



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
EĞİTİMİ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

ARZU KAYA

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

NİSAN 2016

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ VE ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Arzu Kaya

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Nisan, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren iki(2) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Arzu

Soyadı: Kaya

Bölümü: Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

İmza:

Teslim Tarihi: 02/05/2016

TEZİN

Türkçe Adı: Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Görüşleri

İngilizce Adı: Turkish Teachers' Thoughts About Inclusive Education And Students Having Special Needs

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Arzu Kaya

İmza:.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Arzu Kaya tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Düşünceleri ve Özel Gereksinimli Öğrencilere Uyguladıkları Sınavlar” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Özlem Bayrak Cömert

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Yard. Doç. Dr. Serdar Odacı

Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Kemalettin Deniz

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 18/04/2016

Bu tezin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Tahir ATICI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Aileme ve dostlarıma ithaf ediyorum.

Arzu KAYA



TEŞEKKÜR

Bu çalışma insana değer verme düşüncesinden kaynağını almıştır. Allah her insanı farklı yaratmıştır ki bakıp ibret alalım ve kendisine daha çok şükredelim. Bu yüzden hem çalışmamı tamamlamamı sağlayan hem de bizleri birbirinden farklı ve değerli yaratan Allah'a hamd ederek başlamak istiyorum. Beni insanları sevme ve yardım etme düşüncesini vererek büyüten kişiliğimin gelişiminde önemli rol oynayan benden desteğini ve duasını hiç eksik etmeyen anneannem Fikret Akad'a şükranlarımı sunuyorum.

Eğitim hayatımda ilerlememi isteyen beni maddi ve manevi her yönden destekleyen annem Nejla Kaya ve babam Nahid Ali Kaya'ya teşekkür ediyorum. Özellikle kardeşim Ozan Can Kaya'ya, çalışmalarımdeki desteği için çok şey borçluyum. Ailemin diğer üyelerine de beni hiçbir zaman yalnız bırakmadıkları için tüm kalbimle müteşekkirim.

Lisans döneminde öğretmen nasıl olmalıyı uygulamalı olarak gösteren, bana üniversitenin ilk yılında dik durmam gerektiğini öğreten ve çalışma şevkini veren aynı zamanda tez döneminde de danışman hocam olan Yrd. Doç. Dr. Özlem Bayrak Cömert'e çok teşekkür ediyorum. Araştırmamın ölçme ve değerlendirme kısmında desteğini esirgemeyen tezle ilgili sorularımda beni cevapsız bırakmayan Doç. Dr. Şaban Çetin'e ve yüksek lisans eğitimiyle ilgili her konuda rahatlıkla bilgi alabildiğim Arş. Gör. Tuğba Barutçu'ya da şükranlarımı sunuyorum.

Anket dağıtımında beni yalnız bırakmayan kardeş gibi kabul ettiğim sevgili arkadaşım Merve Muzafferiyet'e, desteklerini her zaman hissettiğim diğer dostlarıma ve son olarak uygulamaya katılan tüm Türkçe öğretmenlerimize de teşekkür ediyorum.

Umarım bu çalışma hem öğretmenlik mesleğine devam eden Türkçe öğretmenlerimize hem de konuyla ilgili çalışanlara faydalı olur.

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİYLE VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Arzu KAYA

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Nisan, 2016

ÖZ

Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve önerilerini almak amacıyla yapılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için “Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetleriyle kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili düşünceleri öğretmenlerin hizmet yıllarına göre farklılaşmakta mıdır? Türkçe öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere uyguladıkları sınav türleriyle (çoktan seçmeli, uzun cevaplı, boşluk doldurma, kısa cevaplı sorular vb.) özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyelerinin artmasıyla temel dil becerileri (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) ve dil bilgisi alanlarında beceri düzeyinin artması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorularına da cevap aranmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir nitelik taşımaktadır. Veriler anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Sakarya’nın, Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili, Hızırtape ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim döneminde görev yapan 193 Türkçe öğretmeni araştırmanın örnekleme olarak kabul edilmiştir. 193 Türkçe öğretmenine uygulanan anket ve 27 Türkçe öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler elde edilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket, frekans ve faktör analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda şu bilgilere ulaşılmıştır: Türkçe Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına kadın öğretmenlerin katılım düzeyi erkek öğretmenlerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazladır. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili anketin alt boyutlarına katılım düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Türkçe Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına katılım düzeyi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ile ve alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, program yeterliliği hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre temel dil becerilerindeki gelişmeyle öğrencilerin yaş seviyelerindeki artış arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu görülmüştür. Yaş ile dil bilgisi düzeyinin artmasıyla beraber yaşla konuşma düzeyinin artışı arasında pozitif yönlü %63 düzeyinde; yazma becerisi artışıyla

pozitif yönlü %67,1 düzeyinde; okuma becerisi artışıyla pozitif yönlü %58,1 düzeyinde; dinleme becerisi artışıyla pozitif yönlü %56,5 düzeyinde bir ilişki olduğu yapılan korelasyon analiziyle test edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda ise özel gereksinimli öğrencilere genellikle yazılı ve sözlü sınav yapıldığı görülmüştür. Öğrencilerin daha çok çoktan seçmeli sınavlarda başarılı olduğu bunun yanında öğretmen yardımı ile sözlü ve yazılı sınavlarda da başarı sağladıkları belirtilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasını olumlu karşılarken bununla birlikte öğrencilere uzman yardımıyla özel eğitim verilmesini ve ek zaman ayrılmasını önermişlerdir. Uzman yardımının sunulmadığı sürece bu öğrencilerin kaynaştırılmamış aksine arada kaynamış öğrenciler olacaklarını belirtmişlerdir.



Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenci, Türkçe eğitimi

Sayfa Adedi:

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Özlem Bayrak Cömert

**TURKISH TEACHERS' THOUGHTS ABOUT INCLUSIVE
EDUCATION AND THEIR EVALUATIONSRELATED TO
STUDENTS HAVING SPECIAL NEEDS**

PH.D THESIS

Arzu KAYA

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

April, 2016

ABSTRACT

This study has been done in order to take thoughts and suggestions of Turkish teachers about inclusive education and students having special needs. Also, for this purpose, answers were seeked for following questions: Is there a meaningful difference between the sex of Turkish teachers and their thoughts of inclusive education? Do teachers' thoughts about inclusive education differ according to their service times? Is there a meaningful difference between exam types(multiple-choice, long answered,gap-filling, short answered questions etc.) that Turkish teachers applied to students having special needs and these students' academic success? The research has a descriptive quality on scanning model. Datas were collected in the form of survey and semi-structured interview. 193 Turkish students, who worked in Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili, Hızıртеpe counties of Sakarya, in 2015-2016 education period, were accepted as sample of the research. Datas were obtained by surveys applied to 193 Turkish teachers and semi-structured interviews applied to 27 teachers. The surveys applied to the teachers were evaluated by frequency and factor analysis. At the end of the research, following findings were obtained: For expressions about general inclusive educationand professional development, participation level of femalesis significantly higher than males', but there is no meaningful difference between males' and females' participation levels for sub-dimensions. While general expressions about students having special needs, and, from sub-dimensions, special interests for student needs, age and ability relation does not differ meaningfully versus service times, program sufficiency differs meaningfully versus service time. With the increase at grammer level resulting of increase at age, there is a relation with rate of 63% positively between age and speaking skill, 67.1% positively between age and writing skill, 58.1% positively between age and reading skill, 56.5% positively between age and listening skill. After interview made with teachers, it was observed that generally written and oral examinations are applied to students having special needs.It was observed that students were successful in mostly multiple-choice examinations; also, with the help of

teachers, students could succeed in written and oral examinations. While most of the teachers think positively about inclusive education for students having special needs, they also suggested private education with expert help and spending additional time for these students. They stated that unless there is an expert help, these students can not be included effectively.



KeyWords: inclusive education, students having special needs, Turkish education

PageNumber:

Sopervisor: Asst. Prof. Özlem Bayrak Cömert

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	2
1.3. Alt Amaçlar.....	2
1.4. Önem	3
1.5.Varsayımlar	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
1.7. Tanımlar.....	3
BÖLÜM 2	4
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	4
2. 1. KURAMSAL TEMELLER.....	4
2. 1. 1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma.....	4
2. 1. 2. Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Gelişmeler	4
2. 1. 3. Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanış Yöntemleri	8
2. 1. 4. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri	9
2. 1. 5. Başarılı Bir Kaynaştırmanın İlkeleri.....	10
2. 1. 6. Özel Gereksinimli Çocukların Özellikleri.....	11

2. 1. 7. Öğretimin Uyarlanması	18
2. 1. 8. Sınıfta Davranış Kontrolü.....	23
2. 1. 9. Değerlendirme Sistemi	24
2. 1. 10. Alternatif Not Verme Sistemleri	25
2. 1. 11. Mezuniyet ve Diploma.....	28
2. 1. 12. Aile Katılımının Sağlanması	28
2. 1. 13. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Gelişimi	29
2. 2. İlgili Araştırmalar	30
2. 2. 1. Konuyla İlgili Tezler.....	30
2. 2. 2. Konuyla İlgili Makaleler	34
BÖLÜM 3	40
YÖNTEM.....	40
3. 1. Araştırmanın Modeli.....	40
3. 2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.3.1. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Ölçeğin Geçerlilik Çalışması	41
3. 3. 2. Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını, Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini Öğrenmek İçin Hazırlanan Ölçeğin Geçerlilik Çalışması	44
3. 4. Verilerin Analizi	47
BÖLÜM 4	48
BULGULAR VE YORUM.....	48
4. 1. Anket Sonuçları.....	48
4. 1. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı.....	48
4. 1. 2. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı	52
4. 1. 3. Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını, Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini Öğrenmek İçin Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı	53
4. 1. 4. Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrenciler Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri	56
4. 1. 5. Cinsiyete Göre Değişimlerin İncelenmesi.....	57

4. 1. 6. Hizmet Süresine Göre Değişim.....	58
4. 1. 7. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Alanlarındaki Beceri Durumuyla Öğrencilerin Yaş Seviyelerindeki Artış Arasındaki İlişki	59
4. 2. Görüşme Formu Analizi	60
BÖLÜM 5	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5. 1. Sonuç	77
5. 2. Öneriler	79
KAYNAKLAR	81
EKLER.....	86
Ek 1: Anket	86
EK 2: Görüşme Formu	89
EK 3: Özel Gereksinimli Öğrencilere Türkçe Dersinde Uygulanabilecek Teknikler	92
1. Kelime Bilgisini Geliştirmek İçin Uygulanabilecek Yöntemler	92
1. 2. Sözcük Avı.....	92
1. 3. Özel İsim ve Cins İsim	94
2. Okuduğunu Anlama Yöntemleri	95
2. 1. Okuma Öncesi Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejileri	95
2. 1. 1. Metni Okumak İçin Amaç Oluşturmak	95
2. 1. 2. Metnin İçeriği İle İlgili Geçmiş Bilgileri Harekete Geçirmek	96
2. 2. Okuma Sırası Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejileri	96
2. 3. Okuma Sonrası Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejisi	96
2. 3. 1. Bilinmeyen Sözcüklerin Anlamlarının Tahmin Edilmesi	97
2. 3. 2. Soru Cevap Stratejisine Yönelik Etkinlik	97
2. 3. 3. Öykü Haritası Oluşturma	97
2. 4. Noktalama İşaretleriyle İlgili Etkinlikler.....	98
2. 4. 1. Adımı Bul Etkinliği.....	98
2. 4. 2. Hadi Tamamla	98
2. 4. 3. Seç ve Koy.....	99
2. 4. 4. Yanlışımı Düzelt.....	99
2. 4. 5. Konuşma İşareti.....	100
2. 4. 6. Ben Noktalama İşaretiyim(Drama Yoluyla)	100

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Özel Eğitim ve Kaynaştırma Alanındaki Gelişmeler</i>	5
Tablo 2. <i>Bartlett Küresellik Testi</i>	41
Tablo 3. <i>Varyans Analizi 1</i>	42
Tablo 4. <i>Maddelerin Faktör Analizi</i>	43
Tablo 5. <i>KMO Testi</i>	44
Tablo 6. <i>Varyans Analizi 2</i>	45
Tablo 7. <i>Maddelerin Faktör Ağırlık Testi</i>	46
Tablo 8. <i>Katılımcıların Özellikleri</i>	48
Tablo 9. <i>Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı</i>	52
Tablo 10. <i>Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını, Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini Öğrenmek İçin Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı</i>	54
Tablo 11. <i>Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrenciler Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	56
Tablo 12. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Ve Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılım Durumu</i>	57
Tablo 13. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Ve Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Görüşlerinin Hizmet Yıllarına Göre Değişim Durumu</i>	58
Tablo 14. <i>Özel Gereksinimli Öğrencilerin Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Alanlarındaki Beceri Durumuyla Öğrencilerin Yaş Seviyelerindeki Artış Arasındaki İlişki</i>	60
Tablo 15. <i>Sözcük Avı</i>	93
Tablo 16. <i>Özel İsim-Cins İsim</i>	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1</i> Yıldızlar.....	94
<i>Grafik 1</i> Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.....	49
<i>Grafik 2</i> Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre dağılımı.....	50
<i>Grafik 3</i> Katılımcıların hizmet süreleri dağılımı.....	50
<i>Grafik 4</i> Katılımcıların ders saati dağılımı.....	51

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Problem Durumu

Kaynaştırma eğitimi, 1990 yılından itibaren ülkemizde kabul edilen bir eğitim modelidir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini akranlarının devam ettiği okullarda ve onlarla aynı sınıflarda sürdürmesi anlamına gelen kaynaştırma eğitimi, beraberinde bazı sorunları da getirmektedir. Her branş için ayrı ayrı ele alınması gereken kaynaştırma konusu, yapılan araştırmalar sonucunda gösteriyor ki sadece özel eğitim, görme engelliler, işitme engelliler, okul öncesi ya da sınıf öğretmenlerinin ele aldığı bir konu olarak kalmıştır. İncelemeler diğer branşlar için yeterli çalışmanın olmadığını göstermektedir. Türkçe dersi de ihmal edilen branşlardan biridir. Bu konuyla ilgili yeterli bilgisi olmama durumunda her öğretmen gibi Türkçe öğretmeni de zorluk yaşayacaktır. Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşlerinin bilinmesi yapılacak çalışmalara fayda sağlayacaktır.

“Her çocuk eğitimden eşit şekilde yararlanmalıdır.” görüşünden ilhamını alan kaynaştırma eğitimi çerçevesindeki uygulamalar, niyet olarak doğru bir noktadadır. Ancak hem teorik hem de pratikte ne yapılacağını bilememeden kaynaklanan yetersizlik, istenilen olumlu sonuca ulaşmayı engellemektedir. Konuyla ilgili çalışmalar oldukça azdır ve öğretmenler yeterince desteklenmemekte ne yapacaklarını tam olarak bilememektedirler. “Rehberlik faaliyetlerinin eksikliği, okul yönetimlerinden yeterli desteği alamama, sınıf mevcutlarının fazla olması, okul-sınıf ortamının donanım açısından yetersizliği, kendilerinden kaynaklanan bazı durumlar(yöntem-teknik vb.) kaynaştırma öğrencisinin aileleri ile yaşanan sorunlar ve diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinden olumsuz etkilenmesi durumları öğretmenler tarafından ifade edilen belli başlı sorunlardır.” (Demir & Açar, 2011, s. 730).

Türkçe eğitiminde kaynaştırma ile ilgili temel sorun özel gereksinimli öğrencilere yönelik hazırlanan sınıf içi ölçme ve değerlendirme sınavlarının hangi kriterlere göre hazırlanması gerektiğinin bilinmemesidir. Konuyla ilgili öğretmenlerden alınan görüş ve öneriler bu sorunun giderilmesinde yardımcı olacaktır. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili diğer sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim ortamları kaynaştırma uygulamaları için uygun değildir.
- Erişkin, Kıracı ve Ertuğrul'un (2012) da ifade ettiğ i gibi öğretmenler ve okul yönetimleri; kaynaştırma, BEP ve özür türleri hakkında yeterli bilgiye sahip değildir.
- Babaoğlan ve Yılmaz'ın(2010) da söylediğ i gibi öğretmenlerin çoğunun kaynaştırma eğitimiyle ilgili öz yeterlilik algısı düşüktür.

Diğ er branşlarda olduğ u gibi Türkçe eğitiminde de kaynaştırmayla ilgili yukarıdaki sorunlar giderilmeden verimli bir eğitim süreci yaşanmayacağı ortadadır. Türkçe eğitimi ve kaynaştırma eğitimini içine alan bu çalışma Türkçe öğretmenlerinden alınan görüşlerle yukarıda belirtilen sorunlara çözüm önerisinde bulunmak için hazırlanmıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşüncelerini öğrenmek ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili görüşlerini almaktır.

1.3. Alt Amaçlar

1. Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere uyguladıkları sınav türleriyle(çoktan seçmeli, uzun cevaplı, boşluk doldurmalı, kısa cevaplı sorular vb.) özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyelerinin artmasıyla temel dil becerileri(dinleme, okuma, konuşma ve yazma) ve dil bilgisi alanlarında beceri düzeyinin artması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Önem

Türkçe dersinin amacı, anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Bu iki beceri öğrencileri hem günlük hayata hazırlar hem de diğer derslerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur. Türkçe dersinin verimli geçmesi için tüm öğrencilerin dersten ortak zevk duyması ve başarı duygusunu tatması gerekir. Özel gereksinimli öğrencilerin de sınıfın bir üyesi olduklarından akranları gibi dersten en üst düzeyde yararlanmaya hakkı vardır. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinden alınacak görüşler; özel gereksinimli öğrenciler, Türkçe ve diğer branş öğretmenleri ayrıca hizmetiçi eğitim çalışmaları için önemlidir.

1.5.Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme araçlarındaki soruları samimi olarak cevaplandıracakları kabul edilmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma; Sakarya'nın, Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili ve Hızırtepe yerleşim bölgelerinde görev yapan 193 Türkçe öğretmeni ve onlarla yapılan anket ve görüşmelerden elde edilecek sonuçlar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Özel Gereksinimli Öğrenci: “Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamı farklılık gösteren birey.” (MEB, 2000).

Kaynaştırma Eğitimi: “Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.” (MEB, 2000).

BÖLÜM 2

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. KURAMSAL TEMELLER

Her konunun belirli bir kavram ağı vardır. Kaynaştırma eğitiminin de yakından ilgili olduğu bilinmesi gereken birçok alt başlığı vardır. Bu bölümde araştırmanın daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünülen özel eğitim ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgilere yer verilmiştir.

2. 1. 1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Özel eğitim ve kaynaştırma birbiriyle iç içe olan iki kavramdır. Özellikle son yıllarda daha çok duyulmaya başlanmıştır. İki kavram çoğu zaman birlikte kullanıldığından anlam olarak da iç içedirler.

Bu kavramların tanımlarına bakıldığında aşağı yukarı birliktelik sağlandığı görülmektedir. Özel eğitim: “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.”(MEB, 2000).

Kaynaştırma ise, “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.”(Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Değişiklik: 31.07.2009/ Resmî Gazete: 27305).

2. 1. 2. Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Gelişmeler

Bu alandaki gelişmeler Türkiye ve dünyadaki şeklinde ikiye ayrılarak incelenmiştir. Böylelikle hem konuyla ilgili genel anlamda gelişmeler hem de ülkemizdeki özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik ilerlemeler daha iyi ortaya konmuş olacaktır.

2. 1. 2. 1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi

Özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine yönelik gelişmeler incelendiğinde oldukça yavaş bir şekilde ilerleme kaydettiği dikkati çekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin öncesi özel eğitim anlayışıdır. Özel eğitim önce yatılı eğitimle başlamıştır. Özel eğitim ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili gelişmeleri şu tabloyla gösterilebilir:

Tablo 1

Özel Eğitim ve Kaynaştırma Alanındaki Gelişmeler

Eski Çağlar	Eğitim yok. Engelli bireyler ihmal ya da istismar ediliyordu.
Hristiyanlığın Kabulü	Yatılı bakım yerleri/enstitüler kuruldu.
1700-1800	Avrupa’da özel okullar açıldı.
1850-1900	Eğitim ve öğretim amacıyla yatılı özel okullar açıldı.
1900-1950	Yatılı özel okullar sayıca artmaya ve yaygınlaşmaya devam ederken, özel okullar ve özel sınıflar daha çok yaygınlaştı.
1950-1970	Zihin engelliler, duygusal bozukluğu ve öğrenme yetersizliği olanlar için özel sınıflar daha çok tercih edildi. Yatılı özel okullar görme, işitme ve fiziksel engelliler için tercih edildi.
1970-1977	Öğretimsel ve sosyal olarak kaynaştırmaya uygun öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitimi uygun görüldü. Genel eğitim okullarındaki özel sınıflar yatılı kurumlara ve özel okullara yerleştirilen orta ve ağır derecede engelli öğrenciler için düşünüldü.
1977-2016	Engelli öğrencilerin en kısıtlayıcı çevrede olabildiğince kendi akranlarıyla birlikte devlet okullarında ücretsiz eğitimden yararlanmaları yasal olarak kabul edildi. Son 15 yıllık dönemde bütünleştirme (inclusion) kavramı ortaya çıktı.

(Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2006). *Kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa. s. 33).

Tablodaki bilgilerden de anlaşıldığı üzere 1950’den itibaren kaynaştırma eğitiminin bugünkü anlamına yakın faaliyetler yapılmaya başlandığı görülmektedir. 1950’li yılların başında Amerika Birleşik Devletleri’nde özel gereksinimli çocuk aileleri çocuklarının eğitimde fırsat eşitliği verildiğinde öğrenebildiklerini ifade etmişlerdir. Onlara normal çocuklarla birlikte aynı şans tanındığında başarılı olacağını söylemişlerdir. Bu görüşten yola çıkan özel gereksinimli çocuk aileleri çocuklarının eğitim gereksinimlerini en iyi

şekilde karşılamak amacıyla gönüllü kuruluşlar oluşturmuş ve çocuklarının eğitim eşitliği hakkını elde etmeye çalışmışlardır. 1960'lı yıllardan itibaren de kaynaştırma, eğitimde fırsat eşitliği felsefi görüşünü ifade etmiştir. Bu tarihten itibaren kaynaştırma eğitimiyle ilgili bilimsel çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Uzmanlar iki görüşe ayrılmaktadır. Gruplardan biri özel gereksinimli öğrencilerin ayrı sınıfta eğitim almaları gerektiğini savunurken bir kısmı da normal öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu iki görüşün dışında olan Link ise özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarına göre uygun ortama yerleştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Gerekli düzenlemeler yapılmadan normal sınıflara yerleştirilen öğrencilerin başarısız olacaklarını ifade etmiştir.(Batu & Kırcaali İftar, 2011, s. 13).

2. 1. 2. 2. Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Ülkemizde, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine yönelik gelişmeler yurt dışındaki gelişmelerden daha yavaş bir seyir izlemiştir. Bu alandaki gelişmeler; 1950’li yıllara kadar, 1950 ila 1980 arası, 1980 ila 1990 arası ve 1990’dan günümüze kadarki gelişmeler olarak dört başlık altında incelenmiştir:

2. 1. 2. 2. 1. 1950’li Yıllara Kadar Özel Eğitim

Bu dönemdeki gelişmeler ülkemizde ilk olması hasebiyle önem taşımaktadır. Tam anlamıyla özel eğitim olmasa da özel eğitim anlayışının gelişmeye başladığının belirtileridir. Aşağıda bu dönemdeki öne çıkan gelişmelere yer verilmiştir.

1. Enderun Mektebi(Osmanlı Devleti Dönemi’nde üstün yetenekli çocuklar için açılan okuldur.)
2. 1889’da İstanbul’da Grati Efendi tarafından işitme ve görme engelli çocuklar için sınıflar açılmıştır. 1912’ye kadar eğitim verilmiştir.
3. 1921’de İzmir’de “Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi” adıyla bir okul açılmıştır. Daha sonra bu okulun Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak 1950 yılına kadar hizmet verdiği bilinmektedir. Burada da eğitimden çok, bakım amacı vardır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 42).

2. 1. 2. 2. 2. 1950 ila 1980 Yılları Arasında Özel Eğitim

Bu dönemde hem üniversitelerde hem de okullarda özel eğitime yönelik faaliyetlere yer verilmiştir. Yasada konuyla ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Daha önceki döneme göre daha ciddi gelişmeler olmuştur. Meydana gelen gelişmeler aşağıda sıralanmıştır:

1. Bu dönemde özel eğitim hizmetlerinin planlanmasının ve yürütülmesinin Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığından MEB'e devredilmesi önemlidir.(Anlayış değişiminin göstergesidir.)
2. 1952'de Gazi Eğitim Enstitüsü'nde Özel Eğitim Şubesi kurulmuştur. Şube, 1955'te iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır.
3. 1955'te "Psikolojik Servis Merkezi" (RAM'ın temeli) kurulmuştur.
4. 1955'te Ankara'daki Yeni Turan ve Hıdırlıtepe İlkokulu'nda zihin engelli öğrenciler için özel sınıflar açılmıştır.
5. 1956-1957 yılları arasında özel eğitime muhtaç çocukların eğitimiyle ilgili MEB'in önlem almasına ilişkin iki yasa çıkarılmıştır.
6. 1961'de yayımlanan 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesindeki "Mecburi İlköğretim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır." hükmü ile zorunlu ilköğretim çağında bulunan engelli çocukların eğitimleri yasal olarak kabul edilmiştir.
7. 1965'te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Özel Eğitim Bölümü kurulmuştur.
8. 1973'te kabul edilen 1739 sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesinde "Özel eğitime ve korumaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır." ifadesi yer almıştır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 44).

2. 1. 2. 2. 3. 1980 ila 1990 Yılları Arasında Özel Eğitim

1. 1981'de Eskişehir İktisadi ve İdari Bilimler Akademisi'nde "Özel Eğitim Sertifika Programı" başlatılmıştır.
2. 1983'te Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Özel Eğitim Öğretmenliği Programı başlatılmıştır.
3. 1986'da Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde Görme Engelliler Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği programları başlatılmıştır.

4. 1983'te "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası" yürürlüğe girmiştir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 46).

2. 1. 2. 2. 4. 1990 ve 2016 Yılları Arasında Kaynaştırma

Bu dönemde özel eğitimden kaynaştırma eğitime yönelik gelişmenin olduğu görülür. Artık özel gereksinimli öğrencilerin durumlarına göre akranları ile aynı eğitim ortamını paylaşma fikrinin benimsendiği aşağıdaki gelişmelerden anlaşılmaktadır:

1. 1991'de 1. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Alınan önemli kararlardan birisi, gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasıdır.
2. 1997'de kabul edilen 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin ikinci kısmının 2. Bölümünde "kaynaştırma" kavramı yer almıştır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 47). Bu tarihten itibaren kaynaştırma eğitim anlayışı benimsenmiştir. 2000 yılında Özel Eğitim Hizmeti Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. "1 Temmuz 2005 tarihinde kabul edilen 5378 sayılı Özel Eğitim Yasası ile özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıfa yerleştirme ilkeleri eğitimin planlanması ve izlenmesine ilişkin yapılması gerekenleri ve alması gereken tedbirlerin uygulamaya dönüşmesini de sağlayacak kurul ya da ekip gibi yapıların kurulması hükme bağlanmıştır." (Özgür, 2015, s. 37). 02.08.2008 tarihinde kabul edilen "kaynaştırma genelgesi" ile kaynaştırmanın kapsamı, personelin görev ve sorumlulukları, öğrencilerin değerlendirilmeleri, destek eğitim hizmetleri, engelliler için yapılması gereken düzenlemelere yer verilmiştir.

Ülkemizde kaynaştırmaya devam eden öğrenci sayısı giderek artmakla birlikte temelde yaşanan sorun, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlere genel eğitim sınıflarında hiçbir özel eğitim desteği sağlanamamasıdır. Böylece özel gereksinimli öğrenci ile sınıf öğretmeni karşı karşıya kalmakta ve yaşanan sorunları sınıf öğretmeni tek başına aşamamaktadır. (Özgür, 2015, s. 39).

2. 1. 3. Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanış Yöntemleri

Kaynaştırma eğitimi belli bir anlayışın ürünü olduğu kadar belli bir uygulayış yönteminin de ürünüdür. Özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinim durumlarına göre uygulanan yöntemler de farklılık göstermektedir. Uygulanan üç yöntem vardır:

2. 1. 3. 1. Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması

Adından da anlaşılacağı üzere öğrencinin akranlarıyla birlikte olmasını benimseyen yöntemdir. Özel gereksinimli öğrenci öğretim hayatının tamamını akranlarıyla birlikte aynı ortamda geçirir. Bu yöntemin uygulandığı öğrencilerin gereksinim durumu hafif düzeydedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı normal sınıftadır, öğrenci tam gün boyunca normal sınıfta eğitim almaktadır. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için özel eğitim destek hizmetleri (destek eğitim odası), özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır. Kaynaştırma uygulamaları yapılan okullarda sınıf mevcutları okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 10, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 25, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Okullarda kaynaştırma yoluyla eğitim alacak öğrencilerin bir sınıfta en fazla iki öğrenci olacak şekilde eşit dağılımı sağlanır. (MEB, 2010, s. 19).

2. 1. 3. 2. Kaynak Oda

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin akranlarıyla aynı ortamda kaldığında tam olarak yeterli olamadığında destek alınan birimdir. Öğrenci için yardımcı bir birim olarak düşünülebilir.

Özel gereksinimli öğrencinin bir okul gününün en az %21'ini en fazla %60'ını özel eğitim hizmeti için geçirdiği yere "kaynak oda" denir. Öğrencinin belli dönemlerde burada eğitim alması yapılan uygulamalardan biridir. Eksik kaldığı konular tamamlanmaya çalışılacak ve öğrencinin eksiklerinden dolayı sınıf içinde çıkabilecek sorunlar önlenmiş olacaktır. (Özgür, 2015, s. 15).

2. 1. 3. 3. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal uyumu ön planda tutan, akranlarıyla ortak faaliyet içinde olabileceği derslerde bir arada oldukları diğer akademik başarı gerektiren daha üst düzey bilgilerin yer aldığı konularda uzmanlarca farklı bir yerde verilen öğretim yöntemidir.

Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-b) Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfı öğrencisi başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde yetersizliği olmayan akranları ile birlikte normal sınıfta eğitim almaktadır. (MEB, 2010, s. 19).

2. 1. 4. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri

Ülkemizde kaynaştırma eğitimine yönelik gelişmeler son yıllarda hızlanmıştır. Bundan önce yavaş ilerleyişinin altında yatan sebepler hem bu konudaki anlayışın olumsuz olması hem de gerek okulların gerekse öğretmenlerin konudaki yetersizliğidir.

Karşılaşılan engeller şu şekilde de ifade edilebilir: Olumsuz öğretmen tutumları, uygun personel ve destek servislerin olmayışı, genel ve özel eğitimin farklı algılanışı, fiziksel

çevrenin yetersizliği. Demir ve Açar(2011), 45 sınıf öğretmeni üzerinde yaptıkları araştırmada 31'inin kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmişlerdir. Bu, ilk bakışta olumsuz öğretmen tutumları olarak algılansa da aslında araştırmanın sonucunda öğretmenlerin niçin desteklemediklerini anlatan sebepler, yukarıda sayılan diğer engellerdir. Yani sadece olumsuz öğretmen tutumu olarak değerlendirilmemeli, bunun sebeplerine de bakılmalıdır. Hem yeterli anlamda özel eğitimle ilgili bilgilerinin olmayışı hem de okul ve çevrenin fiziksel olanaklarının yetersizliği öğretmenlerin olumsuz tutum sergilemelerine neden olmaktadır.

Peki, bu engellerin çözümü nasıl olmalıdır? Başarılı bir kaynaştırma yapılarak bu sorunlara çözüm bulunacaktır.

2. 1. 5. Başarılı Bir Kaynaştırmanın İlkeleri

Her uygulamanın izlemesi gereken kurallar olduğu gibi kaynaştırma eğitiminin de kuralları vardır. Doğru şekilde uygulandığı sürece istenilen başarıya ulaşılabacaktır. Aşağıda kaynaştırma eğitiminin ilkelerine yer verilmiştir:

- Başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidir.
- Genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir.
- Genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdır.
- Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.
- Sınıftaki tüm öğrenci velileriyle iş birliği yapılmalıdır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 64).

Tüm bu ilkelerin uygulanması için öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencisi denildiğinde hemen aklımıza zihinsel yetersizliği olan öğrenciler gelir. Hâlbuki kaynaştırma eğitimi kapsamına farklı özelliklere sahip öğrenciler de girmektedir. Aşağıda özel gereksinimli çocuklar hakkında kısaca bilgi verilmiş, ardından da bu tip yetersizliği olan öğrencilere sahip öğretmenlere, önerilerde bulunulmuştur.

2. 1. 6. Özel Gereksinimli Çocukların Özellikleri

Özel gereksinimli öğrencilerin, gereksinim durumlarına göre özellikleri de değişmektedir. Algısal ya da psikomotor yönden gereksinim durumları onların birbirinden farklı olmasını beraberinde getirmektedir.

2. 1. 6. 1. İletişim Bozuklukları Olan Çocuklar

Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklardır. İki şekilde görülür: kekemelik ve ses bozukluğu. Bu tür sorunu olan öğrencilere uygun ortamlarda çalışmalar yaptırılarak konuşma kaygısı azaltılmaya çalışılır. Farklı ortamlarda kendilerini ifade etme fırsatı verilmelidir. Çocuk olabildiğince sınıfın ön tarafına ya da öğretmenin yanına oturtulmalı, zaman olabildiğince çocuğun algılayabileceği hıza ayarlanmalıdır.

Dil ve konuşma sorunları olan bir öğrenciye dönük anlayışlı sınıf ortamı oluştururken aşağıdaki ipuçlarından faydalanılabilir. (Karasu, 2013, s. 177):

Öğretmen mutlaka dikkatini öğrencinin konuşmasına yoğunlaştırmalıdır. Konuşma bozuklukları ortaya çıktığında uygun ipucu ve düzeltmelerle sınıf tarafından eleştirilmesine engel olunmalıdır. Örneğin “Akşam geç yattım.” Diyen bir öğrenciye cevaben “Demek akşam geç yattın, neden?” gibi bir cümle içinde doğru telaffuzu ile ilgili hatırlatıcılarda bulunulmalıdır. Öğretmen diğer öğrencilerinin dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencinin konuşma sorunlarına dikkatlerini çekmekten sakınmalıdır. Akranlara durumlar karşısında nasıl davranacakları hakkında bilgi verilmeli, kurallar konulmalı ve öğretilmelidir. Öğretmen dil ve konuşma sorunları sergileyen öğrenciye ne tür etkinlikler verdiğinin farkında olmalıdır. Çocuğun performansının çok üzerine çıkacak etkinliklerden öğrenciyi uzak tutmalıdır. Öğrenciye konuşma fırsatı veren öğretmenin ayna zamanda çok iyi dinleme becerileri sergilemesi önem kazanmaktadır. Öğretmen hem diğer öğrencileri takip ederken hem de dil ve konuşma sorunları olan öğrencisiyle ilgilenmelidir. İletişimin olması gerekenden daha uzun bir zaman almaya başladığını fark ettiği anda soruları kısaltarak tekrar grup çalışmalarını da soruya uygun biçimde daha kısa olarak alabilir. Bu da öğrencinin sınıf içinde iletişiminin devam etmesini sağladığı gibi olası davranış problemlerinin de önüne geçilecektir.

2. 1. 6. 2. Zihinsel Engelli Çocuklar

Bu çocuklar, zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı eğitim performansı ve sosyal uyumu olumsuz yönde hafif, orta ve ağır düzeyde etkilenen çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Orta ve hafif düzeydekiler uygun yöntemlerle öğretildiğinde eğitim hayatlarını sürdürebilirken ağır düzeydekiler aileleri ve uzmanlar yardımıyla temel yaşam becerileri kazanır. Bireyin zihinsel engelli olup olmadığını belirlemenin üç ölçütü vardır:

2. 1. 6. 2. 1. Zihinsel İşlevlerdeki Yetersizlik

Zeka düzeyi, belli ölçüm araçlarıyla ya da yöntemlerle ölçülmektedir. Kişinin yaşıyla kıyaslanarak zekâ düzeyinin akranlarından ilerde, geride ya da aynı seviyede olduğu tespit edilmektedir. Bununla ilgili aşağıdaki yöntemlerden yararlanılır.

Zekâ yaşı ve takvim yaşı arasındaki uyuma bakılır. Şu formül sonucunda ulaşılan sayıya bakılarak karar verilir:

Zeka bölümü: (zeka yaşı/takvim yaşı) x 100

Örnek: zeka yaşı 10, takvim yaşı 20 ise $(10/20) \times 100=50$

Zekâ bölümü, 70 ile 75'in altında olan bireyler zihinsel engelli olarak tanımlanmaktadır.

2. 1. 6. 2. 2. Uyumsal Davranışlardaki Yetersizlik

Uyumsal davranışlar, günlük yaşamda içinde bulunduğu ortamda hayatını devam ettirmek için gösterdiği davranışlardır. Her bireyin rahatlıkla yapabileceği davranışlar zihinsel yönden yetersizliği olan öğrenciler için oldukça zor yerine getirilir.

Bu alandaki yetersizlik durumları; iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumla beraber olma, kendini yönlendirme, sağlık ve emniyet, işlevsel akademik beceriler, boş zamanlarını değerlendirme ve iş yaşamı gibi alanlarda sorun yaşarlar. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 80).

2. 1. 6. 2. 3. Yetersizliğin Gelişimsel Dönemlerde Ortaya Çıkması

Zihinsel yönden akranlarından geride olan öğrencilerin gereksinim durumları yaşlarına bağlı olarak değişmektedir. Bireyin gerçekten geride olup olmadığı yaş kıstasına bakılarak karar verilir.

Kişinin zihinsel engelli kabul edilmesi için engelin 18 yaşından önce ortaya çıkmış olması gerekir. Zihinsel engelli çocukların öğrenme hızları yavaştır. Yetersizlik gelişimin tüm alanlarında ortaya çıkar. Birçok beceride akranlarına göre daha başarısızlardır. Bu özellik, onları öğrenme güçlüğü olan çocuklardan ayıran önemli bir özelliktir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 82).

Bu çocuklar için eğitimde bol tekrar ve örneklendirmeye önem vermelidir. Çocuk bir işe başlarken güdülenmeli ve gösterdiği çabaları küçük de olsa mutlaka ödüllendirilmelidir. Gösterdiği gelişme diğer çocuklarla karşılaştırılarak değil, kendi gelişme potansiyeli kapsamında değerlendirilmelidir. Öğretmen çocuğa sık sık beceri düzeyine uygun ve yapabileceği

sorumluluklar vermeli, cevaplandırabileceği sorular sormalıdır. Bu şekilde başarı duygusunu tatması sağlanabilir ve kendine güveni arttırabilir. (Baykoç, N. 2011,s. 101).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için etkili öğretim stratejileri:

Öğretmenler yetersizliği olmayan öğrencilere uyguladıkları öğretim stratejilerini zihinsel yetersizliği olan öğrencilerine de uygulayabilirler. Ancak, bu öğrencilerin normal akranlarından daha fazla zamana ya da becerinin tekrarına ihtiyaç duyduklarını göz önüne almaları gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle yönelik hazırlanan eğitim programlarının odak noktası işlevsel becerilerdir. BEP'lerinin hazırlanmasında, öğrenci için işlevsel olan becerilerin göz önüne alınması gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere öğretilecek bilgi ve becerilerin seçiminde onların gelişim düzeyine uygun hedeflerin seçilmesi gerekmektedir. Öğretilen beceriler, bağımsız olarak uygulamaya geçirmeden önce öğretmenin bu beceriye ilişkin pratik yapmasını sağlaması gerekir. Öğretmenin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerine öğretim sırasında sık sık destekleyici geri bildirim vermesi öğretimi olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle bir bilginin ya da becerinin öğretiminin ilk başlarında bu geri bildirimlerin sık yapılması önerilmektedir. Öğrenciye pekiştireç ve ödüller sonuçtan çok süreç içinde yer alan tüm aşamaların kazanımı sonucunda verilmelidir. Öğretilen beceri ya da davranışların mümkün olduğunca gerçek ortamlarda öğretilmesine çalışılmalıdır. Öğretim sırasında öğretmenin öğrenciye yakın olması öğretim materyallerinin nasıl kullanılacağını göstermesi, geri bildirim ve ödül vermesini kolaylaştıracaktır. Öğretmenin sınıf düzenlemesi, öğrenciye istenilen zaman içinde doğru tepkiler verebilmesi için yapacağı yardımlar ve doğru tepkilerin ardından verilen ödüller başarıya ulaştıracaktır. (ÇifciTekinarslan, 2009, s. 161-162).

2. 1. 6. 3. Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar

Engelli çocuklar arasında en büyük grubu oluştururlar. Öğrenme güçlüğü; dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma, heceleme ve matematik işlemleri yapmada yeteneği etkileyen, konuşmanın, okuma ve yazmanın yapılamaması ya da anlaşılabilmesi ile ilgili psikolojik süreçlerden bir ya da birkaçındaki bozukluktur. Sınıf ortamında iki temel özellikle öğretmenlerinin dikkatini çekerler:

1. Öğrencinin birçok şeyi yapabilecek kapasitede görünmesi ancak bazı akademik alanlarda ciddi güçlük yaşamasıdır.
2. Performans farklılığıdır. Matematikte başarıyla Türkiye'deki başarısı belirgin şekilde düşüktür.

Grubun çoğunluğunda öğrenmek için plan yapma, bir işi tamamlama gibi öğrenme hayatını planlama ve yönlendirme yetersizdir. Bireylerin yaklaşık %50'sinde dil ve konuşma problemleri görülmektedir. Hareketlidirler. Sosyal becerilerde sorun yaşayabilirler.

En sık görüleni okuma güçlüğüdür. Okuma, her şeyin temeli olduğu için bu alandaki bozukluk diğer alanları da olumsuz etkilemektedir. Bu çocuklara öncelikle güzel bir şekilde okuma öğretilmeli diğer öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara da nasıl öğreneceği öğretilmelidir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitiminde iki tür yaklaşım vardır. İyileştirme yaklaşımına göre öğretmen öğrencinin ihtiyaç duyduğu becerileri öğretmektedir. Örneğin, ikinci sınıf seviyesinde heceleme becerisine sahip bir dördüncü sınıf öğrencisine heceleme becerisiyle ilgili ekstra yardımda bulunulabilmektedir. Telif yaklaşımında ise öğrencinin eksikliklerinin üzerine gitmekten kaçınılmaktadır. Örneğin, bir lise öğrencisinin okuma ve yazma problemlerini telif etmek amacıyla öğretmen dersin sınavını sözlü olarak uygulayabilmektedir. İyileştirme teknikleri temel becerileri öğretmede kullanılmakta ve genellikle ilköğretim çağındaki öğrencilere uygulanmaktadır. Telif teknikleri, temel becerilerdeki eksiklikleri görmezden gelerek fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi diğer alanlardaki konuların içeriğini öğretmeyi hedeflemektedir. Bu teknikler genellikle ilköğretimin birinci kademesinin son yıllarında, ikinci kademesinde ve liselerde kullanılmaktadır.(Lewis&Doorlag'tan aktaran Melekoğlu, 2013, s. 97).

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik aşağıdaki uygulamalara dikkat edilmelidir:

- Bu öğrencilerin zihinsel yetersizliği olmadığı için güçlük çektiği alanlara yönelik eğitim programı düzenleyin.
- Sınıf ortamında yeterli olduğu alanlarda kendini ifade etmesine fırsat tanıyıp yetersiz olduğu alanlarda çalışmaya katılımını teşvik edin.
- Öğrencinin genel olarak dikkatini etkinliğe yöneltme ve etkinliği takip etmede problemi olduğundan dolayı hedef davranışa yönelik aktif katılabileceği düzenlemeleri planlayıp uygulayın.
- Öğrencinin bağımsız çalışma süresini artırmaya yönelik hedefler belirleyin.
- Zaman ve yön kavramı sorunu yaşayan öğrenciler için sınıfta hatırlatıcı küçük ipuçları kullanın.
- Öğreticinizi tahtayı ve sizi rahat görebileceği şekilde sınıfın ön tarafına oturtun.
- Öğrenciye her dersin konusunu, süresini, beklentilerinizi açık net olarak ifade edin.
- Yapılacak çalışma planı hakkında bilgi verin ve çalışmalarınızı plan üzerinden yürütün.
- Her dersin başında daha önce öğrenilen konuları kısaca tekrarlayın, dersin sonunda ise önemli konuları özetleyin.
- Sınıf kurallarını belirleyin, küçük işaret ve ipuçları ile kuralları hatırlatın.
- Öğrencinin çalışma gruplarına katılımını destekleyin.
- Öğrenciye başarabileceği görev ve sorumluluklar verin.
- Öğrencinizi kendi içinde gösterdiği gelişme ile değerlendirin ve öğrencinizin yapamadıklarına değil yapabildiklerine yoğunlaşın.
- Öğrencinin sınavını gerekirse bireysel olarak yapın.(MEB, 2010, s. 49-50).

2. 1. 6. 4. Duygusal Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar

Bu bozukluğun nedeni tam olarak bilinmemektedir. Fazla kaygı, tuhaf motor hareketler, aşırı hareketlilik, dikkatin kolay dağılması, saldırganlık, öfke nöbetleri belirtileridir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 86).

Öğretmen, sınıfın fiziksel koşullarını ayarlamalı, göz teması kurmalı, açık ve anlaşılabilir yönergeler vermeli, ders anlatma hızını öğrencilere göre ayarlamalı, öğrencinin dersle ilgilenip ilgilenmediğini sürekli izlemelidir. Ödevleri yazılı ve sözlü olarak vermesi ve özellikle anne babalarla sıkı iş birliği yapması önemlidir.

2. 1. 6. 5. Görme Engelli Çocuklar

Bu gruptakiler, ikiye ayrılırlar: az görenler ve tamamen görmeyenler. Tamamen görmeyenlerin ışığı, gölgeleri, algılasalar bile öğrenme sürecinde genellikle işitme ve dokunma duyularını kullandıkları bilinmektedir.

Grubun %10'u Braille alfabesinden yararlanabilmektedir. Diğerleri eğitimde işitme duyusundan yararlanmaktadırlar. Dinleme becerisi yararlandıkları temel beceridir. Bu yüzden öğretmen "sınıf içinde kimin konuştuğunu, isim söyleyerek belirtmeli, nesnelerden söz ederken 'bu, şu vb.' yerine nesnenin ismini söylemelidir. Tahtaya yazılan yazılar, mutlaka seslendirilmelidir. Eğer olanak varsa, Braille alfabesi ile yazılmış kitap, kabartma resim ve şekillerden yararlanmalıdır. Görme engelli çocuğun bağımsız hareket etme becerisini geliştirmek ve kendine güven duygusunu artırmak için sınıf içinde ya da okulun diğer bölümlerinde farklı dokunma algısı sağlayabilecek(örn: kabartma şekil ya da zımpara kâğıdı) ok işaretleri kullanılmalıdır. Aynı zamanda hareket çekingenliğinin giderilebilmesi için beden eğitimi derslerine, grup oyunlarına katılımı teşvik edilmelidir. Herhangi bir şekilde düşme, çarpma durumunda kendini nasıl koruyacağı öğretilmelidir. Görme kalıntısı olan çocuklar sınıfın en aydınlık bölümüne oturtulmalıdır.(Baykoç, 2011, s. 101).

Görme yetersizliği olan öğrenciler için aşağıdaki düzenlemeler yapılabilir:

- Öğrencilerin rahat hareket edebilmesi için koridorlar, sınıflar, giriş ve çıkışlar düzenlenmeli güvenli olması sağlanmalıdır.
- Derslerde kullanılan araçların tehlikeye sebep olmayacak şekilde olması gerekmektedir.
- Kapılar ne tam açık ne de tam kapalı olmalıdır.
- Mümkün olduğunca dokunsal araçlardan yararlanılmalıdır.
- Görme kalıntısı olan öğrencilerin ne tür ışıktaki rahat gördükleri belirlenmeli uygun ışık ortamı sağlanmalıdır.

- Dersin işlenişinde grafik, resim varsa bunları sözlü olarak da ifade etmeli, bolca betimlemelerden yararlanılmalıdır.
- Ek araç(ses kayıt cihazı vb.) kullananlar için uygun ortam oluşturulmalıdır. (Özokçu, 2013, s. 82).

2. 1. 6. 6. İşitme Engelli Çocuklar

Bu gruptakiler de görme engellilerde olduğu gibi ikiye ayrılmaktadır: az işitenler(İşitme cihazı kullanarak duyabilirler.) ve hiç işitmeyenler.

Öğretmen bu tür bir engeli olan çocuğu kendine en yakın ve onun en iyi görebileceği yere oturtmalı, çocukla konuşurken yüz yüze ve göz seviyesinde olmaya dikkat etmelidir. Çocukla konuşurken abartılı dudak hareketlerinden kaçınmalıdır. Çocukla iletişim kurarken uzun ve karmaşık cümlelerle konuşmamalı, ona konuşulanları dinlemesi ve düşünmesi için zaman tanımalıdır. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi için çocuğa diğer çocuklardan daha fazla zaman ayırmalı ve kendini ifade edebileceği farklı yollar sunmalıdır. Öğretmenin dikkat etmesi gereken diğer konu, işitme engelli çocuk işitme cihazı kullanıyorsa cihazın korunmasıdır. Özellikle normal çocuklara işitme cihazının, engelli arkadaşları için önemli olduğunu ve nasıl korunması gerektiğini(vurma, çarpma v.d. hareketlerden kaçınma) anlatmalıdır.” (Baykoç, 2011, s. 101).

İşitme engelli öğrencilerin olduğu sınıflarda sınıfların akustik yönden düzenlenmesi önemlidir. Sınıfın gürültüden uzak olması, yerlerin halıyla kaplanması, sıraların ayaklarına gürültüyü önleyici araçlar takılması öğrenciler için oldukça faydalı olacaktır. Öğrencinin öğretmene yakın ve mümkünse sıraların daire ya da U şeklinde düzenlenerek oturtulması da gerekli olan diğer faktördür. Bol miktarda görsel öğelerden yararlanılmalıdır.(Özokçu, 2013, s. 73).

2. 1. 6. 7. Ortopedik Engelli ve Sürekli Hastalığı Olan Çocuklar

Özel gereksinimli öğrencilerin bazıları bedensel yönden sorun yaşamaktadır. Bazıları da yaşamını güçleştiren bazı hastalıklara sahiptirler. Akranları gibi yaşamlarına devam edememektedirler. Aşağıda iki engel grubuyla ilgili açıklamalara yer verilmiştir:

Ortopedik engel, kaslarla ilgili sorunken sürekli hastalıklar astım, epilepsi gibi hastalıklardır. Bu tip sorunlar hakkında öğretmen ve okuldaki görevliler bilgilendirilmelidir. Ortopedik engeli olan çocuklar sınıf içinde kapıya yakın ve kolaylıkla girip çıkabileceği yerde oturtulmalıdır. Epilepsi ve astım hastalığı olan çocuklar ise gözetim altında tutulmalı, ilaçlarını kullanmaları sağlanmalıdır. Epilepsi nöbeti geçirmeleri halinde nöbet geçiren kişinin başının altına yumuşak bir şeyler koyulmalı, nöbetin seyrini

takip etmesi sağlanmalı nöbet geçiren çocuk ayıltılmaya çalışılmamalı, eğer beş dakikadan uzun sürerse uzman çağrılmalıdır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 97).

2. 1. 6. 8. Otistik Çocuklar

Bu çocuklar, sözcüklerin mecaz anlamlarını, deyimleri, soyut sözcükleri ve dile dayalı şakaları anlamada güçlük yaşarlar. Birçok uyarandan sadece birine yoğunlaşmaktadırlar. Bu durum bütünü anlamalarını güçleştirir. Bunun yanında otizm, ezberleme becerilerini etkilememekte otistik çocuklar birçok bilgiyi ezberlemelerine rağmen yeri geldiğinde hatırlamakta zorlandıkları için kullanamamaktadırlar.

Otistik çocukların belirgin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz: Konuşma yerine hareketlerle belirtmek, dokunulmaktan hoşlanmamak, objeleri kendi etrafında döndürmek, her şeyin aynı olmasını istemek, değişikliğe aşırı tepki vermek, diğer çocuklarla ilişki kurmada zorluk, cevap vermek yerine, söylenenleri tekrar etmek, yalnız kalmayı tercih etmek, objelere gereksiz yere bağlanmak, tehlikeye karşı duyarsızlık, seslere karşı aşırı duyarlılık veya aşırı duyarsızlık, uygunsuz ve sebepsiz gülmek ya da ağlamak, düzensiz motor hareket gelişimi, nedensiz yere üzüntü duymak, strese girmek, aşırı hareketlilik veya aşırı hareketsizlik, acıya karşı duyarsızlık, aynı oyunları sürekli oynamak.(Karasu, 2013, s. 181).

Öğretmenler diğer özel gereksinimli öğrencilere dikkatli davrandığı gibi bu öğrencilere de hassasiyetle yaklaşmalıdır. Konuyla ilgili uzmanlar öğretmenlere aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

Davranışların sizi bunaltmasına izin vermeyin. Mutlaka bir davranış kontrol planı geliştirin ve uygulayın. Öğrenciden beklentilerinizi düşük tutmayın ve düşürmeyin. Her zaman daha fazlası için talepkar olun. Günlük rutinlerini kolaylaştırmak için görsel destek içeren günlük programlarını oluşturun. Geçişlerin farkında olmasını sağlayın. Öğrencinin eğitiminde nelerin daha etkili olduğu hakkında onu tanıyanlarla konuşun. Akranlarından mutlaka faydalanın. Sizin yapamayacağınız bazı şeyleri onlar başarabilir. Akran modeli önemlidir. Sınıfın gerçek bir üyesi gibi hissetmesini sağlayın.(Karasu, 2013, s. 182).

Öğretmen öncelikli olarak çocukla iletişim kurabilmeyi amaçlamalı ve ‘bir şeyler öğretmek’ daha sonraya ötelenmelidir. Çocuk okula beraber geldiği yetişkinden (anne/baba/v.d.) ayrılmakta zorluk yaşıyorsa, bu kişi ilk günler sınıfa alınabilir. Çocuğun takıntılı davranışları varsa özellikle ilk günlerde bu davranışları bırakması için zorlanmamalıdır. Otistik çocuklar sabitlik ve düzenden hoşlandıkları için hep aynı sıra ya da sandalyeye oturmak isteyebilir, buna izin verilmelidir. Otistik çocuk tüm sınıfa verilen komutlara tepki vermeyebilir. Bu durumda komut cümlesini çocuğun ismini ekleyerek tekrarlamak gerekebilir.(Baykoç, 2011, s. 102).

2. 1. 7. Öğretimin Uyarlanması

Özel gereksinimli öğrenciler için bazı düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde kaynaştırma eğitimi yarardan çok zarar verecektir. Tüm öğrencilerin eğitimden en üst düzeyde yararlanabilmesi için aşağıdaki düzenlemeler yapılmalıdır.

2. 1. 7. 1. Sınıfın Düzenlenmesi

Öğrencilerin en çok zaman geçirdikleri yer sınıflardır. Sınıfın büyüklüğü, içinde bulunan araç gereçleri, sıraların şekli gibi faktörler tüm öğrenciler için önemli olduğu gibi özel gereksinimli öğrenciler için de önem taşımaktadır. Aşağıda sınıflarda yapılması gereken düzenlemelere yer verilmiştir:

2. 1. 7. 1. 1. Sınıfın Fiziksel Çevresinde Yapılan Düzenlemeler

Sınıfın ısısı, ışık alma durumu, oturma düzeni gibi faktörler sınıfın fiziksel çevresiyle ilgilidir. Bu faktörlerin istenilen şekilde olmaması öğrencilerin yeterli düzeyde dersten verim almasını engelleyecektir. Her öğretmenin sınıfı istenilen düzeye ulaştırma sorumluluğu bulunmaktadır.

Sınıfta yapılabilecek düzenlemeler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Sınıfın ısısı, normal bir sıcaklıkta olmalıdır. Fazla sıcaklık öğrencilerin uykusunu getireceği gibi fazla soğuk da dikkat dağınıklığına neden olmaktadır.
- Sınıftaki ışık miktarı yeterli olmalı, öğrencilerin tahtayı rahatlıkla görebileceği bir aydınlık olmalıdır.
- Sınıfın büyüklüğü de öğrencilerin rahatlıkla hareket edebileceği genişlikte olmalı öğretmenin hâkimiyetini olumsuz yönde etkileyecek kadar büyük olmamalıdır.
- Araçlara, öğrenciler rahatlıkla ulaşabilmelidir.
- Sınıftaki yer tercihleri hem öğrencinin eğitimden en iyi yararlanacağı şekilde hem de diğer arkadaşlarıyla iletişim kurmaya elverişli biçimde yapılmalıdır.
- Eğitim materyalleri dikkat dağıtmayacak biçimde sunulmalıdır. Materyaller çeşitli duylara hitap edecek tarzda hazırlanmalıdır ve güncellenmelidir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 169).

2. 2. 7. 1. 2. Sınıf İkliminin ve Sınıfın Genel İşleyişinin Düzenlenmesi

Öğretmenlerin sınıfta istenilen ortamı oluşturması zorunludur. Öğrencinin sınıfta kendini rahat hissetmesi kadar disiplin yapısını da bozmaması önemlidir. Her öğretmenin tatlı sert yapısından taviz vermemesi gerekir.

Etkili sınıf yönetiminin en önemli boyutu sınıf kurallarının oluşturulması, öğretilmesi ve bu kurallara uyulması için önlemler alınmasıdır. Özellikle özel gereksinimli çocuklar öğretmenin onlardan neler beklediğini, hangi davranışların uygun olduğunu bilmeyebilirler. Bu nedenle, öğretmen sınıfındaki tüm öğrencilerin uygun sınıf davranışlarını fark etmelerini sağlamalı ve bu davranışları onlara öğretmelidir. Etkili sınıf yönetimi yapan öğretmen, problem davranışların ortaya çıkmasını beklemeyi, çıkmaması için önlemler alır. Öğretmen sınıf içi kuralları büyük bir panoya yazarak, sınıf içerisinde öğrencilerin göreceği yere asmalı ve uyulması istenen kuralları olumlu ifadelerle yazmalıdır.(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 12).

“Olumlu sınıf iklimi, sınıf içinde özel gereksinimli öğrencilere ve tüm öğrencilerin birbirine yönelik genel kabul havasının oluşturulmasıdır.”(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 12).

Olumlu sınıf ikliminin sağlanması için öğretmen;

- Sınıfındaki tüm öğrencilere önemli olduğu duygusunu yansıtmalıdır.
- Zaman zaman okul dışı konulara ilişkin sohbetler etmelidir.
- Özel gereksinimli öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duymalıdır.
- Bir okul gününde nelerin yapılacağını planlamalıdır. Bu planın öğrenciler tarafından bilinmesi de yararlı olacaktır.
- Zamanı verimli kullanmalıdır.

2. 1. 7. 2. Öğrenci Gruplarının Oluşturulması

Özel gereksinimli öğrencilerin olduğu sınıfta diğer öğrencilerle aralarında öğrenme süresi sıkıntısı yaşandığı için grupların oluşturulması gerekmektedir.

2. 1. 7. 2. 1. Büyük Grup Öğretimi

Tüm sınıfın eğitime katılması anlamına gelir. Böylelikle herkes pasif konumdan aktif konuma geçer.

- Tüm sınıf bir grup kabul edilip hedefler tüm sınıfa kazandırılmaya çalışılır.
- Bazı avantajları vardır. Birincisi öğretmenin tüm sınıfı kontrol etmesidir. Bütün öğrenciler aynı anda ilerlediği için zaman kaybı önlenmiş olur. (Sucuoğlu &

Kargın, 2006, s. 179). “Diğer avantaj ise özel gereksinimli öğrencinin, sınıftaki öğrencilerden ayrılmadan öğretimin gerçekleştirilmesidir.”(Özgür, 2015, s. 134).

2. 1. 7. 2. 2. Küçük Grup Öğretimi

Belli konular için öğrenme durumları birbirine yakın ya da farklı olan kişilerin bir araya getirilerek birlikte öğrenmesini temel alan bir yöntemdir. Öğrenciler hem birliktelik duygusunu yaşarlar hem de konuyu daha iyi öğrenmiş olurlar.

“Bu teknik, belirlenen program hedeflerine akranları ile aynı zamanda ulaşmada güçlük çeken özel gereksinimli öğrenciler için daha uygun bir tekniktir.”(Özgür, 2015, s. 134).

- Öğrenme düzeyleri birbirine yakın olabileceği gibi farklı da olabilir.
- Aynı beceri düzeyinde olan öğrenciler her zaman özel gereksinimli çocuklardan oluşmak zorunda değildir. Hastalık, devamsızlık vb. nedenlerle de küçük grup oluşturulabilir.
- Grup, sürekli olmamalıdır. Bir ya da birkaç davranış için düzenlenmelidir.
- Grubun diğer öğrenciler tarafından etiketlenme ihtimalinden dolayı düzeyleri farklı öğrencilerden oluşan grupların olmasında fayda vardır. İyi öğrencilerin olması aynı zamanda model olur. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 180).

2. 1. 7. 2. 3. Bireysel Öğretim

Kişinin kendi hızını temel alan bireysel öğretim tekniğinde konuyu öğrenmeden geçmemek önemlidir. Özel gereksinimli öğrenci böylelikle bire bir öğretime tabi tutulur ve konuyu tam olarak kavramaya çalışır.

- Özel gereksinimli öğrencinin bire bir öğretmenle çalışmasıdır.
- Stajyer ya da gönüllü öğretmenlerden yararlanılabilir.
- Özel gereksinimli öğrenciye ihtiyaç duyduğu alanda yardım edilir.
- Bireysel öğretim gerçekleştirilirken önemli nokta, etkinliklerin planlanması ve evde de çalışılmasının sağlanmasıdır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s.181).

2. 1. 7. 3. Öğretim Materyallerinin Seçimi

Materyaller ele alınan konuya ve çocukların gelişim düzeyine uygun olmalıdır. Özel gereksinimli çocuklar için aynı konunun farklı öğrenme materyalleriyle farklı duyu organlarına hitap edecek şekilde anlatımı önemlidir. Materyallerin öğrenci tarafından da kullanımına olanak verilmelidir.

En sık kullanılan materyal ders kitaplarıdır. Her öğrenci için önem taşımakla birlikte özel gereksinimli öğrenciler için daha çok önem taşımaktadır. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik kitapların kısa ünitelere ayrılması, eğer görme engelliyse kitapların daha büyük puntoyla ya da Braille alfabesiyle yazılması gerekmektedir. Alt başlıklar öğrenimi kolaylaştıracak şekilde hazırlanmalı ve birden çok duyuya hitap etmelidir.(Özgür, 2015, s. 136).

2. 1. 7. 4. Öğretim Yöntemlerinin Uyarlanması

Özel gereksinimli öğrenciler için uygun bir öğretim yönteminin seçilmiş olması şarttır. En çok verim alınan yöntem belirlenmelidir.

2. 1. 7. 4. 1. Doğrudan Öğretim Yöntemi

Öğrencilere konunun önce öğretmen tarafından anlatılmasını sonrasında aşama aşama sorumluluğun öğretmenden öğrenciye kaymasını temel alan yöntemdir.

“Konuları küçük basamaklarla sunan ve öğrencilerin sunumlardan ne kadar yararlandıklarını belirlemek için sürekli değerlendirme yapmayı içeren bir yöntemdir.”(Özgür, 2015, s. 138). Sorumluluk yavaş yavaş öğretmenden öğrenciye aktarılır.

Bu yöntemde ders işlenişi şu şekildedir:

1. Önce derste yapılan çalışmaların özetlenmesi ve kontrol edilmesi
2. Yeni içeriğin ya da becerinin sunumu
3. Öğrenciye ele alınan konunun kavranması için rehberlik edilmesi ve anlayıp anlamadıklarının kontrol edilmesi(Rehberle birlikte uygulama)
4. Geri bildirim vermek, düzeltmek ve gerektiğinde yeniden öğretmek(Doğru yanıt verenler pekiştirilmeli, kendinden emin olmayıp doğruyu söyleyen ya da yanlış söyleyenlere de uygun şekilde dönüt verilmelidir.)
5. Öğrenciye bağımsız alıştırmalar yapma fırsatı verilmeli
6. Sürekli değerlendirme(Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 188).

Bu yöntemde uygulama öncesi, sırası ve sonrası olarak yapılacakların sıralanması gerekirse aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

➤ Uygulama Öncesi Yapılacaklar

Analiz: Sunulacak konu öğrencinin düzeyine göre analiz edilerek basitten zora doğru sıraya dizilir ve konunun sınırları belirlenir.

Performans Belirleme, Amaç Yazma, Ders Planı Hazırlama: Konunun analizinden sonra öğrencinin öğretilecek bilgiye sahip olup olmadığı değerlendirilir, amaçlar belirlenir ve ders planı hazırlanır.(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 16).

➤ **Uygulama Sırasında Yapılacaklar**

Günlük Gözden Geçirme: Yeni bir konunun sunumuna başlamadan önce, önceki öğrenmeler kontrol edilir.

Konuların Sunumu: Öğretmen aktif bir biçimde konuyu sunar ve öğrenci pasif olarak dinler.

Güdülenme ve Dikkat: Öğretmen, öğrencinin derse güdülenmesini sağlar ve aktif bir biçimde öğretime dâhil etmek için çaba harcar.

Yönlendirilmiş Alıştırmalar: Öğretmen, öğrencinin bağımsız bir şekilde gereken davranışı gösterebilmesi için önce yardım eder daha sonra yardımını giderek azaltarak öğrenciyi bağımsız hale getirmeyi amaçlar.

Pekiştirme Ve Düzeltme: Bu yöntem, öğretmenlerin öğrencilere hemen geri bildirim vermelerini gerekli kılar. Bu yöntemle göre doğru yanıtlar ortaya çıkana kadar pekiştirme ve düzeltme devam eder.

Bağımsız Alıştırmalar: Bu aşamada öğrenci aktif, öğretmen pasiftir. Bağımsız uygulamada, rehberli uygulamalarda verilen ipuçları ve yapılan yardımlar sona erer. Bu aşamada alıştırmalar aynı materyaller üzerinde uygulanmalıdır. Öğrenci yanıtlarının hâlâ tereddütlü olması durumunda ek rehberli uygulamalar yapılmalı, dönüt ve düzeltmelere yer verilmelidir.(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 16).

➤ **Uygulama Sonrasında Yapılacaklar**

Öğretim Sonu Değerlendirme: Bu aşamada, öğrencilerin öğretim amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri değerlendirilir.

Haftalık ve Aylık Gözden Geçirme: Öğretilen bilgi, beceri ve kavramlar her hafta ve her ay yapılan değerlendirmelerle kontrol edilmelidir.(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 16).

2. 1. 7. 4. 2. İş Birliğine Dayalı Öğrenme

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, ayrı çalışmak yerine ortak bir amaç için birlikte çalışmak anlamına gelir. Faydaları şu şekilde sıralanabilir: Olumlu karşılıklı dayanışma, bireysel sorumluluk (Grup üyelerinin her biri kendi konusunu öğrendiği gibi diğer arkadaşlarının konusunu da öğrenmelidir.), iş birliği yapabilme becerisi ve yüz yüze etkileşim.

İş birliğine dayalı öğrenme yönteminde; akran öğretimi, iş birliğine dayalı ev ödevleri ekibi, birlikte öğrenme gibi teknikler kullanılmaktadır.(Özgür, 2015, s. 141).

➤ Akran Öğretimi

Akran öğretimi, bir konuda yeterli olan öğrencinin kendisinden daha düşük düzeyde olan arkadaşına yardım etmesi anlamına gelir. Dikkat edilmesi gereken husus özel gereksinimli öğrencinin sürekli öğrenen konumunda değil yeterli olduğu alanlarda öğreten konumunda da olmasıdır.

Akran öğretiminde öğretmen;

- Öğrencilerle birlikte çalışacakları bir amaç belirlemeli,
- Öğrenme etkinliklerini planlayıp uygun araç gereci hazırlamalı,
- Öğretilecek konuda yeterli performans gösteren öğreten öğrenciyi seçmeli,
- Öğreten öğrenciye nasıl iletişim kuracağı, materyalleri sunacağı, öğreten öğrencilerin tepkilerini nasıl kaydedeceği ve nasıl geri bildirim vereceği konularında eğitim vermeli,
- Öğreten öğrenciye akran eğitimi süreci hakkında bilgi vermeli ve bir öğreten öğrenciyle çalışmaya istekli olup olmadığı sorulmalı,
- Öğreten ile öğrenen öğrenciyi bir araya getirmeli ve öğretim sürecinin haftada üç gün 30’ar dakikalık süreyi aşmamasına dikkat etmeli,
- Öğretim sürecini düzenli olarak izleyip değerlendirmeli ve ailelere akran öğretimi konusunda bilgi vermelidir.(Sucuoğlu & Kargın, 2006).

2. 1. 7. 4. 3. Keşif Yoluyla Öğrenme

Öğrencilere sorular sorarak, yaparak yaşayarak kavrama yoluyla öğrenmelerini sağlayan yöntemdir. Öğrenciler sorulan sorulara kendi verdikleri cevaplar yardımıyla bilgiyi keşfeder. Hem zihinsel anlamda etkin olmaları hem de kendileri öğrenmeye bizzat dâhil olmaları eğitimden daha çok verim almalarını sağlamaktadır.

“Bu öğrenme yöntemi çocukların aktif bir öğrenen olduklarını, uygun öğretimsel çevre sağlandığında doğal olarak öğreneceklerini ve karşılaştıkları problemlerini kendi gelişim düzeyine uygun yollarla çözeceklerini ifade eder.”(Friend ve Burscuck’tan aktaran Özgür. 2015, s. 144).

2. 1. 8. Sınıfta Davranış Kontrolü

Her öğretmenin sınıftaki öğrencilerin davranışlarını kontrol altında tutması kadar özel gereksinimli öğrenciye sahip öğretmenlerin bu konuda daha dikkatli olması gerekmektedir.

Davranış kontrolü için öğretmenlere aşağıdaki öneriler verilmektedir:

- Sınıfta “Yüksek sesle konuşma!” ifadesi yerine, “Alçak sesle konuşalım.” “Parmak kaldırmadan konuşma!” ifadesi yerine, “Parmak kaldırarak konuşalım.” gibi ifadeler kullanılmalıdır.
- Kuralların resimlenmesi özel gereksinimli çocukların daha rahat algılamasına yardımcı olur.
- Sınıf kuralları belirlenirken madde sayısı 5-8 arsında olmalıdır. Aşırıya kaçılmamalıdır.
- Kurallar, davranışsal anlamda tanımlanmalıdır. “Sınıf eşyalarını koru.” yerine “Sınıfı temiz tut, çöpleri topla, sıranın üzerine yazmaktan kaçın.” gibi davranış ifade edecek şekilde kural açıkça yazılmalıdır.”
- Her kurala ilişkin olumlu olumsuz özellikler verilmeli gerekirse dramayla nerede ne yapacağı gösterilmelidir.
- Sınıf işleyişi de örneklerle açıklanmalıdır.(Teneffüse çıkış saatleri, sınıf araç gerecini kullanma kuralları vb anlatılmalıdır.)
- Her öğretmen gibi kaynaştırma öğrencisi olan öğretmen de hoşgörülü olmalıdır. Öğrencilerin tehlike doğurmayacak hatalarını görmezlikten gelmeli, derse katılımını sağlamak için gerekli durumlarda çocuğa yaklaşmalı, beden diliyle işaret etmeli ve çocuğun dikkatini dağıtacak olası nesneleri ortadan kaldırmalıdır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 242).

“Problem davranışlarla baş etme üç aşamalı olarak yapılmaktadır. Bunlar; problem davranışların önlenmesi, bazı problem davranışların hoş görülmesi ve problem davranışları azaltma tekniklerinin kullanılmasıdır.” (Özgür, 2015, 146). Ancak her yöntem her öğrenci için geçeli olmayabilir. Öğretmen öncelikle özel gereksinimli öğrencisinin özelliklerini bilmeli ortama uygun yöntemi kullanmalıdır.

2. 1. 9. Değerlendirme Sistemi

Öğretimin ne düzeyde başarıya ulaştığını görmek için değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenciler akranlarından daha farklı değerlendirme sistemine tabi tutulmalıdır.

İlköğretim okullarına devam eden özel gereksinimli öğrenciler okul sisteminde kullanılan sınavlara üç şekilde katılabilirler:

- Hiçbir uyarılama ya da değişiklik yapılmaksızın sınavlara girebilir.

- Özel gereksinimli öğrenci için gerekli uyarlamalar (BEP programı) yapıldıktan sonra girebilir.
- Çocuğun başarısı alternatif değerlendirme sistemleriyle değerlendirilir.(Özgür, 2015, s. 148).

2. 1. 9. 1. Geleneksel Değerlendirme Sistemi

Bu değerlendirme sistemi, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken kullandıkları ölçüt temelli olmayan bir değerlendirme sistemidir. Öğrencilere ortalama olarak bir not verilir.

Özel gereksinimli öğrencilere başarısızlık nedeniyle sınıf tekrarı yaptırılmaz. Öğrencilerin düzeyi sınıf öğretmeni ya da rehber öğretmen tarafından pekiyi, iyi, orta üzerinden değerlendirilir. (Özgür, 2015, s.148). Öğrenci davranışlarına göre öğretmen karar verir. Ancak bu değerlendirmeler sınıf geçmede dikkate alınmaz. Bu yöntem çocuğun başarı duygusunu tadamaması nedeniyle desteklenmemektedir.

2. 1. 9. 2. Sınavlarda Uyarlamalar Yapılması

Sınav zamanı, sınav anı ve sınav öncesinde olmak üzere değişik uyarlama yöntemleri vardır: Sınav zamanı, diğer öğrencilere verilen sürenin iki katı kadar olabilir. Sınavdan önce ise değişik şekillerde yardım edilebilir. Sınav becerileri artırılır, yaptığı hatalar tespit edilip hatalarını ortadan kaldırmaya yönelik çalışılır, örnek sınavlar yaptırılır. Kodlamayı doğru yapma, yanlış şıkları eleyerek doğruyu bulma, ilk önce bilinen sorudan başlama gibi sınav stratejileri öğretilmelidir. Sınav sırasında ise gerekli durumlarda sesli okuyarak soruları daha iyi anlamaları sağlanmalıdır. Sınavda sözlük, hesap makinesi, cetvel, imla kılavuzu gibi yardımcı ders araçlarının kullanılmasına izin verilmesi de diğer uyarlamalar arasındadır.

Sınav uyarlamaları, yetersizliği olan öğrencilerin sınavda daha başarılı olması ve daha doğru bir değerlendirmeyi gerçekleştirebilmek için test materyallerinde ve işlemlerinde yapılan değişiklikleri kapsar. Uyarlamalarda amaç bu öğrencilere bir avantaj sağlamak değil yetersizliği nedeni ile engellenen öğrencilerin dezavantajlarını ortadan kaldırarak öğrendiklerini ifade etmelerine fırsat vermektir. (Gürsel & Vuran, 2013, s. 212).

2. 1. 10. Alternatif Not Verme Sistemleri

Özel gereksinimli öğrenciler için öğretmenlerin geliştirdikleri diğer not veriş sistemleridir. Öğrencilerin başarılı olma şanslarını artıran bu yöntemlerin kullanımı son yıllarda artmıştır.

“Alternatif değerlendirme; uyarlamalar yapıldığı halde geleneksel sınav sistemi ile başarısı değerlendirilemeyen öğrencinin ne kadar öğrendiğine ilişkin farklı yollarla bilgi toplanmasıdır.”(Özgür, 2015, s. 149).

Alternatif değerlendirme sistemleri şu şekilde sıralanabilir:

2. 1. 10. 1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planını(BEP) Temel Alan Değerlendirme

Özel gereksinimli öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden yeterlilik durumuna göre bir program hazırlanır. Bu programdaki kazanımları gerçekleştirme seviyesine göre de bir puan verilir.

Örnek verilirse: Çocuk BEP’e göre belirlenen kazanımların %90’ını kazanmışsa çocuğun notu kendi programına göre bir not karşılığıyla değerlendirilir. Ya da BEP mesela çocuğun sekiz kazanımı kazanmasını hedefliyor da çocuk 4’ünü kazanmışsa çocuğa 50(elli) notu verilir. Bu not, kazanımların yarısını öğrenmiş olması anlamına gelmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken, amaçların somut olarak ifade edilmiş olması ve öğrencinin çalışıp yapabileceği seviyede olmasıdır.(Ne çok zor ne de çok kolay olmalıdır.) BEP’e göre karneye geçen notlar yıldız(*) ya da ek karne(karne açıklamasıyla) ne anlama geldiği açıklanmalıdır. Aksi takdirde, veli çocuğunun diğer çocuklar gibi başarılı olduğu yanılgısına kapılabilir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 330).

2. 1. 10. 2. Çok Kaynaklı Değerlendirme

Tüm öğrencilerin değerlendirilmesinde olduğu gibi değerlendirme aşamasında tek ölçüt ders başarısı olmamalıdır. Öğrencilerin etkinliklere katılımı, ödev yapıp yapmamaları, okuldaki kurallara uyumu gibi birçok faktörün değerlendirme sürecine katılması anlamına gelir.

Bu yaklaşımda öğrencinin sadece başarısıyla değil, yeteneği, çabası ve gayretinin de devreye girerek değerlendirilmesidir. Sınav sonuçları, ev ödevleri, yaptığı ya da katıldığı projeler, okula devamı vb. tüm iyi halleri göz önünde bulundurularak not verilmesidir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 330).

2. 1. 10. 3. Sözleşmeli Değerlendirme

Çocukların küçük yaşlardan itibaren büyükleriyle belirli anlaşmalar yaparak ödüle ulaştıkları bilinmektedir. “Odanı toplarsan oyun oynayabilirsin.” demek gibi. Yaş seviyesi ilerledikçe ve okul yaşamıyla birlikte öğrenciler için not güçlü bir uyarıcı olabilmektedir.

Artık küçüklüğündeki ev kurallarına uyduğu gibi okulda da belli amaçları gerçekleştirirse istediği notu elde edebilecektir.

Öğretmen ve öğrenci kendi aralarında anlaşma yapar. Aralarındaki anlaşma yazılıdır. Ne kadar neyi yapacağı belirlenir. Öğrenci o kazanımları yaptığı takdirde belirlenen notu alır.(örnek: Bir hafta boyunca ödevlerini düzenli yaparsan 30 puan alacaksın. vb.) (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 331).

2. 1. 10. 4. Ölçüt Bağımlı Değerlendirme

Öğrencinin yeterliliğinin öğretmen tarafından daha önce yapılmış bir ölçüt tablosuna bakılarak değerlendirilmesidir. Değerlendirmeye böylece daha çok nesnellik katılır. “Öğrencinin bu dersi geçebilmesi için hangi yeterliliklere sahip olması gerekir?” sorusunun cevaplanması ve buna göre karar verilmesini gerektirir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 331).

2. 1. 10. 5. Güçlük Düzeyi Temel Alınan Değerlendirme

Değerlendirmenin daha adil olmasını sağlayan bir uygulamadır. Herkes için genel bir ölçüt tanımı yoktur. Öğrencinin yeterlilik durumuna göre gerçekleştirmesi gereken kazanımlar farklılık gösterir.

Bütün öğrencilerin aynı düzeyde değil de hepsinin kendi düzeyinde değerlendirilmeleridir.(örnek: 7. sınıf öğrencisi, 5. sınıf seviyesindeyse ve 5. sınıf seviyesinde bir sınava tabi tutulmuşsa ve diyelim ki sınavdan 90 almışsa onun seviyesi 90(5) şeklinde gösterilir. Veli böylece, çocuğunun hangi seviyede olduğunu daha iyi algılayacaktır. Başka bir yöntem olarak şu da kullanılmaktadır: Çocuğun sınavdan aldığı notun yanına sınıf düzeyinin üstündeyse parantez içinde olacak şekilde 1(1) eşitse 2(2) ve altıdaysa 3(3) yazılır.) Bu yöntemle çocuğa haksızlık edilmemiş olur. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 332).

2. 1. 10. 6. Kontrol Listeleri ile Değerlendirme

Kontrol listeleri değerlendirmenin daha objektif olmasını sağlar. Öğrencinin yeterlilik düzeyi ayrıntılı şekilde tespit edilir.

“Kontrol listesi, çocuğun üzerinde çalıştığı beceride ustalaşması için öğrenmesi gereken alt becerilerin sıralandığı listelerdir ve her alt beceri(kontrol listesindeki her madde) ‘+’(artı) ya da ‘_’(eksi) ile, ‘Tamamen öğrendi.’, ‘Öğreniyor.’ gibi seçeneklerle ve ‘Bağımsız yapar.’, ‘Yardımla yapar.’, ‘Yapamaz.’ gibi üçlü dereceleme ile değerlendirilebilir. Karne ile birlikte her ders için verilen kontrol listesi, çocuğun o dersteki gelişimine ilişkin daha özel ve ayrıntılı bilgi verir.” (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 333).

2. 1. 10. 7. Portfolyo/Dosya Temel Alınarak Yapılan Değerlendirme

Öğrencilerin gelişimlerini takip etmek için kullanılan bir ölçme türüdür. Özellikle belli bir alanda yeteneği ve becerisi üst düzeyde olan öğrencilerin değerlendirilmesi için uygundur. “Çocuğun bir dönemde ya da bir yıl içinde yaptığı çalışma, ödevler, derste yaptığı projelerden gelişim gösteren örnekler seçilerek değerlendirilir.”(Özgür, 2015, s. 151).

2. 1. 10. 8. Paylaşımçı Değerlendirme

Değerlendirme birden fazla kişiyle yapıldığında olası yanlışlar en aza iner. Öğrenci değişik kişilerce ortaklaşa değerlendirildiği için tek kişinin vereceği yanlış karar önlenmiş olur.

Paylaşımçı değerlendirme de yukarıdaki görüşten ilhamını almıştır. Öğrencinin birden fazla öğretmeni varsa değerlendirmeyi ortaklaşa yapmalarıdır. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 333).

2. 1. 11. Mezuniyet ve Diploma

Her öğrenci de olduğu gibi özel gereksinimli öğrencilerin de bir üst sınıfa geçme ya da mezun olma durumu karne ve diplomayla karara bağlanmaktadır. Bu uygulama yurt çapında birlikteliği sağlar.

Ancak genel diploma denilen zorunlu eğitimi tamamladıktan sonra akranları gibi aldıkları genel diplomayla mezun olabilirler. Genel diplomayı, yeterli oldukları zaman alabilirler. Bunun yanında BEP’in kazanımlarını geçtiği anlamına gelen özel diploma, ayrı olarak da genel diplomaya ek olarak da verilebilir. Çeşitli nedenlerle BEP’in amaçlarına ulaşamayan çocuklara da katılım sertifikası verilmektedir. (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 335).

2. 1. 12. Aile Katılımının Sağlanması

Özel gereksinimli çocukların en büyük destekçisi hiç kuşkusuz aileleridir. Aile, okulla iş birliği içinde olmalı ve çocuğuna gerekli yardımda bulunmalıdır. Bunun yanında öğretmen de aileye karşı olumlu tutum içinde olmalı, ne yapacağına dair rehberlik etmelidir.

Öğretmen, ailelere sık sık notlar göndermeli çocuğun evdeki çalışmaları ve ödevleri konusunda bilgi almalıdır. Uygun aralıklarla velilerle görüşmeli, aileler okula geldiğinde de kapı önünde, koridorda değil masa başında rahatça sorularını sorabilecek bir ortamda oturulmalıdır. Ailelere; çocuklarına yardım konusunda ne seviyede duracağını anlatmalı, aşırı yardım ya da ilgisizlikten uzak durmaları konusunda uyarmalıdır.

Tüm öğretmenlerde olması gerektiği gibi özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerde de bazı becerilerin olması gereklidir: Kabul edici olma, iyi bir dinleyici olmak, etkili sorular sorabilme, cesaretlendirme, sade bir dil kullanma, seçilen konuya odaklanma, savunucu olmaktan uzak durma gibi özellikler sıralanabilir.(Diken(Ed.), 2013, s.43).

2. 1. 13. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Gelişimi

Her insan dil edinimini belirli evrelerde gerçekleştirir. Zaman geçtikçe de dil gelişimini devam ettirir. Özel gereksinimli öğrencilerin de dil gelişimi belirli evrelerde olur ancak normal akranlarına oranla gelişim hızı daha yavaş olabilmektedir.

Dil ve konuşma gelişiminde gecikmenin nedenleri şu şekilde sıralanabilir: zihinsel engel, duygusal-algisal gelişme bozuklukları (işitme, görme, algılama), beyin travmaları (gelişimsel, kazanılmış), işlevsel nedenler, özgün dil bozukluğu, otizm, iki dillilik (bilingualizm), psikososyal yoksunluk, seçici konuşmazlık (mutizm), çevre yetersizliği, kalıtsal/genetik yatkınlık.(Topbaş(Ed.), 2015, s.204).

2. 1. 13. 1. Gecikmiş Dil ve Konuşmanın Özellikleri

Akranlarından belirgin olarak konuşma, yazma, dinleme ve okumada farklılık gösteren bireyler dil ediniminde gecikmiş birey olarak ifade edilmektedirler. Bu gecikme evde erken yaşlarda fark edilebileceği gibi okulda da fark edilebilir. Gecikmiş dil ve konuşmanın özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1. Sınırlı konuşma: Hiç konuşmaktan çok zor anlaşılabilen birkaç sözcük söyleyebilme arasında değişiklik gösterir.
2. Yetersiz kelime dağarcığı: Akranlarına kıyasla çok daha az kelime bilirler. Ben, benim gibi kişilik zamirlerini üç yaş dolaylarında bile tam olarak kullanamaz.
3. Gecikmiş cümle kurma: Kendi istek ve gereksinimlerini cümle ya da sözle anlatma yerine jest, mimik ve diğer işaretleri kullanma yoluyla anlatmayı tercih eder.
4. Dikkat, dinleme ve ilgi azlığı: Başkalarının konuşmalarına dikkat etmez, dinlemez ve ilgi göstermez.
5. Hızlı konuşma: Konuşmaları hızlı ve anlaşılmaz ses ve ses birleşimlerinden oluşur.
6. İşaret ve vücut dili kullanımı: İsteklerini, duygularını doğrudan fizikî devinimlerle belli eder. Bazen işaret ederler. Bazen de ebeveynlerin elinden tutup dediklerini yaptırana kadar işaret ederler. Çoğunlukla insanlara, eşyalara vurmak, çarpmak, itmek gibi fizikî güçle iletişim sağlarlar.

7. Kendilerini izole etme: Bazı çocuklar kendilerini topluluktan, yaşıtlarından ve çevreden uzak tutma eğilimindedirler.

8. Artan hırçınlık: Daha çabuk ağlama, kırma, oyuncaklarını atma gibi hırçınlıklar görülebilir. (Topbaş(Ed.), 2015, s.205).

2. 1. 13. 2. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Dil Gelişiminde Dikkat Edilecek Hususlar

Özel gereksinimli öğrencilerin dil gelişimlerini istenilen düzeyde tamamlayabilmesi için bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğrencinin daha iyi dinlemesini daha kolay konuşup yazmasını veya okumasını sağlayacak uygulamalar şunlardır:

- Konuşma etkinliği çocuğun dikkatini çeken olay ya da nesneler hakkında yaptırılmalıdır.
- Taklit ve tekrar yoluyla kelimeleri doğru telaffuz etmesi sağlanmalıdır.
- Öğrenciye sık sık soru sorularak düşünmesi ve konuşması sağlanmalıdır.
- Öğrencinin anlayamayacağı uzunlukta cümleler kurulmamalıdır.
- Anlaşılmayan yerler için tekrar edici olunmalıdır. (Topbaş(Ed.), 2015, s.164).

2. 2. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili çalışmalar daha çok sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerine yönelik yapılmıştır. Doğrudan Türkçe öğretmenlerini kapsayan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Aşağıda yakın tarihten uzağa doğru önce tezlere sonra da konu ile ilgili yazılmış makalelere yer verilmiştir:

2. 2. 1. Konuyla İlgili Tezler

Kaynaştırma eğitimi konusuyla ve bu araştırmayla doğrudan ilgili yedi tez aşağıda kronolojik olarak yer almaktadır. Bu tezlerin dışında konu ile doğrudan ilişkili olmasa da yararlı olacağı düşünülen üç teze de son kısımda yer verilmiştir. Konu ile doğrudan ilişkili tezlerde; özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkileri, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda öz yeterlik algıları ve bakış açıları, özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerin yaşadığı sorunlar, web üzerinden erişilebilir kaynaştırma öğrencilerine yönelik etkinliklerin sınıf öğretmenleri tarafından kullanılma durumu, okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüş ve önerileri ele alınan konulardır. Son kısımda yer alan üç tezin ikisinde ise özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye yönelik öneriler sunulmuş birinde de genel olarak problem

davranışları olan öğrencilere yönelik geliştirilen doğrudan davranışsal danışmanlığın etkisi araştırılmıştır.

Göl (2014) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliği olan öğrencilerin ve gören öğrencilerin akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sosyometrik veri toplama araçları ve nitel veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmaya 24 görme yetersizliği olan öğrenci ve 355 gören öğrenci katılmış, hepsine sosyometri uygulanmıştır. Görüşmeye 53 gören öğrenci katılmıştır. Kaynaştırma eğitimine devam eden ve görme yetersizliği dışında başka ek bir yetersizliği olmayan bütün görme yetersizliği olan öğrencilerle sosyometri uygulaması ve görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin tercihlerinin farklılaştığı görülmektedir. Görme yetersizliği olan grup gören gruba karşı daha olumluyken gören grup görme yetersizliği olan gruba karşı daha olumsuzdur. Sonuç olarak görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin birbirlerini kabul düzeylerinin düşük olduğu, birbirlerini kabul düzeylerinin farklılaştığı ve birbirleriyle etkileşimlerinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Dolapci (2013), yaptığı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime bakış açıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Betimsel tarama yöntemiyle yapılan araştırmanın evrenini Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2012-2013 eğitim öğretim yılında lisans eğitimi gören üçüncü sınıf öğretmen adayları; örneklemini ise eğitim fakültesi İlköğretim Bölümü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları, Ortaöğretim Sosyal Alanları, Türkçe Eğitimi, Yabancı Diller Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, PDR, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinden kasti örneklem yöntemi ile seçilen birer şube oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu, Tschannen-Moran and Hoy (1998) tarafından geliştirilen; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Öğretmen Özyeterlilik Ölçeği, Aksüt, Battal ve Yıldız (2005) tarafından geliştirilen Kaynaştırma Eğitimi Anketi ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Verilerin analizinde Ortalamalar, Standart Sapmalar, t Testi, Regresyon Analizi, Anova Testi, Scheffé Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının özyeterlilik algılarının oldukça yeterli olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm, yaşadıkları yerle öz yeterlilik algıları arasında farklılık anlamlıdır. Farklılığın anlamlı olduğu diğer özellikler ise öz yeterlilik algısıyla kaynaştırma eğitimi yeterliliğidir.

Hasanoğlu (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişki öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanan veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline ve koşullarından kaynaklanan öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunların olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sorunlara çözüm yolları, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta oturdukları yerleri değiştirmek ve olumsuz davranışlara sözlü uyarı yapmak şeklindedir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede sadece gözlem yönteminden yararlandıkları belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerin ders ve okul dışı yaşantılarındaki iletişimin olumsuz olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin okul içinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumsuz bir akademik algıya bunun yanında davranışsal bakımdan olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocukları için okulu güvenli ve diğer çocuklarla iletişimin daha çok olduğu bir yer olarak görmektedirler. Öğretmenler ile veliler arasında iş birliğinin olmadığı anlaşılmıştır. Velilerin en büyük korkusu çocuklarının akranları tarafından dışlanması ve fiziksel şiddete uğramasıdır.

Kaya'nın (2011) yüksek lisans tezinde web üzerinden erişilebilir kaynaştırma öğrencilerine yönelik etkinliklerin sınıf öğretmenleri tarafından kullanılma durumunu öğrenmek amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara, Çanakkale, İstanbul, Manisa ve Sinop illerinde ilköğretim okullarında görev yapan 29 kaynaştırma sınıfı öğretmeni katılmıştır. Veriler araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına anket uygulayarak ve 17 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu yaptırılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda 21 öğretmenin erişim gerçekleştirdiği, 8 öğretmenin ise erişim gerçekleştirmediği görülmüştür. Erişim gerçekleştirmeyen öğretmenlerin erişim gerçekleştirmemesine neden olan faktörlere yer verilmiştir.

Aykara (2010), yüksek lisans tezinde kaynaştırma eğitimi almakta olan bedensel engelli öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin sosyal uyumları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2007- Ocak 2010 tarihleri arasında Ankara ili Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçeleri ile Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilk ve orta öğretim okullarında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerle yapılmıştır. Araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiş, Ankara'nın

sekiz merkez ilçesinde kaynaştırma eğitimi almakta olan 70 bedensel engelli öğrenci ile görüşülmüştür. Görüşmelerde araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu, “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Sosyal Uyum Envanteri” aracılığı ile bilgi toplanmıştır. Sonuçta aileler ve öğrencilerin alt veya orta sosyo-ekonomik düzeye sahip oldukları anlaşılmıştır. Tamamına yakınının engeli doğum sonrası nedenlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri üzerinde en fazla etkili olan etmenler ise engelli olduklarını fark ettikleri yaş, kaynaştırma eğitimi almaya başladıklarında zorluklarla karşılaşmış olma durumları ve ailelerinden aldıkları sosyal destektir.

Güldü (2010)’nün yüksek lisans tezinde Sivas ilindeki kaynaştırma eğitimi veren merkez ilköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulanan öğrencilerin öğretmenleri ve anne babalarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerini almak amaçlanmıştır. 68 sınıf öğretmeni ve altmış dört veli araştırmaya katılmıştır. Sonuçta hem aileler hem de öğretmenlerce kaynaştırma eğitiminin tam olarak anlaşılamadığı görülmüştür.

Gök (2009) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde kaynaştırma uygulaması yapılan beş okul öncesieğitim kurumunda görev yapan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini ve önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Sonuçta öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olumlu yaklaştıkları ancak okullarda bazı eksikliklerin olması kaynaştırma eğitimiyle ilgili öğretmenlerin yetersiz bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin çoğu görme ve zihinsel özürülülerin okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırılmasının uygun olmadığını diğer özel gereksinimli öğrencilerin öğrenebildiği sürece kaynaştırma eğitime alınması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Haytabay’ın (2011) yüksek lisans tezinde görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin sessiz okuma etkinliğinde dikkatini sürdürme davranışları üzerindeki kendini izleme tekniğinin etkisini incelemek amaçlanmıştır. Ankara ilindeki bir görme engelliler ilköğretim okuluna devam eden 3 öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırma tek denekli desenlerden çoklu yoklama deseni uygulanarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda kendini izleme tekniğinin araştırmaya katılan 3 öğrencinin de dikkatini sürdürme davranışlarını yüksek düzeyde artırdığına ulaşılmıştır. Araştırma tamamlandıktan iki hafta sonra da deneklerin dikkatini sürdürdükleri görülmüştür.

Timuçin (2009) tarafından yapılan doktora tezinde sınıf öğretmenlerine yapılan doğrudan davranışsal danışmanlığın öğrencilerin problem davranışları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu yoklama desenini kullanılmıştır. Araştırma Ankara iline bağlı bir ilköğretim okuluna bağlı üç özel gereksinimli öğrenci ve onların sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda doğrudan davranışsal danışmanlığın olumlu anlamda etkili olduğu bulunmuştur.

Güler (2008)'in yüksek lisans tezinde okuduğunu anlama tekniklerinden okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve okuma sırası ile sonrası tekniklerin birleştirilerek uygulanmasının zihinsel engelli öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinin geliştirilmesinde hangisinin en etkili olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma dönüşümlü sağaltımlar deseni ile yapılmış ve 3 öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda her üç öğrenci için birleştirilmiş tekniğin öykü okuma ve anlamada en etkili teknik olduğu bulunmuştur.

2. 2. 2. Konuyla İlgili Makaleler

Aşağıda özel gereksinimli öğrenciler ve kaynaştırma eğitimiyle doğrudan ilgili on iki makaleye kronolojik olarak yer verilmiştir. En sonda yer alan üç makale ise konuyla doğrudan ilgili olmamakla birlikte öğretmenlere özel gereksinimli öğrencilerle ilgili bilgi vermesi bakımından yararlı olacağı düşüncesiyle konulmuştur. İlk on iki makalede öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin olduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin alınması; öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının öğrenilmesi; sınıf öğretmenlerinin eğitim ortamı, okul yönetimi, rehber öğretmenleri ve kendilerini kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin alınması; öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliklerinin belirlenmesi gibi konular ele alınmıştır. En sonda yer alan üç makalede ise öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere uyguladıkları onaylama ve onaylamama davranışlarının etkisi; hafif derecede zihinsel engelli çocuklara verilen ses bilgisel farkındalık becerileri eğitiminin okuma becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi; Powerpoint sunu programıyla hazırlanan okuma materyalinin hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu çalışmalar araştırmaya olumlu etkisinin olacağı düşünülerek yer verilmiştir.

İ. Dadandı ve P. Dadandı'nın(2015) çalışmasında özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin olduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Veriler nitel araştırma deseni olan yarı yapılandırılmış görüşmeyle 10 Türkçe öğretmenine uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için hazırlanmış bireyselleştirilmiş eğitim programlarını uygulamada zorlandıklarına, temel dil becerilerini kazandırmada sorunlar yaşadıklarına, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf içi etkileşimde ve aileleriyle iletişimde istenilmeyen durumlarla karşılaştıklarına ulaşılmıştır. Velileri bilgilendirme seminerleri verilmesi, öğretmenlerin hizmet içi kurslar yoluyla özel eğitim bilgisinin artırılması ve bilgisayar destekli eğitimin bu öğrenciler için temel dil becerilerini artırmaya yönelik etkisini inceleyen araştırmaların yapılması araştırmadaki önerilerdir.

Öztürk, Ballıoğlu ve Şen (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfa devam eden 314 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak “Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği(EKTO) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının genellikle olumlu olduğunu, bu tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaştığını göstermektedir.

Yılmaz (2013)'ın yaptığı çalışmada ilköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 2010-2011 öğretim yılında Afyonkarahisar ili İscihisar ilçesi İscehisar İlköğretim Okulu'nda bulunan 30 öğretmen çalışma evreni olarak alınmış, ulaşılabilirlik sağlandığı için tamamının örneklem alınması uygun görülmüştür. Anketlerden elde edilen veriler öğretmen cevaplarının genel ortalamasının $x = 2,6040$ olduğunu, öğretmen görüşlerinin “yeterli” sınırlar içinde kaldığını göstermektedir.

Erişkin, Kırac ve Ertuğrul (2012) tarafından yapılan amaç sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmanın öğelerinden olan eğitim ortamını, okul yönetimini, rehber öğretmenleri ve kendilerini kaynaştırma uygulamalarına ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesidir. Betimsel bir araştırma yapılarak 2008-2009 Eğitim Öğretim Yılında Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Genel Müdürlüğü ve Hizmetiçi Daire Başkanlığı tarafından düzenlenen 30 saatlik özel eğitim seminerine katılan 1500 sınıf öğretmenine otuz sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri şu şekilde sıralanabilir: Sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerini kabul etmekte,

kaynaştırma uygulamalarına olumlu yaklaşmaktadırlar. Bunun yanında eğitim ortamlarını kaynaştırma uygulamaları için uygun bulmamakta, hem kendilerinin hem de okul yönetimlerinin gerekli önlemleri almadıklarını düşünmektedirler.

Camadan (2012) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 107 öğretmen adayı ve Rize ili Çayeli ilçesinde görev yapan 131 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 238 kişi ile yürütülmüştür. Çalışmada Aksüt, Battal ve Yıldız (2005) tarafından geliştirilen Kaynaştırma Eğitimi Anketi ile Tike Bafra ve Kargın (2009)'ın geliştirdikleri BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılabilecek Güçlükleri Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlere göre kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliliklerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma eğitime yönelik yeterliliklerini algılayışları arasında erkekler lehine bir sonuç çıkmıştır. Bunun yanında BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliliklerinde cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre kendilerini konuyla ilgili daha yeterli algıladıkları bulunmuştur.

Sadioğlu, Batu ve Bilgin (2012)'in yaptığı çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında aksayan yönlerin belirlenmesi ve başarının değerlendirilmesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin derinlemesine araştırılması amaçlanmıştır. Türkiye'nin on altı farklı ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak kaynaştırma eğitimi yapılan ilköğretim okullarında öğretmenlik yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 23 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan araştırma verileri Nvivo sekiz nitel veri analizi programı kullanılarak tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Sonuçta sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde akademik ve sosyal olarak geliştiklerini, özel gereksinimli öğrenci ailelerinin çocuklarıyla ilgilenmediklerini söylemektedir. Öğretmen ve öğrencilere destek eğitim hizmeti sağlanmasının yaşanan sorunları en aza indireceği düşünülmektedir.

Kayhan, Şengül ve Akmeşe (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 1. ve 2. kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin mezun olunan lise türü, aile ve çevresinde engelli birey olup olmama değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama yöntemi kullanılarak “Kişisel Bilgi Formu” ve Kırsaal-

İftar (1998) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda mezun olunan lise türü ve aile çevresinde engelli birey olup olmama değişkenlerine göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Demir ve Açar (2011) yaptıkları çalışmada en az bir kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin tecrübesini ve düşüncesini almak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için Çanakkale ilinde en az bir kaynaştırma öğrencisi olan 151 sınıf öğretmeni arasından 45’i ile görüşme yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 31 öğretmenin kaynaştırma eğitimini desteklemediği görülmüştür.

Babaoğlu ve Yılmaz (2010)’ın “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri” başlıklı çalışmada ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanımına sahip olma durumu araştırılmaktadır. Araştırma, Burdur il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan 40 sınıf öğretmeniyle yapılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü anlaşılmıştır.

Demir ve Açar (2010)’ın yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerini tespit etmek amaçlanmıştır. Betimleyici bir çalışmadır. Çalışmanın evreni, Çanakkale ilinde görev yapan, özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenleridir. Örneklemi ise, evren içerisinden random olarak seçilen 151 sınıf öğretmenidir. Sonuçta, öğretmenlerin görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğretmen cinsiyeti, kıdem durumu, hizmet içi eğitim alma durumu ve kendini yeterli hissetme durumu değişkenlerine göre ölçeğin bazı maddelerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Sucuoğlu ve Akalın (2010)’ın “Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme ile Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi” adlı çalışmada kaynaştırma sınıflarının öğretimsel özelliklerini açıklamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çevresel davranışsal değerlendirme yaklaşımı kısaca özetlenmiş, daha sonra özel gereksinimli çocuk bulunan genel eğitim sınıfları ve özel sınıflar gibi öğretim ortamlarının öğretimsel özellikleri, çevresel davranışsal yaklaşımı kullanılan araştırmalar

temel alınarak açıklanmıştır. Ortaya çıkan bulgular Türkiye'deki kaynaştırma uygulamalarının problemleri çerçevesinde tartışılmıştır.

Kargın, Güldenoğlu ve Şahin (2010) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde yapması gereken uyarlamalara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. 126 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada Kaynaştırmaya İlişkin Düzenlemeler Ölçeği (KİDO) ile veriler değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda öğretmenlerin ölçekteki maddelerin büyük kısmını önemli gördükleri ve yapması gerekli çalışmalar olarak işaretledikleri görülmüştür.

Pınar ve Yıldız (2013)'inyaptığı çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal davranışları için kullandıkları onaylama ve onaylamama davranışlarının incelenmesi ve öğrencilerin özel gereksinimli olup olmamalarının öğretmenlerin kullandıkları onaylama ve onaylamama davranışlarının bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bolu ilinde görev yapan 43 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Çalışmanın verileri Öğretmen Davranışları Gözlem Formu ile 10 gözlemci tarafından toplanmıştır. Sonuçta öğretmenlerin onaylamama davranışlarını onaylama davranışlarına oranla daha sık tekrarladıklarına akademik onaylama ve onaylamamayı sosyal onaylama ve onaylamamaya göre daha çok başvurduklarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere, özel gereksinimli olmayan öğrencilere oranla daha az tepki verdikleri görülmüştür.

Akoğlu ve Turan (2012) tarafından yapılan araştırmada hafif derecede zihinsel engelli çocuklara verilen ses bilgisel farkındalık becerileri eğitiminin okuma becerileri üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak özel bir okulda özel eğitim hizmeti alan ve kaynaştırma programına devam eden ilk okuma yazma becerilerini kazanmış olan ve okumada güçlük yaşayan 9-12 yaş arası hafif derecede zihinsel engelli toplam 12 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda verilen eğitimin hafif derecede zihinsel engelli çocukların alıcı dil becerileri, metnin tamamını toplam okuma süresi, okuma sırasında yapılan hata sayısı, sesbilgisel farkındalık becerisi eksikliğine dayalı olarak yapılan okuma hataları, sesbilgisel olarak benzer sözcükleri birbirinin yerine koyma ve okuma hatalarını düzeltmede etkili olduğu görülmüştür.

Çatak ve Tekinarslan (2008) çalışmasında amaç Powerpoint sunu programıyla hazırlanan okuma materyalinin hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden AB

modeli kullanılmıştır. Araştırma 3 zihinsel engelli öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçta PowerPoint programının öğrencinin kelimeyi, cümleyi ve metni somutlaştırarak anlamasına yardımcı olduğu görülmüştür.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

3. 1. Araştırmanın Modeli

“Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama araştırması denir.”(Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013, s.14). Bu çalışma ankete ve görüşmeye katılan öğretmenlerin cinsiyet, hizmet süresi, haftalık ders saati gibi bilgilerinin öğrenilmesi amacıyla hazırlandığı için betimsel bir nitelik taşımaktadır. “İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuçla ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan çalışmalara korelasyonel araştırma denir.”(Büyüköztürk, vd., s.15). Bu çalışma; ‘Öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet yıllarına göre anket sorularına verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ ‘Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyelerinin artmasıyla dil becerilerindeki gelişim arasında bir ilişki var mıdır?’ sorularına cevap arandığı için aynı zamanda korelasyonel bir araştırmadır. Tarama ve korelasyonel araştırma yapıldığı için nicel, öğretmen görüşlerini içerdiği için nitel bir yapıda olup hem nitel hem nicel özellikleri taşıması yönüyle karma bir araştırma modelidir. Düzeylerine göre ise betimsel ve ilişkisel araştırmadır.

3. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2016 yıllarında Sakarya ilinde görev yapan 550 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Ulaşılabilirlik dikkate alınarak seçilen Sakarya’nın, Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili ilçelerinde 2014-2016 yıllarında görev yapan 193 Türkçe öğretmeni de çalışmanın örneklemini olarak alınmıştır.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeyle ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş anketle elde edilmiştir.

On bir sorudan oluşan görüşme formu 2015 Mayıs ve Haziran aylarında Sakarya ilinde görev yapan yirmi yedi Türkçe öğretmenine uygulanmıştır.

Araştırmacının uzman görüşlerinden yararlanarak hazırladığı anketin pilot uygulama kısmı 2015 Mayıs ve Haziran aylarında Sakarya ilinde görev yapan Türkçe derslerine giren 142 öğretmene uygulanmıştır. Anket verilerinin geçerlilik ve güvenirlik analizi yapılarak hangi maddelerin çıkartılması gerektiği belirtilmiştir. Aşağıda analiz sonuçlarına yer verilmiştir:

3.3.1.Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Ölçeğin Geçerlilik Çalışması

Veri setinin faktör analizi için geçerli olup olmadığı incelendiğinde, KMO değerinin 1'e yakın olması, p değerinin ise 0,05'ten küçük olduğu için veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 2

Bartlett Küresellik Testi

KMO		,783
Bartlett Küresellik testi	Ki kare	827,738
	Sd	55
	P	,000

Toplam açıklanan varyans tablosu incelendiğinde, 11 maddenin 3 faktör altında toplandığı görülmektedir. İlk faktör tek başına toplam varyansın %39,4'ünü, ilk iki faktör toplam varyansın %55,7'sini, üç faktör ise toplam varyansın %67,1'ini açıklamakta olup yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Varyans Analizi 1

Faktör	Özdeğerler			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif%	Toplam	% Varyans	Kümülatif%
1	4,338	39,434	39,434	4,338	39,434	39,434
2	1,793	16,303	55,737	1,793	16,303	55,737
3	1,259	11,442	67,180	1,259	11,442	67,180
4	,975	8,868	76,048			
5	,835	7,592	83,640			
6	,656	5,965	89,605			
7	,394	3,585	93,190			
8	,243	2,205	95,395			
9	,206	1,874	97,270			
10	,155	1,413	98,683			
11	,145	1,317	100,000			

Varimax döndürme yöntemi ile maddelerin hangi faktör altında ağırlıklandırıldığı görülmektedir.

Tablo 4

Maddelerin Faktör Analizi

	Faktör		
	1	2	3
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili makaleler okurum.	,910		
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili dergiler okurum.	,894		
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kitaplar okurum.	,861		
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi psikomotor yeterlilikte olduğunu biliyorum.		,914	
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi duyuşsal yeterlilikte olduğunu biliyorum.		,879	
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi bilişsel yeterlilikte olduğunu biliyorum.		,831	
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimle ilgili okul yönetimi tarafından bilgilendirildim.			
Öğretmenliğim döneminde kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs aldım.			,739
Kaynaştırma eğitimini destekliyorum.	-,405		,696
Kaynaştırma eğitimi için sınıflarımız fiziki imkânlar açısından uygundur.			,597
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili üniversite eğitimim sırasında eğitim aldım.			,484

ExtractionMethod: Principal Component Analysis.

RotationMethod: VarimaxwithKaiserNormalization.

a. Rotationconverged in 5 iterations.

Maddelerin faktör altındaki ağırlıkları incelendiğinde; “Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimle ilgili okul yönetimi tarafından bilgilendirildim.” İfadesi hiçbir faktör altında ağırlıklandırılmadığından, “Kaynaştırma eğitimini destekliyorum.” İfadesi ise birden fazla faktör altında eşit derecede ağırlıklandırıldığından dolayı çalışma dışında bırakılmıştır. Aynı faktör altında toplanan maddelerin ortak özellikleri incelenerek faktörler isimlendirilmiştir. Buna göre 1. faktör mesleki gelişme, 2. faktör öğrencilerin yeterliliği, üçüncü faktör ise imkânların yeterliliği olarak isimlendirilmiştir.

3. 3. 2. Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını, Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini Öğrenmek İçin Hazırlanan Ölçeğin Geçerlilik Çalışması

Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili maddeler veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan testlere göre; KMO değeri 1'e yakın olduğundan ve p değeri 0,05'den küçük olduğu için veri setinin faktör analizi için uygundur.

Tablo 5

KMO Testi

KMO Testi		,846
Bartlett Küresellik Testi	Ki-kare	1796,124
	Sd	91
	P	0,000

Toplam açıklanan varyans tablosu incelendiğinde, 14 maddenin 3 faktör altında toplandığı görülmektedir. İlk faktör tek başına toplam varyansın %40,89, ilk iki faktör toplam varyansın%66,5’ini, üç faktör ise toplam varyansın %75,9’unu açıklamakta olup yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Varyans Analizi 2

Faktör	Özdeğerler			Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif%	Toplam	% Varyans	Kümülatif%
1	5,726	40,899	40,899	5,726	40,899	40,899
2	3,590	25,641	66,541	3,590	25,641	66,541
3	1,322	9,446	75,987	1,322	9,446	75,987
4	,738	5,271	81,257			
5	,673	4,805	86,062			
6	,449	3,204	89,266			
7	,429	3,064	92,330			
8	,281	2,010	94,340			
9	,269	1,921	96,261			
10	,164	1,170	97,431			
11	,126	,898	98,329			
12	,106	,754	99,083			
13	,069	,492	99,575			
14	,060	,425	100,000			

ExtractionMethod: Principal Component Analysis.

Tablo 7

Maddelerin Faktör Ağırlık Testi

	Faktör		
	1	2	3
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki konuşma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,949		
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki yazma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,949		
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki öğretim yöntem ve teknikleri özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,947		
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki okuma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,936		
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,929		
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki dinleme eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	,897		
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça yazma beceri düzeyi artmaktadır.		,868	
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dinleme beceri düzeyi artmaktadır.		,858	
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça konuşma beceri düzeyi artmaktadır.		,855	
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça okuma beceri düzeyi artmaktadır.		,841	
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri artmaktadır.		,646	
Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilere ayrıca zaman ayırıyorum.			,833
Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilerime ayrı olarak hazırlanmış sınav yapıyorum.			,772
Türkçe derslerinde diğer öğrencilerle özel gereksinimli öğrenciler arasında sosyal uyum yeterli düzeydedir.		,425	,458

ExtractionMethod: Principal Component Analysis.
 RotationMethod: VarimaxwithKaiserNormalization.
 a. Rotationconverged in 4 iterations.

Maddelerin faktör altındaki ağırlıkları incelendiğinde; “Türkçe derslerinde diğer öğrencilerle özel gereksinimli öğrenciler arasında sosyal uyum yeterli düzeydedir.” ifadesi birden fazla faktör altında eşit derecede ağırlıklandırıldığından dolayı çalışma dışında bırakılmıştır. Aynı faktör altında toplanan maddelerin ortak özellikleri incelenerek

faktörler isimlendirilmiştir. Buna göre 1. faktör programın yeterliliği, 2. faktör yaş ve beceri ilişkisi, 3. faktör ise öğrenci gereksinimleri için özel ilgi olarak isimlendirilmiştir.

Geçerlilik analizi sonucu çıkarılan üç maddeden sonra anket yeniden düzenlenmiş ve yeniden uygulanmıştır. Sakarya'nın, Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili ve Hızırtepe ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim döneminde görev yapan 193 Türkçe öğretmenine uygulanan yeni anketle asıl sonuca ulaşılmıştır.

3. 4. Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan anket; frekans ve faktör analiziyle incelenmiştir. Görüşme, öğretmenlere verilen görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin görüşme formuna yazdıkları görüşler daha sonra araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına geçirilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin verdiği cevaplar kendi içinde gruplandırılmış benzer olanlar alt alta yazılarak içerik analizi yapılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan anketlerin istatistiksel çözümlemelerine ve hem anket analizi hem de yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4. 1. Anket Sonuçları

4. 1. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

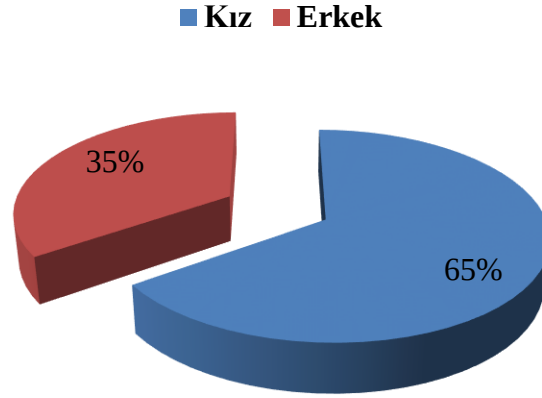
Katılımcıların demografik bilgilerinin dağılımı frekans analizi ile yapılmış olup sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 8

		n	%
Cinsiyet	Kız	126	65,3
	Erkek	67	34,7
	Total	193	100,0
Mezun olunan okul	Lisans	178	92,2
	Yüksek Lisans	15	7,8
	Total	193	100,0
Mezun olunan bölüm	Türkçe Öğretmenliği	149	77,2
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	10	5,2
	Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat Fakültesi)	19	9,8
	Diğer	15	7,8
	Total	193	100,0
Hizmet süresi	5 yıldan az	56	29,0
	5-10 yıl	66	34,2
	10-20 yıl	57	29,5
	20 yıl ve üzeri	14	7,3
	Total	193	100,0
Haftalık ders saati	15-20 saat	46	23,8
	20-25 saat	75	38,9
	25 saat ve üzeri	72	37,3
	Total	193	100,0

Grafik 1

Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

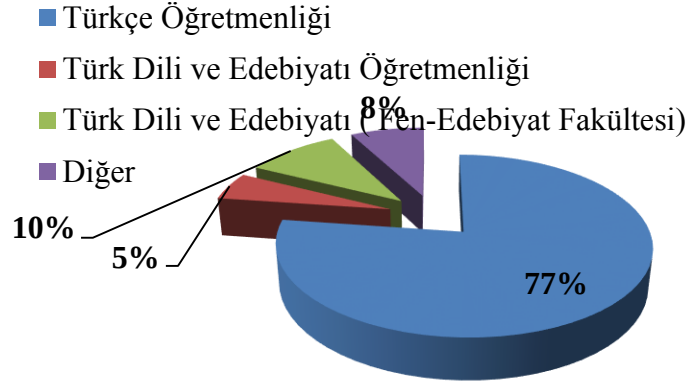


Katılımcıların Özellikleri

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde; %65,3'ünün kız, %34,7'sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Grafik 2

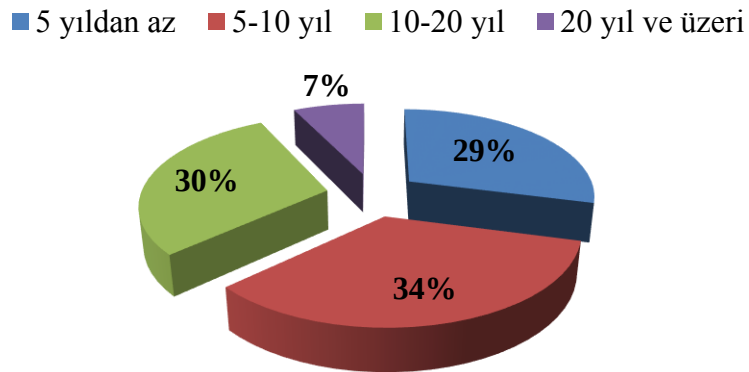
Katılımcıların Mezun Oldukları Bölümlerin Dağılımı



Katılımcıların mezun oldukları bölümlerin dağılımı incelendiğinde ise; %77,2'si Türkçe Öğretmenliği, %9,8'i Türk Dili ve Edebiyatı (Fen Fakültesi) mezunu iken %5,2'si Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezunu olup %7,8'i ise diğer bölümlerden mezundur.

Grafik 3

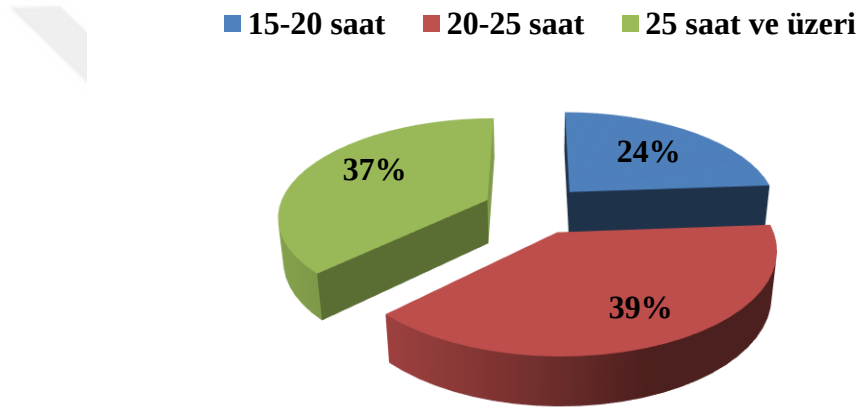
Katılımcıların Hizmet Süresi Dağılımı



Katılımcıların hizmet süresi değerlendirildiğinde, 5 yıldan az süre ile hizmeti olanların oranı %29; 5-10 yıl arası hizmeti olanların oranı %34,2 olup 10-20 yıl arası hizmeti olanların oranı %29,5; 20 yıl ve üzeri olan kişilerin oranı ise %7,3'tür.

Grafik 4

Katılımcıların Ders Saati Dağılımı



Haftalık ders saati dağılımı incelendiğinde; 15-20 saat arası dersi olanların oranı %23,8; 20-25 saat dersi olanların oranı %38,9 olup 25 saat ve üzeri ders saati olanların oranı %37,3'tür.

4. 1. 2. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili sorulara verilen cevapların dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9

Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Bilgi ve İlgilerinin Öğrenilmesi Amacıyla Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli bilgim bulunmaktadır.	18	9,3%	33	17,1%	74	38,3%	52	26,9%	16	8,3%
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili üniversite eğitimim sırasında eğitim aldım.	74	38,3%	32	16,6%	33	17,1%	34	17,6%	20	10,4%
Öğretmenliğim döneminde kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs aldım.	62	32,1%	51	26,4%	24	12,4%	38	19,7%	18	9,3%
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi bilişsel yeterlilikte olduğunu biliyorum.	15	7,8%	29	15,0%	67	34,7%	68	35,2%	14	7,3%
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi duyuşsal yeterlilikte olduğunu biliyorum.	16	8,3%	27	14,0%	83	43,0%	51	26,4%	16	8,3%
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi psikomotor yeterlilikte olduğunu biliyorum.	11	5,7%	32	16,6%	79	40,9%	54	28,0%	17	8,8%
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kitaplar okurum.	26	13,5%	49	25,4%	61	31,6%	41	21,2%	16	8,3%
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili dergiler okurum.	34	17,6%	61	31,6%	60	31,1%	24	12,4%	14	7,3%
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili makaleler okurum.	29	15,0%	61	31,6%	63	32,6%	28	14,5%	12	6,2%
Kaynaştırma eğitimi için sınıflarımız fiziki imkânlar açısından uygundur.	74	38,3%	52	26,9%	40	20,7%	22	11,4%	5	2,6%

Tabloda birinci madde “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli bilgim bulunmaktadır.” cümlesidir. Tablo incelendiğinde bu maddeye öğretmenlerin çoğunluğunun *kısmen katıldıkları* görülmektedir. Öğretmenlerin cevabı, konuyla ilgili bir eğitim aldıklarının ancak ayrıntılı olmadığını işaretidir. İkinci madde “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili üniversite eğitimim sırasında eğitim aldım.” cümlesidir. Öğretmenlerin bu maddede en çok *kesinlikle katılmıyorum* görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Cevap öğretmenlerin konuyla ilgili yetersizliğini göstermesi açısından değer taşımaktadır. Üçüncü madde “Öğretmenliğim döneminde kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs aldım.” cümlesidir. Maddeye verilen cevapların daha çok *kesinlikle katılmıyorum* şeklinde olduğu görülmektedir. Bu

cevap üniversite döneminde kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli bilgi almayan Türkçe öğretmenlerinin öğretmenliği esnasında hizmet içi kurslarla da açığını kapayamadığını göstermektedir. Dördüncü madde “Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi bilişsel yeterlilikte olduğunu biliyorum.” ifadesidir. Öğretmenlerin bu maddede en çok *katılıyorum* görüşünde oldukları görülmektedir. Cevap sevindiricidir. Beşinci madde “Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi duyuşsal yeterlilikte olduğunu biliyorum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğunluğunun kısmen katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu cevap öğretmenlerin kesin olarak bilmediğini tahmini bir cevap verdiğini göstermektedir. Tablonun altıncı maddesi “Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi psikomotor yeterlilikte olduğunu biliyorum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* şeklinde cevap vermiştir. Bu cevap da öğretmenlerin kesin bir bilgilerinin olmadığını tahmini olarak cevap verdiklerini göstermektedir. Yedinci madde, “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kitaplar okurum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* şeklinde cevap vermiştir. Bu cevap öğretmenlerin konuyla ilgili çabalarının olduğunu göstermektedir. Sekizinci madde “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili dergiler okurum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *katılmıyorum* şeklinde cevap vermiştir. Dergi kitaba göre daha az tercih edilmiştir. Dokuzuncu madde, “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili makaleler okurum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* yönünde cevap vermiştir. Öğretmenlerin az da olsa makale okuduğunu anlayabilmekteyiz. Tablonun onuncu aynı zamanda son maddesi “Kaynaştırma eğitimi için sınıflarımız fiziki imkânlar açısından uygundur.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kesinlikle katılmıyorum* şeklinde cevap vermiştir. Öğretmenlerin verdiği cevap sınıfların acilen gözden geçirilip bir an önce eksikliklerinin tamamlanması gerektiğini göstermektedir.

4. 1. 3. Özel Gerekliimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını, Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini Öğrenmek İçin Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı

Özel gerekliimli öğrencilere ilişkin ifadelere verilen cevapların dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10

*Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Türkçe Öğretmenlerinin Uygulamalarını,
Öğrencilerin Yaş Seviyeleriyle Dil Becerileri Arasındaki İlişkiyi ve Program Yeterliliğini
Öğrenmek İçin Hazırlanan Maddelere Verilen Cevapların Dağılımı*

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilerime ayrı olarak hazırlanmış sınav yapıyorum.	7	3,6%	5	2,6%	36	18,7%	74	38,3%	71	36,8%
Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilere ayrıca zaman ayırıyorum.	9	4,7%	19	9,8%	81	42,0%	53	27,5%	31	16,1%
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri artmaktadır.	15	7,8%	33	17,1%	71	36,8%	53	27,5%	21	10,9%
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça konuşma beceri düzeyi artmaktadır.	3	1,6%	15	7,8%	89	46,1%	69	35,8%	17	8,8%
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça yazma beceri düzeyi artmaktadır.	6	3,1%	22	11,4%	90	46,6%	56	29,0%	19	9,8%
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça okuma beceri düzeyi artmaktadır.	6	3,1%	24	12,4%	76	39,4%	68	35,2%	19	9,8%
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dinleme beceri düzeyi artmaktadır.	3	1,6%	18	9,3%	78	40,4%	75	38,9%	19	9,8%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki dinleme eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	30	15,5%	79	40,9%	52	26,9%	26	13,5%	6	3,1%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki okuma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	29	15,0%	77	39,9%	53	27,5%	30	15,5%	4	2,1%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki konuşma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	29	15,0%	84	43,5%	50	25,9%	25	13,0%	5	2,6%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki yazma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	33	17,1%	77	39,9%	44	22,8%	31	16,1%	8	4,1%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki öğretim yöntem ve teknikleri özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	31	16,1%	79	40,9%	52	26,9%	26	13,5%	5	2,6%
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.	33	17,1%	75	38,9%	53	27,5%	27	14,0%	5	2,6%

Tablonun birinci maddesi “Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilerime ayrı olarak hazırlanmış sınav yapıyorum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *katılıyorum* yönünde cevap vermiştir. Cevabın bu yönde olması özel gereksinimli öğrenciler açısından düşünüldüğünde oldukça mutlu edicidir. İkinci madde “Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilere ayrıca zaman ayırıyorum.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* şeklinde cevap vermiştir. Verilen cevap öğretmenlerin yeterli düzeyde olmasa da özel gereksinimli öğrencilere ek zaman ayırdığını göstermektedir. Üçüncü madde “Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri artmaktadır.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* yönünde cevap vermiştir. Cevap yaşla dil bilgisi konularını öğrenme düzeyi arasında pozitif korelasyon olduğunu desteklemektedir. Öğretmenlerin bu cevap doğrultusunda, hazırladığı dil bilgisi sorularını yaşa uygun düzeyde sormasında yarar vardır. Dördüncü madde “Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça konuşma beceri düzeyi artmaktadır.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* yönünde cevap vermiştir. Cevap, yaş seviyesinin artışıyla konuşma becerisi arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğunu göstermektedir. Beşinci madde, “Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça yazma beceri düzeyi artmaktadır.” cümlesidir. Yine öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* cevabını vermiştir. Bu cevap da yaş seviyesiyle konuşma becerisinin pozitif yönlü olduğunu göstermektedir. Altıncı madde “Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça okuma beceri düzeyi artmaktadır.” cümlesidir. Öğretmenlerin çoğu öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* cevabını vermiştir. Cevap, okuma becerisiyle yaş seviyesi arasında pozitif yönlü ilişkiyi göstermektedir. Yedinci madde, “Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dinleme beceri düzeyi artmaktadır.” cümlesidir. Bu soruya da öğretmenlerin çoğu *kısmen katılıyorum* cevabını vermiştir. Dil becerileriyle yaş seviyesi artışı arasında yedinci soru da dâhil pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak cevaplar incelendiğinde “kısmen katılıyorum” olduğu görülmektedir. Öğretmenler dil becerilerinin gelişimiyle ilgili başka faktörlerin de etkili olabileceğinin sinyalini vermiştir. Tablonun sekiz ve on üçüncü sorusu da dâhil olmak üzere arasındaki sorular Türkçe Eğitimi Programı’nın özel gereksinimli öğrenciler için yeterliliğini ölçmektedir. Öğretmenlerin çoğu *katılmıyorum* cevabını vererek programın bu öğrenciler için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimden istenilen düzeyde yararlanması için onlar için hazırlanan eğitim programlarının olması şarttır.

4. 1. 4.Kaynaştırma Eğitimi ve zel Gereksinimli ğrenciler leği Tanımlayıcı İstatistikleri

Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin ifadeler faktör analizi ile gruplanıp ölçeğin geneli ve ortaya çıkan alt boyutlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11

Kaynaştırma Eğitim ve zel Gereksinimli ğrenciler leği Tanımlayıcı İstatistikleri

	Ortalama	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili	2,74	,80	1,00	4,67
İmkânların Yeterliliği	2,35	1,01	1,00	5,00
Öğrencilerin Yeterliliği	3,16	,96	1,00	5,00
Mesleki Gelişime	2,70	1,04	1,00	5,00
Özel Gereksinimli ğrencilerle İlgili	3,00	,60	1,46	4,46
Öğrenci gereksinimlerine özel ilgi	3,71	,86	1,00	5,00
Yaş ve beceri ilişkisi	3,35	,80	1,00	5,00
Program Yeterliliği	2,47	,94	1,00	5,00

Buna göre elde edilen ölçek ve alt boyutların ortalama değerleri 5 üzerinden değerlendirildiğinde, kaynaştırma eğitimi ile ilgili ifadelerin geneline ilişkin katılım düzeyi 2,74; imkânların yeterliliğine ilişkin ifadelere katılım düzeyi 2,35; öğrencilerin yeterliliğine ilişkin ifadelere katılım düzeyi 3,16 olup öğretmenin mesleki gelişimine yönelik verilen ifadelere katılım düzeyi ise ortalama 2,70'dir. Özel gereksinimli öğrencilere ilişkin ifadelerin geneline katılım düzeyi incelendiğinde ortalama 5 üzerinden 3'tür. Bunun alt boyutlarından ğrenci gereksinimlerine özel ilgi ile ilgili ifadelere katılım düzeyi ortalama 3,71; yaş ve beceri ilişkisi ile ilgili ifadelere katılım düzeyi ortalama 3,35 iken programın yeterliliğine ilişkin ifadelere verilen cevapların ortalaması 2,47'dir. İmkânların yeterliliği ve program yeterliliği ortalamanın altında çıkarken diğerleri ortalama değerde ya da üstünde çıkmıştır. Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrenciler için asıl sorunun ne olduğu bu tablodan da anlaşılmaktadır.

4. 1. 5. Cinsiyete Göre Değişimlerin İncelenmesi

Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerin geneli ile ilgili ifadeler ile bunların alt boyutlarının cinsiyetlere göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12

Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Durumu

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Kaynaştırma Eğitimi	Kız	126	2,83	0,75	2,060	0,041*
	Erkek	67	2,58	0,86		
İmkânların Yeterliliği	Kız	126	2,40	0,96	0,943	0,347
	Erkek	67	2,26	1,10		
Öğrencilerin Yeterliliği	Kız	126	3,24	0,95	1,531	0,127
	Erkek	67	3,02	0,96		
Mesleki Gelişime	Kız	126	2,83	0,97	2,409	0,017*
	Erkek	67	2,46	1,14		
Özel Gereksinimli Öğrenciler	Kız	126	2,99	0,58	-0,238	0,812
	Erkek	67	3,01	0,64		
Öğrenci gereksinimlerine özel ilgi	Kız	126	3,79	0,81	1,724	0,086
	Erkek	67	3,57	0,93		
Yaş ve beceri ilişkisi	Kız	126	3,33	0,84	-0,242	0,809
	Erkek	67	3,36	0,73		
Program Yeterliliği	Kız	126	2,44	0,89	-0,690	0,491
	Erkek	67	2,54	1,02		

*p<0,05

Analiz sonuçlarına göre kaynaştırma eğitiminin geneli ile alt boyutlardan mesleki gelişme alt boyutu katılım düzeyi ortalaması cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p<0,05$), diğer alt boyutlar ile Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ve bunun alt boyutlarına katılım düzeyi cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Kaynaştırma eğitimi geneli ve mesleki gelişme ile ilgili ifadeler için kadınların katılım düzeyi erkeklerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazladır. Diğer alt boyutlara katılım düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile kaynaştırma eğitimi alt boyutlarından imkânların yeterliliği, öğrencilerin yeterliliği alt boyutları ile özel gereksinimli öğrenciler

ile ilgili ifadelerin geneli ile bunun alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi ile programın yeterliliği alt boyutlarına kadın ve erkeklerin katılım düzeyi aynı seviyededir.

4. 1. 6. Hizmet Süresine Göre Değişim

Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerin geneli ile ilgili ifadeler ile bunların alt boyutlarının hizmet yılına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13

Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Görüşlerinin Hizmet Yıllarına Göre Değişim Durumu

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P
Kaynaştırma Eğitimi	5 yıldan az	56	2,61	0,81	1,929	0,126
	5-10 yıl	66	2,66	0,84		
	10-20 yıl	57	2,93	0,70		
	20 yıl ve üzeri	14	2,84	0,85		
	Total	193	2,74	0,80		
İmkânların Yeterliliği	5 yıldan az	56	2,22	0,92	2,282	0,081
	5-10 yıl	66	2,22	1,05		
	10-20 yıl	57	2,64	1,04		
	20 yıl ve üzeri	14	2,36	0,90		
	Total	193	2,35	1,01		
Öğrencilerin Yeterliliği	5 yıldan az	56	3,07	1,09	0,891	0,447
	5-10 yıl	66	3,09	1,00		
	10-20 yıl	57	3,32	0,76		
	20 yıl ve üzeri	14	3,26	0,94		
	Total	193	3,16	0,96		
Mesleki Gelişime	5 yıldan az	56	2,55	1,07	0,946	0,420
	5-10 yıl	66	2,67	1,00		
	10-20 yıl	57	2,84	1,08		
	20 yıl ve üzeri	14	2,91	1,01		
	Total	193	2,70	1,04		
Özel Gereksinimli Öğrenciler	5 yıldan az	56	2,96	0,59	1,351	0,259
	5-10 yıl	66	2,93	0,57		
	10-20 yıl	57	3,13	0,65		
	20 yıl ve üzeri	14	2,94	0,52		
	Total	193	3,00	0,60		

<i>Öğrenci gereksinimlerine özel ilgi</i>	5 yıldan az	56	3,93	0,77	2,513	0,060
	5-10 yıl	66	3,51	0,88		
	10-20 yıl	57	3,74	0,92		
	20 yıl ve üzeri	14	3,71	0,67		
	Total	193	3,71	0,86		
<i>Yaş ve beceri ilişkisi</i>	5 yıldan az	56	3,50	0,86	1,092	0,354
	5-10 yıl	66	3,26	0,84		
	10-20 yıl	57	3,33	0,73		
	20 yıl ve üzeri	14	3,19	0,63		
	Total	193	3,35	0,80		
<i>Program Yeterliliği</i>	5 yıldan az	56	2,19	0,87	3,798	0,011*
	5-10 yıl	66	2,46	0,95		
	10-20 yıl	57	2,77	0,95		
	20 yıl ve üzeri	14	2,48	0,80		
	Total	193	2,47	0,94		

Analiz sonuçlarına göre; kaynaştırma eğitimi geneli ile alt boyutlarına katılım düzeyi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ile ve alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, program yeterliliği hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 10-20 yıl arası hizmeti bulunan kişilerin program yeterliliği alt boyutuna katılım düzeyi, 5 yıldan az hizmet süresi bulunanların katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazla iken, diğer grupların katılım düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4. 1. 7. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Alanlarındaki Beceri Durumuyla Öğrencilerin Yaş Seviyelerindeki Artış Arasındaki İlişki

Özel gereksinimi öğrencilerin yaş seviyelerinin artmasıyla temel dil becerileri (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) ve dil bilgisi alanlarında beceri düzeyinin ilişkisi korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Tablo 14

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Alanlarındaki Beceri Durumuyla Öğrencilerin Yaş Seviyelerindeki Artış Arasındaki İlişki

		Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri artmaktadır.
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça konuşma beceri düzeyi artmaktadır.	r	,630**
	p	,000
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça yazma beceri düzeyi artmaktadır.	r	,671**
	p	,000
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça okuma beceri düzeyi artmaktadır.	r	,581**
	p	,000
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dinleme beceri düzeyi artmaktadır.	r	,565**
	p	,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Yaş ile dil bilgisi düzeyinin artması ile beraber yaşla konuşma düzeyinin artışı arasında pozitif yönlü %63 düzeyinde; yazma becerisi artışıyla pozitif yönlü %67,1 düzeyinde, okuma becerisi artışıyla pozitif yönlü %58,1 düzeyinde, dinleme becerisi artışıyla pozitif yönlü %56,5 düzeyinde bir ilişki bulunmaktadır.

4. 2. Görüşme Formu Analizi

Görüşme formu on bir sorudan oluşmaktadır. Görüşme yirmi yedi Türkçe öğretmeniyle yapılmış ve aşağıda sorularla birlikte görüşlerine yer verilmiştir.

Görüşme formunun **birinci sorusu** “Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili lisans eğitimi döneminde ders aldınız mı?” şeklinde evet ya da hayır cevabını vermeye yönelik bir sorudur. Cevabı evet olanların “Bu derste hangi hususlara yer verildi?” sorusu da yine birinci soruya bağlı olarak cevaplandırması gereken sorudur. On sekiz öğretmen hayır cevabını verirken dokuz öğretmen evet cevabını vermiştir. Evet, cevabını veren öğretmenlerden “Bu derste hangi hususlara yer verildi” sorusuna iki öğretmen cevap vermemiş diğer öğretmenlerin verdikleri cevaplar ise ikiye ayrılarak aşağıdaki gibi verilebilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Dersin İçeriği İle İlgili Cevaplar

“Genellikle ‘Çocukların sosyalleşmesini sağlamalıyız.’ görüşü ön plandaydı.”

“Özel gereksinime ihtiyaç duyan çocukların özellikleri...”

2. Kaynaştırma Eğitimi Nedir ve Özel Gereksinimli Öğrenciler Nasıl Öğrenir Sorusuyla İlgili Cevaplar

“Özel eğitim dersinde kaynaştırma eğitimi ve gereklilikleri üzerinde duruldu.”

“Özel eğitim yöntemleri üzerinde duruldu.”

“Adı geçen öğrencilere nasıl eğitim verilebileceği anlatıldı.”

“Genel bilgiler ve öğretim yöntem – teknikleri...”

Cevaplar incelendiğinde öğretmenlere verilen eğitimin daha çok özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili temel bilgilerle sınırlı olduğu görülmektedir. Bir öğretmenin sosyalleşme vurgusunu yapması bu soruya verilen önemli bir cevaptır. Ancak verilen yanıtlardan anlaşılıyor ki konuyla ilgili yeterli bilgi verilmemiştir. Öğretmenlerin okulda özel gereksinimli öğrencileriyle karşılaştığında sorunlara çözüm üretecek bilgiden yoksun oldukları anlaşılmaktadır.

Görüşme formunun **ikinci sorusu** “Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?” sorusudur. Bu soruya iki öğretmen evet cevabını verirken yirmi beş öğretmen hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren öğretmenler bu eğitimi “Okulda rehber öğretmenimiz tarafından bilgilendirildik.” diğeri ise “Adapazarı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünde” aldığını ifade etmiştir.

Soruya verilen cevaplara bakıldığında hizmet içi kurslarda ne yazık ki kaynaştırma konusuna yer verilmediği görülmektedir. Bu durum konuyla ilgili eksikliklerden biridir. Üniversite eğitimlerinde yeterli bilgiyi alamayan Türkçe öğretmenleri ortaya çıkan açığı ne yazık ki öğretmenlikleri sırasında da kapatma imkânı bulamamıştır. Millî Eğitim Müdürlüklerinin açtıkları hizmet içi eğitim seminerlerinde kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik seminerler verilmesi hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından oldukça gereklidir.

Üçüncü soru “Türkçe dersinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığınız materyaller var mı?” sorusudur. Öğretmenlerin on beşi hayır cevabını verirken kullandığını ifade eden öğretmenler aşağıdaki benzer cevapları vermiştir:

“Hikâye kitapları, ders kitapları...”

“Yapboz, kelime havuzları, sözlükler, bulmacalar...”

“Kitap, defter, sözlük, çalışma kâğıtları kullanıyorum.”

“Var. Basit oyunlar, kartlar, görsel işitsel araçlar...”

“Çalışma kâğıtları, basit içerikli oyunlar.”

“İnternette yararlanmaktayım.”

“Boyama kitapları, görseller, düzeyine göre belirlenen okuma kitapları, mıknatıslı tahtalar, harf küpleri...”

“Resimli kitaplar, kelime kartları, yapboz.”

“Var. Otizimli öğrencilere resim ve karikatür çalışmaları.”

“Daha çok resimli hikâye kitaplarına yer veriyorum.”

“Özel materyaller. Diğer öğrenciler için kullandığımız materyalleri kullanıyoruz.”

Cevaplardan da görüldüğü gibi hikâye kitapları öğretmenlerimizin yararlandığı araçlardan biridir. Hikâyenin zihinde canlandırılabilmesi özel gereksinimli öğrenciler için de zevkli gelen bir materyaldir. Bunun dışında kullanılan oyunlar, kelime kartları ve yapbozlar da öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayacak araçlar arasındadır.

Görüşmedeki **dördüncü soru** “Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencinizin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden gereksinim durumu ne düzeydedir?” sorusudur. Dört öğretmen herhangi bir cevap vermezken diğer öğretmenlerin verdikleri cevaplar iki başlık altında incelenebilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Genel Durumunu Anlatan Cevaplar

“Bir tane öğrencim var. Sınıf içinde dışlanmış durumda. Ben mümkün olduğu kadar (sınıf 43 kişi) yanına arkadaşlarını oturtuyorum. İçine kapanık. Yazı yazabiliyor. Ancak yazdıklarını anlamlandırdığını sanmıyorum. Bakarak yazıyor.”

“Her öğrencinin farklı düzeylerde gereksinimleri var. Bir önceki eğitim döneminden de geçişleri bu eksiklerle devam ettiği için sınıf düzeyi ve bu öğrencilerin farklılığı çok yüksek düzeyde.”

“Bu öğrenciler ders içerisinde ayrı ilgi istiyor. Ara ara onlara özel çalışmalar yaptırmak bunlarla ilgili değerlendirmeler yapmak gerekiyor.”

“Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren bazı öğrencilerim sınıf düzeyine yakinken bazıları çok geri düzeydedir. Sınıf düzeyine yakın gelişim özellikleri taşıyan öğrencileri kazanmak mümkünken sınıf düzeyinin çok gerisinde olan öğrencilere ulaşmak daha zor oluyor.”

2. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Yönden Yeterliliğini Anlatan Cevaplar

“Bilişsel yönden orta düzeydeler. Duyuşsal ve psikomotor yönden normal düzeyde olduklarını düşünüyorum.”

“Psikomotor becerileri gelişmiş olmasına rağmen duyuşsal becerileri geliştirilmelidir.”

“Okuma eksikliği, yazma eksikliği.”

“Orta seviyede.”

“Özel gereksinim düzeyi ileri seviyede öğrencim yok.”

“Orta düzey ve hafif düzey zihinsel engelli öğrencilerimiz bulunmaktadır.”

“Psikomotor yönden herhangi bir problemi bulunmamakta, duyuşsal alanda kısmî, bilişsel alanda büyük eksiklikleri vardır.”

“Kesin bir bilgi verememekle birlikte özel gereksinim durumlarının çok düşük düzeyde olmadığı kanısındayım.”

“Sınıfın gerisinde kalmayan iki kaynaştırma öğrencim var. Birisinin psikomotor yönden eksiklikleri var. Hareketli etkinliklerde ona uygun görevler vermeye çalışıyorum.”

“Kaynaştırma kapsamına giren öğrencilerim hakkında yeterli bilgiye sahip değilim.”

“Genel olarak bedensel engeli bulunan öğrenciler var.”

“Bahsi geçen öğrencilerin eğitilebilir imkânları mevcuttur.”

“Bir öğrencim vardı. Öğrenme güçlüğü yaşıyordu. Psikomotor becerilerde hiçbir problemi yoktu.”

“Öğrencim otistik.”

“Bilişsel düzeyde sorun yaşanmaktadır. Diğer alanlarda ciddi bir sorunu yok.”

“Farklı öğrenciler var. Orta düzey.”

“Bir yıl önce öğrendiğini unuttur. Her yıl tekrar öğrenme ihtiyacı duyan diğer arkadaşlarının seviyesinden çok çok düşük seviyededir.”

Cevaplar incelendiğinde görülecektir ki öğretmenlerin öğrencilerinin seviyesi hakkında net bilgileri olmamakla birlikte gözlemlerinden yola çıkarak cevapladıkları anlaşılmaktadır. Bazı özel gereksinimli öğrencilerin seviyesi orta düzeydeyken bazılarının seviyesinin oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır. Genellikle psikomotor becerilerinde yeterliken bilişsel yeterlilikte geri kalmış durumdadırlar. Öğretmenlerin değerlendirirken belirli bir ölçütlerinin olmayışı değerlendirme sonucunu da netleştirememiştir. Orta, düşük gibi tahmini değerler kullanmışlardır. Eğitim öğretim dönemi başında her özel gereksinimli öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesi uzman yardımıyla bulunursa verilecek eğitim de o kadar başarıya ulaşacaktır.

Formun **beşinci sorusu**, “Özel gereksinimli öğrencilerinizin gereksinim durumları doğuştan mı yoksa sonradan yaşanan bir olaydan mı kaynaklanıyor?” sorusudur. Bir öğretmen haricinde tüm öğretmenler soruyu cevaplamışlardır. Öğretmenlerin cevapları genellikle doğuştan olduğu yönündedir ve birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bu yüzden hepsi buraya alınmamıştır. Bazı cevaplar şu şekildedir:

“Genel olarak kalıtsal özellik taşımaktadır.”

“Genellikle doğuştan.”

“Doğuştan geldiğini düşünüyorum.”

“Doğuştan özel gereksinimli öğrencimiz de var. Sonradan özel gereksinimli olan öğrencimiz de var.”

“Doğuştan olduğunu sonrasında ailenin de olumsuz tutumlarıyla bu hâle geldiklerini düşünüyorum.”

“Hem doğuştan hem sonradan kazanılan.”

“Doğuştan olduğunu biliyorum. 7. Sınıfta. Daha hiç velisini görmedim. Çocuk çekingen, velide de sanıyorum bu çekingenlik var. Okuduklarını sınıfta getirip tanıtmasını istiyorum. -Sınıfta kitap tanıtımı yapıyoruz.- Ancak hiç kitap getirmedi. Okuma becerisinin de bu ortamda gelişebildiğini düşünmüyorum.”

Verilen cevaplardan öğrencilerin özel gereksinim durumunun doğuştan geldiği anlaşılmaktadır. Ancak bunda kesinlik yoktur. Öğretmenler tahmini olarak bu yanıtı vermiştir. Özel gereksinim durumunun doğuştan mı yoksa sonradan mı kaynaklandığını bilmek öğretmenlere öğrenci hakkında doğru bir bakış açısı geliştirmesini sağlayacaktır.

Görüşmenin **altıncı sorusu** olan “Özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken hangi ölçme değerlendirme yöntemini kullanıyorsunuz?” sorusuna iki öğretmen cevap vermemiş diğer öğretmenlerin verdiği cevaplar ise şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yazılı ve Sözlü Sınav Yapıldığını İfade Eden Cevaplar

“Yazılı sınav”

“Sözlü iletişim becerilerini gözlem yoluyla değerlendiriyorum. Hazır bulunduğu her an benim için değerlendirme fırsatı. Genelde iletişim kurmada isteksiz.”

“Yazılı ve sözlü sınav”

“Genellikle sözlü sınav”

“Yazılı yapıyorum. Onları özel, basit seviyeli sınav yapıyorum.”

“Yazılı sınav(seviyesine uygun)”

“Yazılı ve sözlü sınav”

“Boşluk doldurma, doğru yanlış, okuduğunu anlama şeklinde (klasik sınav)”

2. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin BEP Doğrultusunda Sınav Hazırlanıldığını İfade Eden Cevaplar

“Öğrencilerin durumuna uygun sınav hazırlıyorum.”

“Bilişsel durumuna, hazırlanan ‘BEP’ planına göre -seviyesine göre- hazırlanmış görselliği bulunan test sınavlarıyla.”

“Okuma, anlama ve konuşma alanlarında değerlendirirken sınıfla aynı ölçme araçlarını kullanarak değerlendiriyorum. Yazma etkinliklerini değerlendirirken onlara uygun yöntemleri kullanıyorum.”

“Özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken ona hazırladığım yıllık plan doğrultusunda yazılı sınavı plana uygun hazırlayarak ölçme değerlendirme işlemini gerçekleştiriyorum. Basit soruları ders esnasında ona sorup onu derse katıyorum.”

“Ölçme değerlendirmede kendi yaptığım plan doğrultusunda öğrencinin seviyesine göre sınav uyguluyorum. Ders içinde görsel anlatıma uygun sorular ve en basit seviyede soruları öğrenciye soruyorum.”

“Kaynaklarda bulunan ölçme değerlendirme materyalleri kullanılabiliyor.”

“Hazırladığım BEP çerçevesinde ölçme değerlendirme yapıyorum.”

“Genelde kontrol listesi ve gözlem formu.”

3. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Çoktan Seçmeli Sınav Uygulandığını İfade Eden Cevaplar

“Test, boşluk doldurma, eşleştirme, okuduğunu anlama gibi yöntem ve teknikleri kullanmaktayım.”

“Çoktan seçmeli soruları kullanıyorum. Bunun yanında boşluk doldurmalı sorulara da yer veriyorum.”

“Çoktan seçmeli sınav”

4. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Farklı Bir Sınav Uygulanmadığını İfade Eden Cevaplar

“Kırk bir kişilik sınıfta bir öğrencin var. Sınav sorularını hazırlarken daha kolay birkaç soru ekleyerek not sistemimi buna göre düzenledim. Sınıfın düzeyi de buna uygundu. Sınıftan ayırmamaya çalıştım.”

“Kullanmıyorum.”

“Diğer öğrencilere uyguladığım yöntemler. Ancak daha farklı değerlendiriyorum.”

“Diğer öğrencilere uyguladığım aynı sınavı uygulamaktayım. Klasik sınav yapmaktayım.”

Cevaplar incelendiğinde görülecektir ki öğretmenlerin bazıları özel sınav yapmamakta bunun yanında değerlendirirken diğer öğrencilerden farklı pozitif ayrımcılık yaparak değerlendirmektedir. Büyük bir kısmı yazılı ve sözlü sınav yapmakta bir kısmı da çoktan seçmeli sınavlara yer vermektedir. Bazı öğretmenlerin özel bir sınav yapmadığı diğer öğrencilere uyguladığı sınavlarda ufak değişiklikler yaptığı görülmüştür. Sınıflarının kalabalık oluşu ve bunun getirdiği özel sınav hazırlayacak zaman kalmaması özel bir sınav hazırlamalarındaki en önemli engeldir.

Formun **yedinci sorusu** “Öğrencileriniz Türkçe dersinde en çok başarıyı hangi sınav türünde sağlıyor? Bu sınav türünde başarılı olmasını neye bağlıyorsunuz?” sorusudur. Öğretmenlerin ikisi soruyu cevapsız bırakırken diğerlerinin cevapları şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Çoktan Seçmeli Sorularda Daha Başarılı Olduğunu İfade Eden Cevaplar

“Test. Çok çaba harcamadıklarını düşünüyorum.”

“Çoktan seçmeli sınavda. Hatırlamaya dayalı olduğu için daha başarılılar.”

“Test. Yazma etkinliklerinden hoşlanmamalarına.”

“Çoktan seçmeli test sorularında başarılı oluyorlar. Bunun sebebi hem bütün şıkları değerlendirebilme imkânının olması hem de şans başarısı.”

“Çoktan seçmeli. Çünkü kafadan atma şansı oluyor.”

“Test türünde hazırlanan sınavlarda. Doğru cevap seçeneklerin içinde yer aldığından öğrenciler cevap seçeneklerine baktığında bildiklerini hatırlayabiliyorlar.”

“Test tekniğiyle başarılı oluyorlar. Diğer seçenekleri görmelerini kolaylaştırıyor.”

“Test, şiir ezberleme. İlgiye ve şansa bağlıyorum.”

“Görsel içerikli sınavlar.”

“Seviyesine göre hazırlanmış çoktan seçmeli testlerde daha başarılı olmaktadır. Bunu şıkları gördüklerinde cevabı hatırlamalarına bağlıyorum.”

“Çoktan seçmeli sınav. Mevcut sistem.”

“Testte daha başarılılar.”

“Çoktan seçmeli, görseli çok olan sınavlarda daha başarılı oluyor; ancak sınav soruları çok basit olduğu sürece.”

2. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Yazılı Sınavlarda Daha Başarılı Olduğunu İfade Eden Cevaplar

“Yazma türünde sağlıyor. Karışık işlem gerektiren sorularda zorlanıyorlar. Tek soru tek cevap daha başarılı oluyor.”

“Klasik sınav.”

“Klasik sınavlarda. Fakat ben özel sınav yaptığım için tüm soru şekillerini örneklendiriyorum. Bunu ilgi çekici olmasına bağlıyorum.”

“Klasik sınav türünde başarılı oluyorlar. Başarılı olmalarını klasik sınavda doğru ve doğruya yakın cevapların olmasına bağlıyorum. Öğretmen olarak değerlendirmeye daha çok etki ettiğim için başarılı oldukları da geçerli bir neden.”

3. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sözlü Sınavlarda Daha Başarılı Olduğunu İfade Eden Cevaplar

“Sözlü sınavlarda daha başarılı oluyorlar. Başarılı olmalarının sebebi ise soruların rahatlıkla yönlendirilebilmesi. Öğrenci soruyu anlamadığında öğretmen farklı şekilde bir daha sorabiliyor.”

“Sözlü değerlendirmelerde daha başarılı.”

“Daha çok sözlü sorular sorduğumda cevap alabiliyordum ancak yavaşlığı sınıfın dağılmasına neden oluyordu. Ders dışında (tenefüslerde) konuşmaya çalıştım.”

“Sözlü sınav”

4. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Hangi Sınav Türünde Daha Başarılı Olduğunun Bilinmediğini İfade Eden Cevaplar

“Tam olarak yüksek başarı sağlandığı bir sınav türü yok. İkinci sınıf seviyesinde yapılan bir sınavdan 55 – 60 alabiliyorlar. Yaptığım sınavlarda bütün soru tiplerini kullanıyorum. Dil bilgisi konularından soru sormuyorum.”

“Bilmiyorum.”

“Öğrenciye göre değişiyor.”

Öğretmenlerin soruya verdiği cevaplar üç şekilde toplanabilir: Birincisi yazılı sınavlardır. Bu sınav türünde başarılı olmalarının nedeni öğretmenlerin değerlendirirken doğru cevap olmasa da doğru cevaba yakın olduğu için verilen cevaba yine puan verebilmesidir. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılı oldukları ikinci sınav türü sözlü sınavlardır. Bu sınav türünde başarılı olmaları öğretmen yardım ve desteğine bağlanmıştır. Soruyu anlamadıklarında öğretmen anlamalarını sağlayacak şekilde soruyu tekrar sorabilmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılı oldukları üçüncü sınav türü çoktan seçmeli test sorularıdır. Bu sınav türünde başarılı olmaları şans faktörü ve şıkları gördüklerinde cevabı hatırlamalarına bağlanmıştır. Sınav sisteminin çoktan seçenekli sorulara ağırlık veriyor olması öğretmenleri de bu alanda sorular sorarak değerlendirmeye sevk etmiştir. Şıkların hatırlatma etkisi ve şans faktörü öğrencilerin de en çok bu sınav türünde başarılı olmasını sağlamaktadır. Bu cevapların dışında karma yapılı sınav kullanıldığını ifade edenler de vardır. Farklı soru tarzlarının kullanılması öğretmenlerin konuyla ilgili bilgilerinin yeterli olmadığını özel gereksinimli öğrencilerin en azından kendilerine kolay gelen soruları yapabilmesini amaçladıklarını göstermektedir.

Görüşmenin **sekizinci sorusu** “Özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik önerileriniz nelerdir?” Bu soruya iki öğretmen görüş bildirmemiştir. Diğer öğretmenlerin ise verdiği cevaplar şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Özel Sınıflarda Özel Eğitim Uzmanlarınca Eğitim Verilmesini İfade Eden Cevaplar

“Farklı bir eğitim almalılar.”

“Özel gereksinimli öğrenciler bireysel eğitim alırlarsa daha başarılı olur. 4. sınıftan sonra mesleki yönlendirme yapılabilir. Mesleki yönlendirme yapılırsa hayatta daha başarılı olur.”

“Onlar için hazırlanan özel şartlardaki okul ve sınıflarda eğitim almalılar.”

“Kaynaştırma eğitiminin saati daha az, özel eğitim alması gereken saatlerin daha fazla olması gerekir. Bu çocukların özel ortamlarda, profesyonel ilgi görmesi daha uygun olur.”

“Okul dışında daha özel eğitimler almalılar. Okulda aldıkları eğitimler, onların başarılı olmasını sağlayamayacaktır. Rehabilitasyon merkezlerinin artması ve daha kaliteli hâle gelmesi lâzım.”

“Bu öğrencilerin kendi seviyelerine uygun sınıflar oluşturularak eğitimlerinin uzmanlar tarafından verilmesi akademik başarısının artmasına yardımcı olur.”

“Bu öğrencilere uygun sınıf ortamı ve uzman öğretmenlerin millî eğitim tarafından sağlanması gerekmektedir.”

“Alanında eğitim görmüş öğretmenlerce eğitim-öğretim görmeleri.”

“Özel eğitim. Öğrenciye özel öğretmen.”

“Özel eğitim ‘eğitim’ini almış öğretmenlerin ve uzmanların kendileriyle ilgilenmeleri lâzım. Profesyonel destek olmadan yürümez.”

“Konu ile ilgili uzman kişiler vasıtasıyla hizmet içi kursların verilmesi gerekmektedir.”

“Ayrı bir okulda eğitim görmelerini, bu işin uzmanları tarafından eğitilmelerini isterim.”

“Kaynaştırma eğitiminin olmaması gerektiğini düşünüyorum. Özel eğitim öğrencileri bir sınıfta toplanmalı.”

“Okullarda bu konuda uzman kişilerin bulunması gerekir.”

“Onlarla bire bir ilgilenecek ek uzmanlara ihtiyaç var. Duyu organlarını daha çok kullanabileceği faaliyetlere yer verilirse başarıları artacaktır.”

2. Kaynaştırma Sınıflarında Ek Zaman ve Çabayla Eğitim Almasını İfade Eden Cevaplar

“Kaynaştırma eğitiminin olmaması gerektiğini düşünüyorum. Özel eğitim öğrencileri bir sınıfta toplanmalı.”

“Ders saatlerinin dışında okuma ve yazma becerilerini teşvik edecek özel eğitimlerinin devam etmesi gerektiğini düşünüyorum.”

“Özel gereksinimli öğrenciler, sınıf mevcutları az olan sınıflarda eğitim görmeliler. Sınıflar kalabalık, bir de özel gereksinimli öğrencileri sınıf arkadaşları desteklediğinde daha başarılı oluyorlar.”

“Daha çok sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları çözmeye yönelik bilgiler öğretilmeye çalışılmalı.”

“Öğretmenlere bu konuda eğitim verilmeli. Her kaynaştırma öğrencisinin sınıf ortamına uyum sağlayamayacağı göz önünde bulundurulmalı. Bazı öğrenciler sınıf içinde çok zorlanıyor ve öğretmen ile öğrenciler tarafından dışlanıyor.”

“Aileyle iş birliği yapılarak çalışmaların artırılması. Seviyeye uygun çalışmalar ve RAM ile iş birliği.”

“Hazır bulunuşluk düzeyi iyi belirlenebilmeli ve bununla ilgili uzman kişilerce bilgilendirme ve destek daha çok sağlanabilmeli. Eğitim-öğretim yılı boyunca belli aralıklarla bu öğrenciler için bu alanda uzman kişilerce eğitim ve kontrol yapılarak öğretmenlere de bu konuda destek olunabilir.”

“Özel bir sınıfta kendi düzeyindeki öğrencilerle belli bir seviyeye ulaştıktan sonra kaynaştırmaya geçmeli bence.”

“Destek odaları şart. Buradaki eğitim, uzman öğretmenlerce verilmeli.”

“Kaynaştırma öğrencileri için özel eğitim programı hazırlanmalı ve kararlılıkla uygulanmalı.”

“Drama teknikleri”

Öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde bir kısmının kaynaştırma eğitimini desteklemediği ve öğrencilerin tamamen ayrı bir sınıfta uzmanlar tarafından yetiştirilmesi gerektiği düşüncesini taşıdıkları görülmektedir. Büyük çoğunluğunun ise bu öğrencilerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim almalarının yanında onlara uzmanlar tarafından uygun yöntem ve tekniklerle ek zaman ayrılması ve bire bir ilgilenilmesi düşüncesinde oldukları

anlaşılmaktadır. Öğrencilerin akranlarıyla birlikte olmasının yanında onlarla bire bir ilgilenilecek bir ortamda bulunmaları da gereklidir. Sosyal uyum için normal sınıflarda bulunmaları oldukça faydalıdır. Ancak özellikle bilişsel yönden bu öğrencilerin uzman yardımı aldığı kendileri için oluşturulan sınıflarda da zaman geçirmeleri bir zorunluluktur.

Görüşmenin **dokuzuncu sorusu** “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili okulunuzda ve sınıfınızda yaşadığınız sorunlar nelerdir?” sorusudur. İki öğretmen görüş bildirmemiştir. Diğer öğretmenlerin soruya verdikleri cevaplar şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Sorunun Vakit Yetersizliğinden Kaynaklandığını İfade Eden Cevaplar

“Rehberlik servisi etkin olmayan okullarda bu tür öğrenciler görmezden geliniyor.”

“Sınıfların fiziksel ortamı kaynaştırma öğrencileri için uygun olmadığından öğrencilerle özel olarak ilgilenilebilecek zaman bulamıyorum”

“Yaşlılarıyla uyumlu değiller. Zaman ayıramıyorum. Öğrenci pasif kalıyor.”

“Kaynaştırma öğrencilerine ayrıca özel zaman ayıramıyoruz.”

“Öğrencinin hangi düzeyde gereksinimi olduğunu bilmiyorum. Ona ek zaman ayıramıyorum.”

“Vakit sıkıntısı. Bu öğrencilere ayrılan vakitler kısıtlı kalmaktadır.”

“Yeteri kadar ilgilenemiyorum.”

“Yeterli zaman ayıramamak.”

“Kaynaştırma öğrencilerine ne yazık ki sınıf ortamında yeterli zaman ayrılmıyor.”

“Bu sene bir sorun yaşamadım. Genelde uyum sorunu ve zaman problemi yaşıyorum.”

2. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Sorunun Fizikî Yetersizlikten Kaynaklandığını İfade Eden Cevap

“Fizikî yetersizlik, uzman eksikliği.”

3. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Sorunun Özel Gereksinimli Öğrencilerin TEOG Sistemine Dahil Edilmesi Olarak İfade Edilen Cevap

“Kaynaştırma öğrencilerinin her sınıfta birden fazla olması, genellikle arka sıralara oturtulması ve TEOG sistemine dahil edilmeleri başlıca sorunlar arasında.”

4. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Sorunun Özel Gereksinimli Öğrencilerin Uyum Problemi Olduğunu İfade Eden Cevaplar

“İleri derece kaynaştırma olan öğrenciler dersin işlenişini aksatmaktadır.”

“Sınıfa uyum ve sınıfın öğrenciye uyumu sorunlar oluşturabiliyor.”

“Bu özelliğe sahip öğrencilerin sınıfta dikkati dağıtması.”

“Okulun ve sınıfın düzeninin bozulması başlıca sorun benim için.”

“Normal öğrenci seviyesinde ders işlemenin özel eğitime muhtaç öğrenciye zulüm gibi gelmesi çok üzücü. Entegre olamamaları vicdan azabı çekmeme sebebiyet veriyor.”

“Öğrenci çabuk sıkıldığı için diğer öğrencilerin motivasyonunu ve dikkatini etkiliyor.”

“Diğer öğrencilerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencileri aralarına katmamaları ve rencide etmeleri.”

“Arkadaşlarıyla uyumsuzluk, sınıf seviyesinin altında kalmaları, ders esnasında istemsiz hareketlerde bulunmaları, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini kabul etmemesi.”

“Diğer öğrencilerin dinlemesini engelliyorlar. Sınıf yönetiminde sorun yaşıyorum.”

“Sınıf arkadaşlarının kaynaştırma eğitimi alan öğrenciyi küçümseme, aşağılama ve dalga geçme gibi davranışları görülmekte. 7 ve 8. Sınıflarda kötü davranış ve arkadaşları tarafından yönlendirilme eğilimi gösterir. Dersin huzurunu bozmaktadır.”

“Özel gereksinimli öğrencileri arkadaşları yönlendiriyor. Olumsuz davranışlar sergilemeleri için uğraşıyorlar. Başkalarına zarar verme, dalga geçme, bağırma gibi davranışlar sergilemelerini istiyorlar.”

“Kaynaştırma öğrencileri diğer öğrenciler tarafından dışlanıyorlar. Uyumlu olmaları da yetmiyor. Okuma ve yazmadaki problemleri diğerlerinin dışlanmasına neden oluyor.”

“Sınıfa uyum sağlamamaları.”

Cevaplar incelendiğinde en önemli sorunun özel gereksinimli öğrencilerin sınıfla uyumlu olamamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Bunun yanında akranların olumsuz yönlendirmesi de sorun oluşturmaktadır. Diğer sorun sınıfın fiziki açıdan uygun olmaması ve kalabalık oluşudur. Tüm bu sorunlar eğitim ve öğretimi ciddi anlamda olumsuz etkilemektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin TEOG’a dahil edilmesi ve akademik başarı beklenmesi kaynaştırma eğitiminin amacıyla çelişki göstermektedir. Önceliğin sosyal

uyumdan akademik başarıya kayması özel gereksinimli öğrencilerin özyeterlik algılarını düşürecek öğretmenlerin de bu çocuklara bakış açılarını kötüleştirecektir. Millî eğitim anlayışının bir an önce bu konuda değişmeye ihtiyacı vardır.

Görüşmenin **onuncu sorusu** “Özel gereksinimli öğrenciler hangi becerilerde ne tür sorunlar yaşıyor?” sorusudur. Öğretmenlerin cevapları şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Becerilerinde Zorlandığını İfade Eden Cevaplar

“Okuduğu bir metni karşı tarafa aktarma konusunda problem yaşıyorlar.”

“Konuşma, yazma, okuma becerilerinde sıkıntılar belirgin görülüyor.”

“Dinleme ve anlamada sorunlar yaşıyorlar. Dikkat dağınıklığı nedeniyle dinlemek istemiyorlar.”

“Anlama ve kendini ifade etme.”

“Yazma, okuduğunu anlama.”

“Bilişsel beceri gerektiren (dil bilgisi, yoğun oluşturulmuş metinler) konularda yardımcı olamıyorum.”

“Okuma ve yazma konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Öğrenciler okuyamamakta, harfleri tanıyamadığı veya karıştırdığı için yazı yazamamaktadır.”

“Konuşma ve ifade etme yeteneği sıkıntılıdır.”

“Konuşma ve yazma.”

“Konuşma ve yazmada daha çok sorun yaşıyorlar. Bunun yanında okumada da sorun yaşamaktalar. Telaffuz sorunu en belirgin sorunlardan biri.”

“Yazma ve okuma.”

“Özellikle okuduğunu anlama becerisi ve yazma becerisinde sorun yaşıyor.”

“Kavramada, derse katılımıda sorun yaşıyor. Okuduğunu ifade etmede zorlanıyor.”

“Okuma, daha çok yazma, dil becerileri, yorumlama.”

2. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Akademik Derslerde Zorlandığını İfade Eden Cevaplar

“Akademik derslerde başarısız oluyor. Arkadaşlık ilişkilerinde sıkıntı yaşıyor.”

“Akademik derslerde başarı gösteremiyor. Arkadaşlarıyla grup oluşturmakta zorlanıyorlar.”

“Bilişsel beceriler ortak sorun.”

3. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Uyumda Zorlandığını İfade Eden Cevaplar

“Okul ortamına uyum.”

“Samimi arkadaşlıklar kuramıyorlar. Ders notlarını tutmada yeterli beceriye sahip değiller. Kendilerini ifade etmede çekingen davranıyorlar.”

“Kendisini ifade etmekte ve sosyal olarak iletişime geçmekte sıkıntılar yaşamaktadır.”

“Arkadaşlarıyla grup oluşturma ve grup etkinliklerine katılmama, çekingenlik.”

“Öncelikli olarak kendilerini ifade etmede zorlandıklarını ve arkadaş ortamında iletişim sorunları yaşadıklarını gözlemliyorum.”

“En büyük sorunları sosyal boyutta oluyor. Sınıfa uyum sağlayamıyorlar, arkadaşları tarafından dışlanıyorlar.”

“Akranları ile uyum konusunda daha çok problem yaşıyor. Bazı öğrencilerde okul kurallarına uyum konusu ile ilgili becerilerde sorunlar olabiliyor.”

“Uyum sorunu yaşıyor.”

“Sınıf kurallarına uymama, ders esnasında farklı yerlere algısının kayması.”

Cevaplar incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilerin en büyük sorununun sosyal anlamda yani duyuşsal yönden olduğu görülmektedir. Sınıfa uyum ciddi derecede zordur bu öğrenciler için. Dil becerilerinden okuma ve yazma ise zorlandıkları diğer alandır. Okuma, diğer becerilerin gelişmesi için önemli bir beceridir. Özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerisindeki başarısızlığı diğer alanlarda da başarısızlığa neden olacaktır. Öğretmenlerin de ifade ettiği gibi dil becerilerinde zorlandıkları diğer alan yazma becerisidir. Okuyamamak, anlamayı; yazamamak ise anlatmayı güçleştirir. Bu alanlarda öğretmenlerimizin ek zaman ayırıp öğrencilerini asgari düzeye çıkarması şarttır.

Görüşmenin **on birinci aynı zamanda son sorusu** “Özel gereksinimli öğrencilerin dil becerilerindeki sorunları aşmak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusudur. Üç öğretmen görüş belirtmemiştir. Diğer öğretmenlerin verdikleri cevaplar şu şekilde gruplandırılabilir:

1. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Becerilerindeki Sorunların Okuma Çalışmaları Yoluyla Aşılmaya Çalışıldığını İfade Eden Cevaplar

“Kitap okuma çalışmaları.”

“Ders sırasında onlara özel görev ve sorumluluklar veriyorum.”

“Görsel okuma, kelime oyunları, basit kart oyunları...”

“Sesli okutma ve istenilen bir konuda yazma çalışması yani serbest yazma yaptırıyorum.”

“Kitap okutuyorum ve başarabilecekleri sosyal görevler veriyorum. Sınıf genelini ilgilendiren sorumluluklar vermek de gayet etkili oluyor.”

“Seviyesine uygun kitap okutma, basit kelimeler vererek cümle oluşturma, sınıf içinde konuşmasını sağlayarak.”

“Derste söz hakkı vererek derse katılmasını sağlıyorum. Kitap okutarak dil becerilerinin gelişmesini sağlamaya çalışıyorum.”

“Okuma”

“Özel ilgilenme, seviyesine uygun metin okutma.”

“Özel ilgilenme, seviyesine uygun metin okutma.”

2. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Becerilerindeki Sorunların Konuşma Çalışmaları Yoluyla Aşılmaya Çalışıldığını İfade Eden Cevaplar

“Daha çok söz vermeye çalışıyorum. Yanlış da olsa cevap vermeleri için cesaretlendiriyorum.”

“Öncelikle konuşma, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri yapmaktayım. Daha sonra diğer becerileri vermeye çalışmaktayım.”

“Konuşma çalışmaları yaptırıyorum.”

“Onları daha fazla konuşturmaya, daha çok kitap okumaya yönlendiriyorum.”

“Öğrencilerden (akranlarından) düzenli olarak konuşmalarını ve sınıfta geçen bir konu hakkında görüşlerini bildirmesini istiyorum.”

“Şiir ezberletme, hikâye anlattırma, drama etkinlikleri.”

3. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Becerilerindeki Sorunların Uzman Yardımı Yoluyla Aşılmaya Çalışıldığını İfade Eden Cevaplar

“Uzmana yönlendiriyorum.”

4. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Dil Becerilerindeki Sorunlar İçin Yeterince Bir Şey Yapılamadığını İfade Eden Cevaplar

“Sorunlarını aşma düzeyinde çalışma yapılabilecek zaman ve ortam maalesef yapılamıyor. Sınıf mevcutları çok yüksek olduğundan her öğrenciye ve özel gereksinimli öğrenciye bireysel olarak ayrılacak süre maalesef çok kısıtlı.”

“Özel sınav ve bir iki amatörce eğitsel oyun dışında hiçbir şey...”

“Diğer öğrencilerimden genellikle zaman ayıramıyorum.”

“Öğrenci devamsız olduğundan çok fazla bir araya gelemedik.”

“Daha basit, daha ilgi çekici metinler kullanılabilir ama ben farklı çalışmalar yapamıyorum.”

“Kırk üç kişilik sınıfta buna zaman ayırmak mümkün değil ki. Yazma ve okuma becerisinin önce yeterli düzeyde olması gerekiyor. Ama bu öğrencimizin ancak sözlü ifade yeteneğini geliştiren okuma becerisini destekleyen çalışmalar yapabiliyoruz.”

“Yapmıyorum.”

Cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmının ek bir çalışma yapmadığı büyük bir kısmının da okuma ve konuşmasını geliştirici etkinliklere yer verdiği görülmektedir. Drama etkinliğine yer vermeleri de yine konuşma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar arasında sayılabilir. Az da olsa uzman yardımının alınarak dil becerisindeki sorunların aşılma çalışıldığı da cevaplardan anlaşılmaktadır. Öğrenci seviyesine uygun sesli kitap okutma, küçük sorumluluklar verme hem sosyal hem de bilişsel yönden öğrencilerin gelişmesini sağlayacaktır.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5. 1. Sonuç

Kaynaştırma konusu Türkçe eğitimi alanında ihmal edilen konulardan biridir. Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde bu sonuç açıkça görülmektedir. Öğretmenlere uygulanan anket sonucunda şu verilere ulaşılmıştır:

Analiz sonuçlarına göre; kaynaştırma eğitiminin geneli ile alt boyutlardan mesleki gelişme alt boyutu katılım düzeyi ortalaması cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p<0,05$), diğer alt boyutlar ile özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ve bunun alt boyutlarına katılım düzeyi cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Kaynaştırma eğitimi geneli ve mesleki gelişme ile ilgili ifadeler için kadınların katılım düzeyi erkeklerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazladır. Diğer alt boyutlara katılım düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$)

Kaynaştırma eğitimi geneli ile alt boyutlarına katılım düzeyi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ile ve alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, program yeterliliği hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$).

10-20 yıl arası hizmeti bulunan kişilerin program yeterliliği alt boyutuna katılım düzeyi, 5 yıldan az hizmet süresi bulunanların katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazla iken, diğer grupların katılım düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Yaş ile dil bilgisi düzeyinin artması ile beraber yaşla konuşma düzeyinin artışı arasında pozitif yönlü %63 düzeyinde; yazma becerisi artışıyla pozitif yönlü %67,1 düzeyinde,

okuma becerisi artışıyla pozitif yönlü %58,1 düzeyinde, dinleme becerisi artışıyla pozitif yönlü %56,5 düzeyinde bir ilişki bulunmaktadır. Yani genellersek dil becerilerindeki gelişme ile yaş seviyelerindeki artışın yönü aynı doğrultudadır.

Bu çalışmayla Türkçe eğitimi alanında öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda ortaya çıkan sorunlar şu şekildedir:

- Özel gereksinimli öğrenciler hakkında öğretmenler yeterli bilgiye sahip değildir.
- Sınıflar özel gereksinimli öğrenciler uygun değildir. Fiziki açıdan yetersizdir.
- Özel gereksinimli öğrenciler, akranlarıyla sosyal uyumda sorun yaşamaktadır.

Türkçe öğretmenlerinden bir kısmı kaynaştırma eğitimi desteklememektedir. Sınıfların kalabalık oluşu ve zaman sıkıntısı istememelerinin altında yatan sebeplerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı ise özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasının yanında uzmanlardan yardım alınmasının yararlı olacağını belirtmişleridir. Bu öğrencilere normal eğitimin yanında özel zaman ayrılarak özel eğitim öğretmenlerince destek olunmasını tavsiye etmişlerdir.

Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinde bilgi verilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler en çok yazılı ve sözlü sınavlar yaptıklarını belirtmiştir. Bunun yanında çoktan seçmeli sınavlara da yer verdiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin bu sınav türlerinde daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Çoktan seçmeli sınavlarda şans faktörünün ve şıklara baktıklarında cevabı hatırlamalarının başarılı olmalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenleri, sözlü sınavlarda öğrenci cevaplayamadığında öğretmenin soruyu anlayacak şekle dönüştürerek yeniden sorabilmesinin başarıyı artırdığını belirtmişlerdir. Yazılı sınavlarda başarılı olmasının nedenini de öğretmenin okurken pozitif ayrımcılık yapması olarak belirtilmişlerdir.

Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere yönelik özellikle görselleri olan okuma metinlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Hikâye türü en çok yararlandıkları türdür. Bunun yanında kelime kartları, yapboz, karikatür ise yararlandıkları diğer araçlardır. Öğretmenler öğrencilerin temel dil becerilerinden en çok okuma ve yazma alanlarında zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir.

Türkçe öğretmenleri özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinim durumlarının daha çok doğuştan kaynaklanan nedenlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Bir kısmının gereksinim durumu hem doğuştan hem de ailesinin yanlış tutumlarından kaynaklanmaktadır.

5. 2. Öneriler

Özel gereksinimli öğrenciler akranlarından biraz daha fazla ilgi ve zamana ihtiyaç duyarlar. Akranlarıyla bir arada olmak onlar için olumlu bir etkiye sebep olurken uzman desteği alınmadığı takdirde olumsuz bir sonuç doğuracaktır. Öncelikle öğrencilerin okula başladığında seviyelerinin belirlenmesi ve özel gereksinim durumlarının tespit edilmesi gereklidir. Daha sonra gereksinim seviyesine göre kaynaştırma yapılmalı belli zamanlarda uzman öğretmenler yardımıyla ek süre ve fırsat verilmelidir.

Öğretmenler, özellikle duyu organlarına hitap eden görsellerden seslerden yararlanılmasının iyi olacağını ifade etmişlerdir. Görsel okuma ve drama tüm öğrencilerde olduğu gibi özel gereksinimli öğrenciler için de oldukça yararlı olacaktır. Öğrencilere uygulanacak etkinliklerin eğlendirici yanlarının olması da onları motive etmesi açısından önemlidir. Genel olarak konuyla ilgili öneriler bu şekilde ifade edilmekle birlikte aşağıda alt başlıklar hâlinde kişi ve kurumlara önerilerde bulunulmuştur.

Türkçe öğretmenlerine ve konuyla ilgilenenlere bazı öneriler şu şekilde ifade edilebilir:

- Özel gereksinimli öğrencinin gereksinim durumu hakkında okul yönetiminden bilgi alınmalı ve öğrencinin ihtiyacına göre bir eğitim programı hazırlanmalıdır.
- Özel gereksinimli öğrencilerin de katılabileceği çoklu duyu organlarının kullanıldığı etkinliklere yer verilmelidir.
- Özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden yardım alınarak iş birliği içinde çalışılmalıdır.
- Özel gereksinimli öğrencinin sınıfa uyumunu kolaylaştıracak drama, münazara gibi konuşmaya dayalı etkinliklere yer verilmelidir.
- Oyun kartları, bulmacalar, resimler, hikâye kitapları gibi materyallerden yararlanılmalıdır.
- Özel gereksinimli öğrencinin sınıf kurallarına uyması için küçük ödüllerden yararlanılmalıdır. Yıldız, hediye kartları, “aferin” yazıları öğrencinin doğru davranışı sergilemesine yardımcı olacaktır.
- Özel gereksinimli öğrencilerin seviyesine uygun program hazırlanmalı ve bu programa uygun sınav uygulanmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı'na şu önerilerde bulunulabilir:

- Özel gereksinimli öğrenciler Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş(TEOG) sınavına dâhil edilmemelidir.
- Her derste olduğu gibi Türkçe dersi için de özel gereksinimli öğrencilere uygun öğretim programları hazırlanmalıdır.
- Öğretmenlere özel eğitim ve kaynaştırma konusuyla ilgili hizmet içi eğitim seminerleri verilmelidir. Bu seminerlerin bir günlük değil de belirli periyotlarda devam etmesi sağlanmalıdır.
- Okullarda kaynak odaların ve her okulda en az bir özel eğitim öğretmenin olması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
- Asıl önceliğin sosyal uyum olduğu unutulmamalı onların akademik başarılarını artırmak asıl amaç hâline getirilmemelidir.
- Özel gereksinimli öğrenciler için ölçme değerlendirme uzmanlarından yardım alınarak örnek sınavlar hazırlanmalı ve sınıf seviyesine göre ayrılarak internet ortamına kaydı sağlanmalıdır.

Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri için şu önerilerde bulunulabilir:

- Çocuklarıyla bire bir ilgilenmeli onların hem bedensel hem de ruhsal ihtiyaçlarını gidermelilerdir.
- Çocuklarıyla hikâye kitapları okumalı onlarla sık sık sözlü iletişime geçmeye çalışmalılardır.
- Çocuklarının ihtiyacını daha iyi anlayabilmek için okulla ve rehberlik araştırma merkezleriyle iş birliği içinde olmalılardır.
- Çocuklarını diğer akranlarıyla kıyaslamamalı onun “özel” birey olduğunun farkına varmalılardır.

KAYNAKLAR

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

Akay, E. (2015). Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan Türkçe etkinliklerinin incelenmesi, *Journal Of Education& Special EducationTechnology*, 1(1), 1-14.

Akoğlu, G.,& Turan, F. (2012). Eğitsel müdahale yaklaşımı olarak sesbilgisel farkındalık: zihinsel engelli çocuklarda okuma becerilerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 11-22.

Aykara, A. (2010). *Kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler ve okul sosyal hizmeti*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Babaoğlu, E.,& Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.

Batu, S.,& İftar, K. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök.

Baykoç, N. (Ed.). (2011).*Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya özyeterliklerinin belirlenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.

Çatak, A., & Tekinarslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel

engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 107-124.

Çiftçi Tekinarslan, İ. (2009). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. Diken, İ. H.(Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s.137-164). Ankara: Pegem Akademi.

Dadandı, İ.,& Dadandı, P. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532.

Demir, M.,& Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.

Demir, M.,& Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 719-732.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Diken, İ. (Ed.). (2013). *İlköğretimde kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.

Diken, İ.,& Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya giriş. İ. Diken (Ed.) *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 3-25). Ankara: Pegem Akademi.

Dolapci, S. (2013). *Öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları ve kaynaştırma Eğitime bakış açıları*. Yüksek Lisan Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erişkin, A. Kırac, S.,& Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 193, 200-213.

Gök, G. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüşleri ve Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Göl, B. (2014). *Kaynaştırma Eğitimi Alan Görme Yetersizliği Olan ve Gören Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güldü, B. (2010). *Sivas ili örneğinde kaynaştırma eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

Güler, Ö. (2008). *Zihin Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinde Okuma Öncesi, Sırası ve Sonrasında Uygulanan Okuduğunu Anlama Tekniklerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürkan, M. (Ed.). (2010). *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma*. Ankara: MEB.

Gürsel, O. & Vuran, S. (2013). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirme. İ. Diken(Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 194-221). Ankara: Pegem Akademi.

Hasanoğlu, G. (2013). *Bireyselleştirilmiş sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Haytabay, T. (2011). *Görme Engelli Öğrencilerin Okuma Etkinliğinde Dikkatlerini Sürdürme Becerileri Üzerine Kendini İzleme Tekniğinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasu, N. (2013). Üstün zeka/yetenek, dil ve konuşma bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, İlköğretimde *kaynaştırma* içinde (s. 164-192). Ankara: Pegem Akademi.

Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464.

Kaya, K. (2011). *Web üzerinden erişilebilir kaynaştırma öğrencilerine yönelik etkinliklerin sınıf öğretmenleri tarafından kullanılma durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kayhan, N. Şengül, A. & Akmeşe, P. (2012). İlköğretim 1. ve 2. kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 261-271.

Keskin, A., & Keskin, B. (Ed.). (2014). *Özel eğitimde kaynaştırma öğrencilerine etkinlik örnekleri*. Samsun: Yeni Samsun Gazetesi.

Özokçu, O. (2013). Zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği. İ. Diken(Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 56-87). Ankara: Pegem Akademi.

Melekoğlu, M. A. (2013). Öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu, duygu/davranış bozukluğu. İ. Diken(Ed.), İlköğretimde *kaynaştırma* içinde (s. 90-118). Ankara: Pegem Akademi.

Millî Eğitim Bakanlığı (2000). *Millî eğitim bakanlığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>adresinden erişilmiştir.

Nuhuoğlu, M. Özsoy, T.,& Aydın, A.(2008).*Türkçe öğretiminde materyal tasarımı*.İstanbul: Nobel.

Özgür, İ. (2015). *İlk ve Ortaöğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Adana: Karahan.

Öztürk, H.Ballıoğlu, G. & Şen, G. (2014). Öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi.*Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).

Pınar, E.,& Yıldız, N. (2013). Öğretmenlerin özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal davranışları için kullandıkları onaylama ve onaylamama davranışlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 541-556.

Sadioğlu, Ö. Batu, S. & Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri.*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.

Sucuoğlu, B. & Kargın,T.(2006). *Kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa.

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.

Timuçin, E. U. (2009). *Doğrudan Davranışsal Danışmanlığın Birlikte Eğitim Ortamına Yerleştirilmiş Yetersizliği Olan Öğrencilerin Problem Davranışlarını Azaltmadaki Etkililiği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Topbaş, S. (Ed.). (2015). *Dil ve kavram gelişimi*. Ankara: Kök.

Türkçe Sözlük(2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Uslu, Y.,& Çoruhlu, E. (2012). *Kaynaştırma eğitiminde öğretimsel düzenlemeler*. Ankara: Epamat.

Vural, M. & Yıkmaş, A.(2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi.*Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 141-159.

Yılmaz, A. (2013). İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları*, (31), 111-127.



EKLER

Ek 1: Anket

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİYLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİNİ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİNİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK ANKET UYGULAMASI

Değerli meslektaşım,

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında “Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Düşünceleri Ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Değerlendirmeleri” adlı tez çalışmamı aynı zamanda bir Türkçe öğretmeni olarak yürütmekteyim. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik uygulamalar her derste olduğu gibi Türkçe dersleri içinde önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik düşüncelerini belirlemek ve elde edilen sonuçlarla eğitimin daha verimli hale gelmesini sağlamaktır.

Vereceğiniz cevaplar bilimsel verilere ulaşmak için kullanılacak ve anket sonuçlarınız izniniz olmaksızın kimseye verilmeyecektir. Geçerli ve güvenilir bilgiler elde edebilmemiz için soruların tümünü okuyup cevaplamanızı bekliyorum. Gösterdiğiniz ilgi ve katılımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Özlem BAYRAK CÖMERT

Arzu KAYA

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Öğretim Üyesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

(Tez Danışmanı)

Türkçe Öğretmeni

arzukaya08@windowslive.com

05383289009

KİŞİSEL VE MESLEKİ SORULAR(1. BÖLÜM)

1. Görev yaptığınız merkez ilçe:
2. Çalıştığınız Okulun Adı:
3. Cinsiyetiniz:

Kız() Erkek()

4. Mezun olduğunuz okul türü
a. Lisans () b. Yüksek Lisans() c. Doktora()

4. Mezun olduğunuz bölüm:

- a. Türkçe Öğretmenliği()
- b. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği()
- c. Türk Dili ve Edebiyatı (Fen-Edebiyat Fakültesi)()
- d. Diğer.....()

5. Hizmet süreniz:

- a. 5 yıldan az () b. 5-10 yıl () c. 10-20 yıl () d. 20 yıl ve üstü ()

6. Haftalık ders saatiniz:

- a. 15-20 saat () b. 20-25 saat() c. 25 saat ve üstü ()

2. BÖLÜM

Aşağıdaki sorulara size uygun cevabı veriniz.

Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Düşünceleriniz	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli bilgim bulunmaktadır.					
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili üniversite eğitimim sırasında eğitim aldım.					
Öğretmenliğim döneminde kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs aldım.					
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi bilişsel yeterlilikte olduğunu biliyorum.					
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi duyuşsal yeterlilikte olduğunu biliyorum.					
Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencilerimin hangi psikomotor yeterlilikte olduğunu biliyorum.					
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kitaplar okurum.					
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili dergiler okurum.					
Kaynaştırma eğitimiyle ilgili makaleler okurum.					
Kaynaştırma eğitimi için sınıflarımız fiziki imkânlar açısından uygundur.					

Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Değerlendirmeleriniz	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilerime ayrı olarak hazırlanmış sınav yapıyorum.					
Türkçe derslerinde özel gereksinimli öğrencilere ayrıca zaman ayırıyorum.					
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri artmaktadır.					
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça konuşma beceri düzeyi artmaktadır.					
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça yazma beceri düzeyi artmaktadır.					
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça okuma beceri düzeyi artmaktadır.					
Özel gereksinimli öğrencilerin yaş seviyeleri arttıkça dinleme beceri düzeyi artmaktadır.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki dinleme eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki okuma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki konuşma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki yazma eğitimi bölümü kazanımlarını özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki öğretim yöntem ve teknikleri özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					
6. 7. ve 8. Sınıflar için hazırlanan Türkçe Eğitimi Programı'ndaki ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli öğrenciler için yeterli buluyorum.					

EK 2: Görüşme Formu

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİYLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİNİ VE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN

DEĞERLENDİRMELERİNİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili lisans eğitimi döneminde ders aldınız mı?

a. Evet () b. Hayır ()

EVET ise;

Bu derste hangi hususlara yer verildi?

.....

2. Kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?

a.Evet() b.Hayır()

EVET ise ;

Bu eğitimi nerede aldınız?

Bu eğitimi kim verdi?

3.Türkçe dersinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullandığınız materyaller var mı?
Varsa nelerdir?

4. Kaynaştırma eğitimi kapsamına giren öğrencinizin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden özel gereksinim durumu ne düzeydedir?

5. Özel gereksinimli öğrencilerinizin gereksinim durumları doğuştan mı yoksa sonradan yaşanan bir olaydan mı kaynaklanıyor?

6. Özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken hangi ölçme değerlendirme yöntemi kullanıyorsunuz?

7. Öğrencileriniz Türkçe dersinde en çok başarıyı hangi sınav türünde sağlıyor? Bu sınav türünde başarılı olmasını neye bağlıyorsunuz?

8. Özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarını arttırmaya yönelik önerileriniz nelerdir?

9. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili okulunuzda ve sınıfınızda yaşadığınız sorunlar nedir?

10. Özel gereksinimli öğrenciler hangi becerilerde ne tür sorunlar yaşıyor?

11. Özel gereksinimli öğrencilerin dil becerilerindeki sorunları aşmak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

EK 3: Özel Gereksinimli Öğrencilere Türkçe Dersinde Uygulanabilecek Teknikler

1. Kelime Bilgisini Geliştirmek İçin Uygulanabilecek Yöntemler

- Kelime bilgisi öğretimi okuma dersinin içeriğine dâhil edilmelidir. Öğrencilere kelimeleri adlandırmaları için kökler ve ekler gibi kelime parçalarını kullanmaları öğretilmelidir.
- Ders öncesinde öncelikli olarak öğretilecek birkaç kelime belirlenmelidir. Okuma yaptıktan ve kelimelerin anlamsal haritalarını hazırladıktan sonra kelimelerin anlamları gözden geçirilmelidir.
- Öğrencilere öğrendikleri kelimeleri kullanabilecekleri birden fazla fırsat yaratılmalıdır. Kelimelerin kelime bilgisine yerleşecek kadar iyi anlaşılabilmesi için sıklıkla üzerinden geçilmeli ve tekrar yapılmalıdır.
- Kelimelerin olası farklı tanımlarından, anlatımlarından dolayı öğrencilerin tanımlamaları anlayabilmesi, kelimelerle ilgili iyi bir kavramsal ve bağlamsal kavrayışa sahip olmalarına bağlıdır. Sadece sözlük kullanımı kelime bilgisi gelişimini desteklemekte etkin ve yeterli olmayabilir. Bu nedenle sözlükten kelime anlamını bulma, diğer stratejilerle birlikte kullanılmalıdır.
- Öğrencilere anlamı çıkarabilmeleri için diğer kelime bilgisi öğretim teknikleri ile birlikte bağlam ipuçlarını kullanma da öğretilmelidir. Bağlam ipuçları: tanım, yeniden ifade etme, zıtlık ve karşılaştırma olarak dörde ayrılır.(Güzel ve Doğanay’dan aktaran Uslu ve Çoruhlu, 2012, s. 42).

1. 2. Sözcük Avı

“Amaç; özel öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği olan çocukların isim, sıfat ve zamir konularını daha rahat ve eğlenceli bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır. Bu etkinlik eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimeler için de oluşturulabilir.”(Keskin & Keskin, 2014, s. 29).

Tablo 15

Sözcük Avı

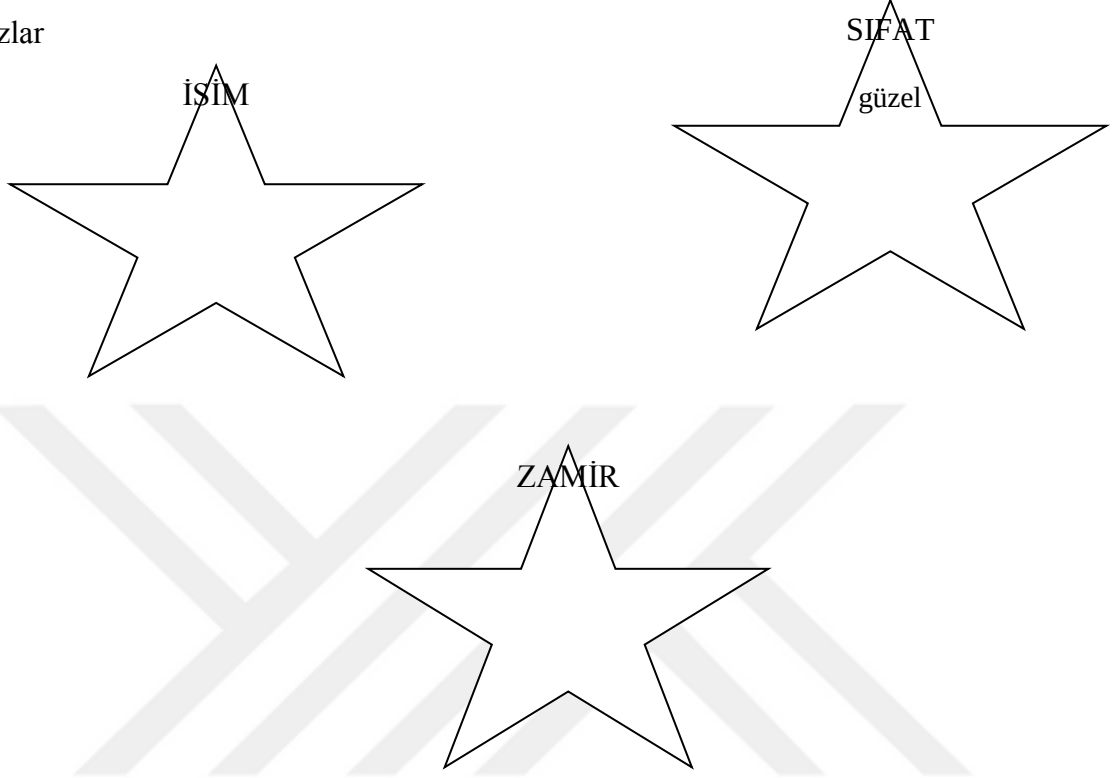
A	B	E	N	O	M	İ	M	T	U	Ğ	Ü	Z	Ş	L	S	İ
S	T	Ü	R	K	İ	Y	E	Ü	Z	Ö	K	I	S	A	N	A
İ	K	A	B	İ	R	İ	C	M	U	Z	B	U	T	S	L	B
L	Ş	Ş	T	S	E	N	L	Ü	N	L	İ	Ç	A	M	Ü	İ
K	S	Y	Ö	Ü	M	C	İ	K	İ	E	K	N	E	T	Ç	Z
B	A	U	K	P	R	A	S	Y	O	M	N	L	Ç	A	Z	N
Ö	O	V	M	A	O	K	U	L	İ	N	A	Y	K	A	A	B
C	N	A	Z	H	T	S	A	M	A	K	S	R	İ	K	Y	B
C	N	A	Z	H	T	S	A	M	A	K	S	R	İ	K	Y	B
E	L	R	G	A	G	İ	E	S	K	İ	İ	S	Ş	D	I	Ü
K	A	L	İ	L	Ö	Y	K	U	S	B	P	I	Ç	E	F	Y
Y	R	A	B	I	N	A	K	Ş	E	E	L	O	Ü	N	Y	Ü
Z	L	K	İ	Z	Ü	H	İ	U	H	A	Ğ	Y	Z	İ	D	K
B	A	H	Ç	E	L	A	D	E	Ç	U	B	E	Ç	Z	E	F

(Keskin, A.,& Keskin, B. (Ed.). (2014). *Özel eğitimde kaynaştırma öğrencilerine etkinlik örnekleri*. Samsun: Yeni Samsun Gazetesi. s. 29).

Bulmacadaki isim, sıfat ve zamirleri bulup üzerini çizin ve aşağıdaki yıldızlara ait olan sözcükleri yazınız.

Şekil 1

Yıldızlar



(Keskin, A.,& Keskin, B. (Ed.). (2014). *Özel eğitimde kaynaştırma öğrencilerine etkinlik örnekleri*. Samsun: Yeni Samsun Gazetesi. s. 29).

1. 3. Özel İsim ve Cins İsim

Aşağıdaki sözcükleri tek tek inceleyiniz. Bazı kelimeler hem cins hem özel isim olarak kullanılabilir. Bu kelimeleri tespit ettikten sonra cümle içinde kullanınız.

Örnek: Bu kış çok cetin geçti. Sınavda Cetin birinci olmuş.

Tablo 16

Özel İsim – Cins İsim

Kitap	Yaman	Türk	Onur	Araba	Öğretmen	Fransa
Boncuk	Bilye	Kuzu	Gül	Okul	Manav	Özgür
Pazar	Güneş	Oya	<u>Çetin</u>	İğne	Metin	Pamuk
Aydın	Nimet	Tahta	Karadeniz	Arif	Vatan	Anıtkabir
Damla	Uşak	Nisan	Yıldız	Kutup	Bardak	Lale
Mars	Ağrı	Saray	Ezgi	Gönül	Barış	Karabaş
Ordu	Sultan	Kızak	Sevgi	Eylül	Tokat	Irmak

(Keskin, A.,& Keskin, B. (Ed.). (2014). *Özel eğitimde kaynaştırma öğrencilerine etkinlik örnekleri*. Samsun: Yeni Samsun Gazetesi. s. 39).

2. Okuduğunu Anlama Yöntemleri

Anlama becerilerinden biri olan okuma öğrencilerin pratik yaparak geliştirebilecekleri bir alandır. Kendi başına geliştirebilecekleri gibi sınıf içi etkinliklerle de gelişmeye oldukça açıktır. Öğretmenlerin belirli yönergeleri takip ettirmesi çocukların okuma becerilerinin daha hızlı gelişmesine yardımcı olacaktır.

2. 1. Okuma Öncesi Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejileri

Her eylemde olduğu gibi okuma çalışmasının da öncesi, sırası ve sonrası vardır. Okunacak metinle ilgili öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin tespit edilip okumaya güdülenmesi gereklidir. Yapılacak etkinlikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

2. 1. 1. Metni Okumak İçin Amaç Oluşturmak

Okunacak metne göre okuma şekli belirlenir. Metnin türüne göre hızlı mı yavaş mı; dikkat ederek mi gözden geçirerek mi okunacağı belirlenir. Her eylemde olduğu gibi okuma öncesinde de amaç belirlenmelidir.

“Okuma amacını belirlemenin yararı önceden kazanılmış bilgileri canlandırarak metne olan ilgiyi arttırmak ve anlama için güdülenmeyi sağlayarak okuyucunu bilgiyi

işlemlerini ve dolayısıyla da metni anlamasını kolaylaştırmaktır.”(Uslu & Çoruhlu, 2012, s. 43).

2. 1. 2. Metnin İçeriği İle İlgili Geçmiş Bilgileri Harekete Geçirmek

Geçmiş bilginin hatırlanması yeni öğrenilen bilginin daha iyi özümsemesine yardımcı olur. Öğrenci okuduğu metinle ilgili bilgileri hatırlar ve yeni metne hazırlanır.

Geçmiş bilgileri harekete geçirmek için aşağıdaki yöntemler önerilmektedir:

Beyin Fırtınası: metinden seçilen bir kelime, bir ifade veya bir resimle ilgili akla gelen sözcükleri ya da fikirleri söylemektir.

Metnin İçeriğinin ve Yapısının Görselleştirilmesi: Bu tür bir çalışma ile okuma öncesinde öğrencilerin metnin içeriği hakkında bilgi sahibi olmaları ve metindeki önemli bilgi birimlerine dikkat etmeleri sağlanır.

Metni Gözden Geçirmek: Üç aşamada uygulanır. Birinci aşamada öğrencinin metne ilgisi uyandırılır. İkinci aşamada metnin konusu hakkında kısa bir tartışma yapılır. Üçüncü aşamada ise öğrencilerin metni gözden geçirmesi istenir. Öğrenciler metni gözden geçirirken metinde bulunan şekillere, resimlere, ana ve alt başlıklara, varsa özet ifadelerine bakması istenir. Gözden geçirme işlemi beş dakikadan fazla olmamalıdır. (Uslu ve Çoruhlu, 2012, s. 44).

2. 2. Okuma Sırası Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejileri

Okuma esnasında da anlamayı kolaylaştıran bazı uygulamalar vardır. Bu stratejiler hem dikkati canlı tutar hem de okumayı verimli hâle getirir.

Okuma esnasındaki stratejiler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Okunan bölümün ana fikrini bulma,
- Okuma öncesi yapılan tahminleri doğrulama ya da farklılaştırma
- Okuma öncesi üretilen soruların cevaplarını metinde arama
- Okunan bölüm ile ilgili sorular üretme
- Okunacak bölüm ile ilgili tahminler yapma
- Boşlukları metne göre doldurma(Uslu ve Çoruhlu, 2012, s. 44).

2. 3. Okuma Sonrası Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejisi

Okuma etkinliğinin amacına ulaşabilmesi için sonrasında da bazı stratejilere uyulması gerekir. Aksi takdirde yapılan etkinlikten tam bir verim alınamaz.

“Metni özetlemek, okunanlar üzerinde tartışmak, okunanlar ile ilgili soru üretmek, okunanları anlatmak, okumadan önce yapılan tahminleri genişletmek, doğrulamak,

yanlışları bulmak, metnin bilgi birimlerini görselleştiren şematik düzenleyiciler hazırlamak okuma sonrasında uygulanabilecek stratejilerdir. (Uslu Ve Çoruhlu, 2012, s. 45).

2. 3. 1. Bilinmeyen Sözcüklerin Anlamlarının Tahmin Edilmesi

Kelime anlamlarını bulma etkinliği de okuma sonrasında yapılan etkinliklerden biridir. Yeni kelime öğrenme hem konuşma dilini geliştiren hem de zihindeki kelime ağına yeni bir sözcük katarak dil düşünce arasındaki ilişki hesaba katılırsa düşünce dünyasının gelişmesine yardımcı olan bir etkinliktir.

“Öğrencilere okudukları metinleri anlamaları için metin içinde geçen bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını tahmin yürüterek, bütünden anlam çıkararak ya da metinde bulunan görsel materyalleri kullanarak anlayabileceklerini açıklamak gereklidir.”(Akay, 2015, s. 6). Bilinmeyen kelimelerin bağlamdan hareketle anlamları bulunmaya çalışılır.

2. 3. 2. Soru Cevap Stratejisine Yönelik Etkinlik

Bir metnin ne kadar anlaşıldığı içeriğiyle ilgili sorulan sorulara verilen cevaplardan anlaşılır. Öğrenciler kimi zaman metnin tamamını gözden geçirerek ve sentez yaparak cevaplamaya çalışırken kimi zaman da metnin bir bölümünden cevaplamaya çalışır.

“Bir metinde zorluk derecelerine göre; metinde cevabın doğrudan yazılı olduğu ‘metinsel açık sorular’, cevabı metinde bulunmasına rağmen öğrenci tarafından birleştirilmesi gereken ya da neden sonuç ilişkisi kurularak cevaplanan ‘metinsel kapalı sorular’ ve metindeki bilgi ile kendi deneyimlerini birleştirmesi gereken ‘bilgi deneyim soruları’ olarak üç farklı türde soru sorulmaktadır.”(Akay, 2015, s. 7).

2. 3. 3. Öykü Haritası Oluşturma

Öyküyü tahlil etmeye yarayan yöntemlerin başında hikâye haritası gelmektedir. Bu haritayla öğrenciler bir kez daha metinle baş başa gelir. Metnin içeriğini tahlil eder. İçinde geçen kahramanları, yeri, hangi zaman dilimini anlattığı haritalama yöntemiyle belirlenmiş olur.

“Türkçe dersinde okunan öyküyü dinleyerek anlama ve öykü haritası oluşturma üzerine çalışılmıştır. Öykü haritası, öğrencilerin okudukları öyküdeki kahramanları önem derecesine göre sıralamasına, öykünün geçtiği yeri ve zamanı belirlemesine, öykünün

önemli olaylarını belirleyerek özetlemesine ve öykünün ana fikrini belirlemesine fırsat sağlayan bir etkinliktir.”(Akay, 2015, s. 8). Öğrencilere önceden dağıtılmış öykü haritasında hikâyede geçen kahramanlar, anlatılan olay, yer ve zaman gibi unsurlar yer alır. Öğrencilerden bu bilgileri doldurmaları istenir. Böylece okudukları metni daha iyi anlamaları sağlanır.

2. 4. Noktalama İşaretleriyle İlgili Etkinlikler

Konuşma dilindeki vurgu ve tonlamalar yazı dilinde noktalama işaretleriyle sağlanır. Her öğrenci gibi özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmesi gereklidir. Belli kurallar yığını olarak öğretmektense eğlenceli şekilde öğretmekte yarar vardır.

2. 4. 1. Adımı Bul Etkinliği

Öğrenci öncelikle noktalama işaretlerini tanımalıdır. Öğretmen dikte çalışmasından önce muhakkak noktalama işaretlerini tanıtıcı etkinliklere yer vermelidir. Aşağıdaki gibi etkinliklere yer verilebilir:

Aşağıdaki noktalama işaretlerinin adlarını yazınız.(Keskin & Keskin, 2014, s. 37).

?

!

(‘)

(-)

2. 4. 2. Hadi Tamamla

Öğrencilerin eksik cümleyi anlam akışına göre tamamlayıp sonuna uygun noktalama işaretini koyması onun anlama düzeyini göstermesi açısından önemlidir. Ezberci değil yeni durum oluşturması bu etkinliğin yararlarının başında gelmektedir.

Aşağıdaki cümleleri tamamlayınız. Sonlarına uygun noktalama işaretlerini koyunuz. (Keskin & Keskin, 2014, s. 37).

Üç arkadaş okuldan.....

Tüm ödevlerimi.....

Bu kitabı nereden.....

Otobüs saat kaçta.....

Deniz kenarında.....

2. 4. 3. Seç ve Koy

Öğrencilere bitmiş cümlelerin sonuna hangi noktalama işaretinin koyulması gerektiğini kavratan etkinliktir. Noktalama işaretleriyle ilgili bilgiler verildikten sonra uygulamaya yönelik bu etkinliklere yer verilebilir.

Aşağıdaki cümlelerin sonuna uygun noktalama işaretlerini koyunuz. (Keskin & Keskin, 2014, s. 37).

Günlerdir beklenen yarışma başlamıştı

Köye nereden gidilir

Sence kitap almalı mıyım

Bana öyle bağırma

Bana bir bardak su verir misin

Dikkat, köpek ısıracak

Hey, o benim çantam

2. 4. 4. Yanlışımı Düzelt

Öğrencilerin daha üst düzeyde bilgisini ölçmeye dayalı bir etkinliktir. Önce yanlış düzeltilecek ardından da doğrusu kullanılacaktır.

Aşağıdaki cümlelerin bazılarında noktalama işaretleri yanlış kullanılmıştır. Yanlış yazılanların altını çiziniz. Yanlarına doğru noktalama işaretini koyunuz. (Keskin & Keskin, 2014, s. 37).

Herkes burada toplanmalıdır?

Sana soru sordular mı.

Dikkat, köpek ısıracak.

Eviniz güzelmiş.

İmdat, yardım edin!

Sınıfımıza silgi, tebeşir, yazı tahtası aldık.

Otobüse annem, babam, kardeşim, ablam, ağabeyim, ve ben bindik.

2. 4. 5. Konuşma İşareti

Konuşma işareti adından da anlaşılacağı üzere kullanım yerleri konuşmanın geçtiği yerle sınırlıdır. Kullanım yerlerinin sınırlı oluşu öğrencilerin öğrenmesini de kolaylaştıracaktır.

(-)Konuşma işareti nerelerde kullanılır?(Keskin & Keskin, 2014, s. 38).

Aşağıdaki fıkarda konuşma işareti konulmamıştır. Sen tamamlar mısın?

Nasrettin Hoca'ya sormuşlar:

()Dünya'nın ortası neresidir?

Hoca, bulunduğu meydanı göstermiş:

()İşte, tam burası, demiş.

Adam hayretle sormuş:

() Nasıl olur Hocam, burası dünyanın ortası olur mu?

()İnanmazsan ölç de gör, demiş Hoca.(Keskin & Keskin, 2014, s. 38).

2. 4. 6. Ben Noktalama İşaretiyim(Drama Yoluyla)

Çocuklar en iyi yaparak yaşayarak öğrenir. Drama yöntemi öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayan yöntemlerin başında gelmektedir. Öğrencilerin hayal dünyasını beslediği için hem bilişsel hem de duyuşsal yönden oldukça geliştiren bir yöntemdir.

1. Etkinlik drama şeklinde planlanır. Sınıf ortamında arkadaşlarıyla öğrenci drama yaparak ders eğlenerek öğrenmeye dönüşür.
2. Kartondan yapılan arabayla durakların bulunduğu yoldan gitmeleri istenir.
3. Üç yerde bulunan durakların isimleri okutulur. İlk durakta virgül sembolü vardır, sonra tabelayı ters çevirmelerini söyleyerek öğrenciye merak duygusu verilir.

Tabelada bulunan açıklamada “Merhaba, ben virgöl durağıym, görevim eş görevli sözcükleri ayırmak onların arasında bulunmaktır. Yolunuz bitmediği için son durağa ulaşmanız benim sayemdedir. Sizin yolunuzdaki görevim cümledeki işime benzer.” yazar.

4. Öğrenciler diğer durağa gelir. Bu durakta “Merhaba, ben soru durağıym. Her şeyi sizin gibi merak ederim ve öğrenmek isterim. Bu yüzden beni soru bildiren cümlelerde kullanırlar. Bakın şimdi bir şeyi merak ettim, siz nereye gidiyorsunuz?” diye yazar.
5. Çocuklar yolu sonlandırmak için son durağa yönelirler. Son duraktaki yazıda “Benim adım nokta durağıdır. Cümlelerin sonuna gelirim. Sizin yolunuz da tamamlandı ve son buldu. Şimdi sizin yolunuzu da bitirebilirim.” diye yazar.(Keskin A.,& Keskin B, 2014, s. 64).

