 2014). Seminer dönemlerinde hemen hemen her okulda özel eğitim konusunun ele alınmasının da kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumların artmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Öğretmenlere ve okul yöneticilerine kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında ne tür çalışmalar yapabilecekleri konusunda eğitimler verilmeye devam etmelidir. Kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin tüm okullarda yürütülmesini sağlamak üzere, sistemsel değişiklikler yapılarak MEB tarafından tedbirler alınmalıdır.

Öğretmenler, kaynaştırmaya hazırlık olarak BEP toplantıları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, BEP toplantısı yaptıklarını belirten öğretmen sayısı oldukça sınırlıdır. Oysaki tüm öğretmenler BEP hazırladıklarını belirtmiştir. BEP toplantılarından söz etmeyen öğretmenler BEP hazırlama sürecinde rehberlik öğretmenlerine danıştıklarını ve internetten yararlandıklarını, belli sitelerde hazır olan BEP'lerde değişiklikler yaparak bu planları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde destek arayışı içerisinde oldukları ve öğrencilerine özgü bir BEP hazırlamak yerine internette hâlihazırda olan BEP'leri kullandıkları düşünüldüğünde, öğretmenlerin BEP hazırlama, öğrencileri için uygun amaç belirleme ve bu amaçlara uygun öğretim sürecini planlama konusunda bilgilendirilmeye ve desteklenmeye gereksinimleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu, daha önce yürütülen araştırmalardan elde edilen bulgularla da benzerlik göstermekte; öğretmenlerin BEP konusunda yeterince bilgiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır (Avcioğlu, 2011; Çuhadar, 2006). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine BEP toplantısı planlama, yapma ve BEP hazırlama konusunda uygulamalı eğitimler verilmelidir. BEP hazırlama konusunda rehberlik öğretmenleri öğretmenlerle iş birliği içinde olmalıdır. Ayrıca, aileler de BEP sürecindeki rolleri ve yasal hakları konusunda bilgilendirilmelidir.

Öğretmen görüşmeleri sonucunda ortaya çıkan diğer bir tema sınıf içi uygulama ve uyarlamadır. Bu tema altındaki kategorilerden biri ise sınıf içi uygulamayı etkileyen faktörlerdir. Öğretmenler olumsuz tutumların, sınıf mevcudunun çok olmasının ve bir sınıftaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayısının fazla olmasının sınıfta yürüttükleri uygulamaların niteliğini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu kategoride sıralanan tüm sorunlar, özellikle sınıflarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışmaları beklenen sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri tarafından dile getirilmiştir. Bu bulgu, daha önce yürütülen kaynaştırmanın başarısını etkileyen etmenlerin belirlendiği araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Batmaz, 2017; Lewis & Doorlag, 1999). Yasal düzenlemelerle sınırları çizilmiş olan sınıf mevcudu ve kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

sınıflardaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayısının MEB tarafından takip edilmesini sağlayacak bir sistem kurulmalıdır. Sınıf içi uygulamalar ve uyarlamalar temasındaki diğer kategoriler; çevresel uyarlamalar, öğretim uyarlamaları ve değerlendirmeye ilişkin uyarlamalardır. Çevresel uyarlamalar kategorisinde öğretmenlerin sınıflarında yoğun olarak özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri en ön sıralara oturtma şeklinde bir düzenleme yaptıkları görülmektedir. Kimi öğrenci için bu uygun bir düzenleme olmakla birlikte bu alanda yapılacak uyarlamaların sayısı sınırsızdır (Tomlinson, 2001). Öğretmenler bu uyarlamalardan hangilerinin hangi tip özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için daha uygun olabileceği konusunda bilgilendirilmelidir. Öğretim uyarlamaları kategorisinde, öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları uyarlamalar içerik ve süreç boyutunda ele alınmış ve sınırlı sayıda öğretmenin bu uyarlamalara ilişkin görüş belirttiği görülmüştür. Bu noktada, uyarlamalar konusunda öğretmenlerin yeterliliklerinin sınırlı olduğu yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri için tek yaptıkları içerik uyarlamasının öğrenci için belirledikleri amaç sayısını azaltmak ya da basite indirgemek; süreç uyarlamasının ise öğretimde kullandıkları materyali uyarlamak olduğu görülmüştür. Bu bulgular öğretmenlerin sınıf içi uygulamalar ve uyarlamalar hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı ve dolayısıyla sınıflarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerini desteklemeye yönelik yeterince fırsat sunmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Sözü edilen durum konuyla ilgili diğer araştırmalarda da sıkça vurgulanmıştır (Lalvani, 2012; Nizamoğlu, 2006; Önder, 2007; Sadioğlu, 2011). Öğretmenlere çevresel ve öğretimsel uyarlamalar hakkında eğitimler sunulması, iş başında koçluk uygulamaları ile desteklenmesi önerilmektedir. Bu noktada, RAM'lar öncü rol üstlenmeli ve çevresel ve öğretimsel uyarlamalar hakkında eğitici materyal hazırlayıp, özellikle özel eğitim öğrencisi olan öğretmenlerden başlayarak tüm öğretmenlere bu materyalleri ulaştırmalıdır. Ayrıca, bu merkezler öğretmenlerle çevresel ve öğretimsel uyarlamalar konusuna yönelik interaktif çalışmalar yapmalıdır. Bu temada aynı zamanda değerlendirme uyarlamalarından da söz edilmiştir. Her ne kadar değerlendirme uyarlamalarına ilişkin öğretim uyarlamalarına kıyasla daha fazla çeşitlilikte uyarlamadan söz edilse de bu uyarlamaların da yeterli olduğunu söylemek güçtür. Bu bulgu özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin alındığı bir araştırmada da vurgulanmış; öğrenciler öğretmenlerinin kendileri için bir uyarlama yapmadığını ama kendisini sınıfta da bırakmadığını, 45 puan almasının derste başarılı olması için yeterli olduğunu belirtmiştir (Olçay-Gül & Vuran, 2015). Sıralanan uyarlamalar olmaksızın sınıf içerisinde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim sunulması mümkün değildir. Sınıf içi uygulamalar ve uyarlamalar teması altında özetlenen öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin ise öğretimde ve değerlendirmede çeşitli uyarlamalar yaptıklarını göstermektedir. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin öğretimlerini daha çok rutin okullardaki uygulama ile kıyasladıkları ve öğretimi zenginleştirdiklerine ilişkin örnekler sundukları görülmüştür. Ayaydın ve Ün (2018) de çalışmalarında BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin öğretimi zenginleştirme gerekliliğine vurgu yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum BİLSEM'lerin misyonunun getirdiği farkındalık olarak yorumlanabilir. Ancak öğretimsel



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

uyarlamaların yalnızca zenginleştirmeden ibaret olmadığı bilinmektedir. Kısacası, tüm öğretmenlerin çevresel uyarlamalar, öğretimsel uyarlamalar ve değerlendirme uyarlamalarına ilişkin yoğun bir eğitim alması şarttır.

Sosyal etkinliklere katılımın öğretmen görüşmeleri sonucunda ortaya bir tema olarak çıkması kaynaştırmada sosyal boyutun önemine işaret etmesi açısından değerlidir. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin sosyal etkinliklere katıldığını belirtmesine rağmen; iki öğretmen hiçbir etkinliğe katılmadıklarını belirtmiştir. Bu temada öğretmenlerin belirttikleri sosyal etkinlikler okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere katılım olarak iki ayrı kategoride değerlendirilebilir. Özel yetenekli öğrenciler dışında kalan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin daha ağırlıklı olarak okul içinde yapılan sosyal etkinliklere katıldıkları görülmektedir. Bilim merkezleri ve TUBİTAK etkinlikleri gibi okul dışı etkinlikler daha çok özel yetenekli öğrencilerle planlanmaktadır. Sosyalleşmeyi etkileyen faktörler arasında öğrencilerin bireysel farklılıkları, okul idaresinin tutumu ve bireysel çabaya bağlı olması gibi faktörler sıralanmıştır. Özel eğitim ihtiyacı olan kaynaştırma öğrencilerinin okuldaki her tür sosyal etkinliğe aktif katılımının sağlanması hem bu öğrenciler hem normal gelişim gösteren akranları hem de okul iklimi için son derece önemlidir. Bu konuda öğretmenler, aileler ve okul yönetimleri cesaretlendirilmeli ve desteklenmelidir. Özellikle spor ve sanat alanlarında başarılı olmuş özel sporcular ve sanatçılar okullara davet edilerek tüm okula rol model olmaları sağlanmalıdır. Okul rehberlik servisleri alanında tanınmış engelli kişileri veya çevrelerindeki örnek engellileri okullarına davet ederek, onlarla seminer, panel vb etkinlikler düzenleyerek bir farkındalık başlatabilirler. BİLSEM'e devam eden öğrenciler açısından bakıldığında, sosyal etkinliklere katılım teması ile ilgili öğretmenler önemli bir sayıda olmasa da yapılan etkinliklerden bahsetmişlerdir. Köksal, Göğsu ve Akkaya (2017) velilerin BİLSEM'lerde sosyal etkinliklere katılımların yeterli olmadığı konusundaki fikirlerini belirlemişlerdir. Her ne kadar öğretmenler bu etkinliklere katılımın sağlandığını belirtse de velilerin fikriyle çelişen bir durum söz konusudur. Bu durum "sosyal etkinlik" kavramının nasıl algılandığı ile ilgili olabilir. Herhangi bir etkinliğe katılmadıklarını ifade eden üç öğretmenin görüşleri ise velilerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Öğretmenler, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin davranış kontrolünü sağlamaya yönelik problemlerden bahsetmişlerdir. Yedi öğretmen sınıflarda davranış kontrolünün sağlamasında sorun yaşandığını belirtmiştir. Davranış kontrolünde sorun yaşadıklarını belirten öğretmenlerden sadece dördü problemin nedenine ilişkin görüş belirtmiştir. Genel görüş, davranış kontrolünde öğretmenlerin bilgi eksikliği olduğu yönündedir. Davranış kontrol yöntemlerinden en sık kullanılanlar sorumluluk verme, uyarma, ilgi çekme, aile ile iş birliği, pekiştirme, işlevsel değerlendirme ve görmezden gelmedir. Elde edilen veriler öğretmenlerin davranış kontrolü konusunda sıkıntı yaşadıklarını ve davranış kontrol repertuarlarının kısıtlı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin davranış kontrolünde kullanabilecekleri yeni yöntemleri öğrenmeleri onlara hareket kolaylığı sağlayacaktır. Bu tür yöntemlerle ilgili bilgilendirmeler ve uygulamalı eğitimler dönem başlarındaki öğretmen seminerlerinde verilebilir. Özel yetenekli öğrencilerde gözlemlenen davranış problemlerinin kontrolüne yönelik olarak BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin yeterli düzeyde olmasa da örnekler sundukları



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

gözlemlenmiştir. Bu bulgu, alanyazınla uyumlu bir sonuç sergilemektedir. Vuran, olak ve Gurgur (2003) çeşitli branşlardaki öğretmenlere ve görevlilere ilişkin davranış kontrolü odaklı bir hizmetiçi eğitim uygulaması yapmışlardır. Uygulama öncesi öğretmenlerin davranış kontrolü ile ilgili yetersizlikleri olduğunu ama bazı teknikleri de daha önceden uygulayabildiklerini belirlemiştir. Bu durum öğretmenlerin davranış kontrolü ile ilgili sınırlı düzeyde bilgiye sahip olduklarını, davranış kontrolü ile ilgili daha fazla örnek sunulan programlara dâhil edilmeleri gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kaynaştırmada yaşanan güçlükler ulusal ve uluslararası pek çok araştırmaya konu olmuş bir temadır. Bu araştırmada, yaşanan güçlüklerle yönelik beş kategori belirlenmiştir. Bunlar, fiziki koşulların yetersizliği, olumsuz tutumlar, öğretmen yetiştirmede yaşanan güçlükler, iş birliğinin eksik olması ve veli bakış açısidır. Bunlara ek olarak kaynaştırmanın uygulamada işlevsizliği, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciye fayda sağlamaması, uzmanlar arası iş birliği eksikliği, eğitim planlarının doğru yapılamaması ve yönetmeliğin uygulanmasındaki sorunlar da kaynaştırmanın aksayan yönleri olarak öne çıkan noktalardır. Kaynaştırma uygulamalarının başarısındaki en kritik unsurlardan biri öğretmendir. Yukarıda da değinildiği gibi, makro düzenlemeler öğretmen katkısı olmadan asla başarıya ulaşamamaktadır. Özel eğitim alanında öğretmen yetiştirmede yaşanan güçlüklerle geçici bir çözümler olarak sunulan alan dışından atamanın, kaynaştırma uygulamaları açısından olumsuz olduğu yapılan görüşmelerde net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Örneğin, öğretmenlerden birisi "*Ücretli öğretmen eğitim fakültesi mezunu değilse, o çocuğa bir şey katamaz.*" şeklinde net bir ifade ile problemi özetlemiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlik lisans programlarında kaynaştırma dersine yer verilmesi, hizmet öncesinde öğretmen adaylarına, öğrencilerin farklı bireysel özelliklerine yönelik eğitim programlarında ve planlarında düzenlemeler yapma, farklı öğretimsel materyaller kullanma, öğrencinin bireysel gereksinimlerini belirleme ve buna uygun sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda önlemler alma gibi farklı mesleki rol ve sorumluluklar kazandırılmasının hedeflenmesi yoluyla yukarıda bahsedilen problemin uzun vadede çözümlerini hedeflenmektedir. Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarının sürekli kendini yenileyen, dinamik bir yapıya kavuşturulması, özel eğitim alanının doğru gelişimi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimin ötesine geçerek, lisansüstü eğitim yoluyla kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Diğer araştırmalardan farklı olarak, bu araştırmada kaynaştırma uygulamalarının olumlu yönlerine ilişkin ayrı bir tema oluşmuştur. Kaynaştırma hakkındaki olumlu görüşler farkındalığı arttırması, destek eğitimin işlemesi, dışlanmama/akranlarla birlikte eğitim, velinin bilinçlendirilmesi şeklinde ortaya çıkmıştır. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler de kaynaştırmanın hem öğrenciye hem de öğretmene pozitif katkılarının olduğuna dair örnekler sunmuştur. 10 sınıf öğretmeni ile çalışan, Anılan ve Kayacan (2015) kaynaştırmanın ek olarak sosyalleşmeyi attırma, önyargıları kırma ve farklılığa uyumu sağlama gibi olumlu özellikleri olduğundan söz etmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden, sınıf uygulamalarının ve kaynaştırma sisteminin iyileştirilmesine yönelik önerilerde de bulunmaları istendiğinde; öğretmenler



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

öğretmen ve uzmanlara eğitim sunulması, fiziki koşulların iyileştirilmesi, özel eğitim danışmanlığı ve rehberliğiçalışmalarının yürütülmesi, yasal düzenlemelerin yapılması ve öğretmen yetiştirme programlarının iyileştirilmesine yönelik geniş bir yelpazede öneriler sunmuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve RAM'lardaçalışan personelin özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar ve eğitimlerine ilişkin eğitim almalarına ve mesleki yeterliliklerinin arttırılmasına vurgu yapılması dikkate değer bir noktadır. Eğitim alınacak konuların başında ise davranış kontrolü yöntem ve teknikleri, yasal düzenlemeler ve uygulamalı davranış analizi yer almaktadır. Öğretmenler, eğitimlerin kuramsal olmaktan çok uygulamalı olması gerektiği konusunda da görüş belirtmişlerdir. Görüş bildiren öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmenlere sunulacak danışmanlık ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere ve ailelere sunulacak rehberlik hizmetlerinin kritik öneme sahip olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında daha önce yapılan araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmaktadır.

Kaynaştırmada yaşanan güçlükler açasından BİLSEM öğretmenleri, öğrenci düzeyinin daha düşük olması, BİLSEM'e ayrılan zamanın azlığı, veli ile iletişimde sorunlar, uygulamada yaşanan sorunlar şeklinde fikirler beyan etmişlerdir. Yine Anılan ve Kayacan (2015), sınıf öğretmenlerinin özellikle ailelerle iletişim ve uygulamada bireysel öğretim yapmanın zorluğu konularında mevcut raporun bulgularına paralel görüşler belirttiklerini bulmuşlardır. Zaman azlığı ve öğrenci düzey düşüklüğünün BİLSEM'e özgü problemler olması olasıdır. Bu durumlar okul sonrası eğitim yapılmasından ve sürekli tanılama araçlarının değişmesinden kaynaklanan bir sınırlama olabilir. BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler kaynaştırmaya yönelik önerilerin yanı sıra BİLSEM'lerin işleyişine yönelik öneriler de sunmuşlardır. Öğretmenler BİLSEM'lerin okul sonrası olmaması, müstakil okul olması, öğretmen iletişim ve mezun sistemine sahip olması yönünde öneriler sunmuşlardır. Güçlüklerle ilgili bulgulara bakıldığında müstakil okul olma ve iletişim ağı kurmanın zaman problemi ve uygulama problemleri açasından önemli öneriler oldukları söylenebilir. Fakat tanılama sistemi ve veli iletişimi konusunda öneriler olmaması bu durumlara çözümün kısa vadede öğretmenlerin zihninde yapılmadığını göstermektedir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Kaynakça

- Anılan, H., & Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, XIV.Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı, 74-90.*
- Akay, E., & Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmennin mesleki gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6(1), 9-36.*
- Akkaya, S., & Güçlü, M. (2018). Okul öncesi eğitim dönemi kaynaştırma eğitimi sürecinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik çalışmaların incelenmesi. *Journal of International Social Research, 11(61), 628-634.*
- Akçamete, G. (2001). Rehberlik Araştırma Merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin beceri ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış araştırma raporu.*
- Akçamete, G. (2009). *Kaynaştırma Modeli Geliştirme Projesi.* Ankara.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H.S., Bayraklı, H., Sardohan, E. Y (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: Genel ve özel eğitim. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 11(22), 191-208.*
- Akçamete, G., & Kaner, S. (1999). Cumhuriyetin 75 yılında çocuğa yönelik özel eğitim çalışmalarını. *2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Cumhuriyet ve Çocuk.* Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 2, 395-405.
- Ataman, A. (1997). Türkiye’de özel eğitime yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi, 136, 22-23.*
- Atbaşı, Z., Karasu, N., & Tavail, Y. Z. (2018). Sınıf genelinde olumlu davranış desteği programını: Check-in/check-out Uygulamasını. *Eğitim ve Bilim, 44(197), 139-154.*
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programını (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi, 12, 39-53.*



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17, 129-147.
- Ayaydın, Y., & Ün, D. (2018). Bilim ve Sanat Merkezi Öğretmenlerine Göre Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ve BİLSEM'ler. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 17(1), 121-155.
- Babacan, A. (2014). *Anasınıflarında yapılan kaynaştırma uygulamalarının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Babaoğlan, E. & Yılmaz, ř. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Bal, E. (2011). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin örgütsel analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, N. B., & Yılmaz, B. (2019). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarının kalitesi: Yordayıcı değişkenler. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 223-238.
- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun-Könezi, N., & Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in Turkey tell us? *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150. <https://doi.org/10.17679/inuefd.302031>
- Batmaz, G. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Batu, S. (1998). *Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin qörüş ve önerileri* (Yayımlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 3545.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

- Batu, S., & Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı s¼reci ve bir danışmanlık ¼rneđi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak¼ltesi Özel Eğitim Dergisi, 4 (1), 19-29
- Batu, S. (2008). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.). *Özel eğitim* içinde (s. 89-107). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., & Aslan, N. (1998). Engelli ve engelsiz çocuğu olan anne babaların engellilere ve entegrasyona yönelik d¼ř¼nceleri. *Destek*, 1, 25-33.
- Blecker, N., & Boakes, N. (2010). Creating a learning environment for all children: Are teachers able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435-447.
- Buyse, V., Goldman, B. D., & Skinner, M. L. (2002). Setting effects on friendship formation among young children with and without disabilities. *Exceptional Children*, 68, 503-517.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama s¼reçlerinin betimlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Center, Y. & Ward, J. (1987). Teachers' attitudes towards the integration of disabled children in to regular schools. *The Exceptional Child*, 34, 41-56.
- Çatak, A. A., & Tekinarslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif d¼zeyde zihinsel engelli ¼đrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 8(2), 107-124.
- Çolak, A., Vuran, S., & Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik ¼zelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi ¼alıřmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak¼ltesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(02), 33-53.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan ¼đrenciler için bireysel eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak*



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).

Karaelmas Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Zonguldak.

Çulhaoğlu-İmrağ, H., & Sığırtmaç, A. (2010). Kaynaştırma uygulanan okul öncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood*, 3(1), 38-65.

Demir, M. K. & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19, 719-732.

Diken, H. İ. (1998). *Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Diken, İ. H., & Batu, S. (2010). *Kaynaştırmaya giriş*. İ. H. Diken (Ed.). İlköğretimde kaynaştırma içinde (ss. 2- 25). Ankara: Pegem Akademi.

Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62, 107-115.

Enç, M. (1972). *Görme özürlüler. Gelişim uyum ve eğitimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.

Enç, M., Çağlar, D. & Özsoy, Y. (1987). *Özel eğitime giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Gottlieb, J., & Leyser, Y. (1996). Attitudes of public school parents toward mainstreaming: Changes over a decade. *Journal of Instructional Psychology*, 23, 12-28.

Gözün, Ö., & Yıkmaş, A. (2003). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkisi*. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara: Kök Yayınevi.

Gözün, Ö., & Yıkmaş, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5, 65-77.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

- Gürgür, H. (2008). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında iş birliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi* (yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Falvey, M. A. (1994). *Inclusive and heterogeneous schooling: Assessment, curriculum, and instruction*. Baltimore: Brookes.
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4, 55-76.
- Kargın, (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kargın, T., & Sucuoğlu, B. (2007). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara:Kök Yayıncılık.
- Karsten, S., Peetsma, T., Roeleveld, J., & Vergeer, M. (2001). The Dutch policy of integration put to the test: Differences in academic and psychosocial development of pupils in special and mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 193-205.
- Kaya, U. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırmaile ilgili bilgi, tutum ve uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırbıyk, M. E. (2011). *Özel eğitim değerlendirme kurulunda görevli rehber öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin görüşleri*.(Yüksek Lisans Tezi) Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

- Kırcaali-İftar, G., & Uysal, A. (1999). Özel eğitim danışmanlığı sürecinde resimli fişler aracılığıyla uygulanan resimli fişlerle okuma-yazma oğretiminin etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi* 2(3), 3-13.
- Köksal, M.S., Göğsu, D., & Akkaya, G. (2017). Türkiye’de özel yeteneklilere neyi, nasıl oğretmeli ve nasıl değerlendirmeli?: Bir paydaşlar görüşü çalışması. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 5(9), 190-203.
- Küçüker, S. (1997). *Bilgi verici psikolojik danışmanlık programının zihinsel özürlü çocukların kardeşlerinin özürle ilgili bilgi düzeylerine ve özürlü kardeşlerine yönelik tutumlarına etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Lalvani, P. (2012). Privilege, compromise, or social justice: Teachers' conceptualizations of inclusive education. *Disability and Society*, 28, 14-27.
- Lewis, R. B., & Doorlag, D.H. (1999). *Teaching special students in general education classrooms* (5th. edition). New Jersey: Upper Saddle River.
- Leyser, Y., Kapperman, G., & Keller, R. (1994). Teacherattitudestowardmainstreaming: A cross cultural study in six nations. *European Journal of Special Needs Education*, 9, 1-15.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2016), *Kaynaştırma Etkili Farklılaştırılmış Öğretim İçin Stratejiler* (5. Baskı), Mustafa şahin, Taner Altun (Çev.), Ankara: Nobel.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226 adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları genelgesi* (2008 / 60 nu). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi.*

http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf adresinden erişildi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği.* Ankara, Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2003-2004 öğretim yılında özel eğitim ve rehberlikte sayısal sonuçlar.* 20 Ekim 2019 tarihinde

<http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/istatistikindex.htm> adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Millî Eğitim istatistikleri.* 20 Ekim 2019 tarihinde

<http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/istatistikindex.html> adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi.* <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi: Okul öncesi eğitim programı* <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=652> adresinden 20 Ekim 2019 tarihinde alındı.

Myles, B. S. & Simpson, R. L. (1989). Regular educators modification preferences for mainstreaming mildly handicapped children. *The Journal of Special Education, 22, 479-489.*

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Odom S. L, Buysse, V. & Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives, *Journal of Early Intervention, 33(4), 344-356.*

Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J., & Sandall, S. (2006). Social acceptance and social rejection of young children with disabilities in inclusive classes. *Journal of Educational Psychology, 98, 807-823.*



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

- Olçay-Gül S., & Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 169-195.
- Orel, A., Zerey, Z., & Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(01).
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Öpengin, E. (2018). *İlkokul düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odasının yürütülmesinde karşılaşılan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm müdahaleleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Özbaba, N. (2000). *Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Resmi Gazete. 30471; 07.07.2018.
- Özkan Yaşaran Ö., Batu S., & Özen A. (2014). Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada normal gelişim gösteren öğrencilere sunulan kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 167-180.
- Özkubat, U., Sanır, H., Töret, G., & Babacan, A. (2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 211-232.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

- Özsoy, Y. (1990). *Türkiye’de özel eğitim*. Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özyürek, M. (2004). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı temelleri ve geliştirilmesi*. Ankara, Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (1989). İşitme engellilerde normelleştirme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1),107-111.
- Pınar-Sazak, E. & Yıkılmış, A. (2004, 4-6 Kasım). *İlkokul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan bildiri, Bolu.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- 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., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R. & Dowdy, C. A. (2006). *Teaching students with special needs in inclusive settings (revised IDEA edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B. & Bakkaloğlu, H. (2013). *Okul öncesinde kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., & Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: Çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 19-37.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitim Geliştirilmesi Projesi

- Sucuoğlu, B., & Kargin, T. (2008). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., Akalın, S., & Sazak-Pınar, E. (2010). The effects of classroom management on the behaviors of the students with disabilities in inclusive classrooms in Turkey. *The Journal of the International Association of Special Education*, 11(1), 64-74.
- şura Raporu (1999). *I. Özürlüler şurası: Çağdaş toplum çağdaş yaşam ve özürlüler*. 29 Kasım-02 Aralık. Ankara, T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Tiryakioğlu, Ö., & Avcioğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 2(1), 1300-7432
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom: What does it mean? How does it look? *Understanding Our Gifted*, 14, 3-6.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Varlier, G., & Vuran, S. (2006). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6, 553-585.
- Vuran, S. (2004). The sociometric status of students with disabilities in elementary level integration classes in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 5(18), 217-235.
- Vuran, S., Çolak, A., & Gürgür, H. (2003). Davranış kontrolü ve beceri öğretimi konusunda hizmetçi eğitime katılanların programa ilişkin görüşleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 4(1), 1-17.
- Vural, M., & Yıkımış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 141-159.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi

- Waldron, N. L., & McLeskey, J. (1998). The effects of an inclusive school program on students with mild and severe learning disabilities. *Exceptional Children*, 64(3), 395-405.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel s¼reci ve T¼rkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research design and methods* (4. Baskı). London: Sage Publications.