



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTE ETKİLENMİŞ KAYNAŞTIRMA
ÖĞRENCİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE SAĞLANAN DESTEK ÖZEL
EĞİTİM HİZMETLERİNİN BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uğur ARMUTCU

Bursa

2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ KAYNAŞTIRMA
ÖĞRENCİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE SAĞLANAN DESTEK ÖZEL
EĞİTİM HİZMETLERİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uğur ARMUTCU

Danışman

Prof. Dr. Mehmet Reşat PEKER

Bursa

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamdaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

24/06/2021

Uğur ARMUTCU



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 03/06/2021

Tez Başlığı / Konusu: Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 60 sayfalık kısmına ilişkin, 03/06/2021 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19 'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim. 03.06.2021

Adı Soyadı:	Uğur Armutcu
Öğrenci No:	801860018
Anabilim Dalı:	Özel eğitim
Programı:	Zihin engellilerin eğitimi
Statüsü:	☐ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman

Prf. Dr. M. Reşat Peker

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

‘Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi’ adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Udağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Uğur ARMUTCU

Tez Danışmanı

Prof. Dr. M. Reşat PEKER

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Özel Eğitim Anabilim, Zihinsel Engelliler Eğitimi Bilim Dalı'nda 801860018 numaralı Uğur ARMUTCU'nun hazırladığı "ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE SAĞLANAN DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİNİN BELİRLENMESİ" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 24/06/2021 günü 13:30-14:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav
Komisyonu Başkanı)
Prf. Dr. Mehmet Reşat Peker
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Öğrt. Üyesi Ceyda Turhan
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Öğrt. Üyesi Zehra Atbaşı
Necmettin Erbakan Üniversitesi

24/06/2021

ÖZET

ZİHİNSEL YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE SAĞLANAN DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİNİN BELİRLENMESİ

Bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesidir. Araştırma kaynaştırma eğitim ortamlarına yerleştirilmiş 56 zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenci ve 50 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür.

Araştırmada Bursa ili merkez ilçelerinde bulunan, 32 farklı ilkokul ve 50 farklı sınıfta çalışan sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenler için öğretmen görüşme formu, öğrenciler için öğrenci bilgi formu kullanılmıştır. Öğretmenlere ve öğrencilere kaynaştırma uygulamalarına yönelik özel eğitim hizmetlerinin sağlanma durumlarının belirlenmesi için formlar öğretmenler ile birebir görüşülerek uygulanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin, kimlik ve eğitim bilgileri, eğitim ortamlarına yerleştirme süreç ve kararlarına yönelik bilgiler, öğrenci için hazırlanan plan ve programlara yönelik bilgiler kayıtlı bulundukları okulları, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, ilçelerindeki Rehberlik Araştırma Merkezlerinden alınarak öğrenci bilgi formları oluşturulmuştur. Araştırmada sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi amacıyla yöneltilen sorulara sınıf öğretmenlerinin hizmetlerin sağlanma ve sağlanmama durumlarına ilişkin verdikleri cevaplar kayıt edilerek veriler oluşturulmuştur.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında, sınıflarında zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin; ilçe özel eğitim değerlendirme kurulu raporlarının hazırlanmasına, okullarında BEP geliştirme birimi bulunmasına, önerilen özel eğitim hizmetlerine, RAM'lar tarafından hazırlanan Eğitim Planlarına, hazırlanan BEP içeriklerine, sınıf içi destek ve destek eğitim odalarına yönelik olumlu görüşler belirttikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmada sınıf öğretmenlerinin BEP geliştirmeye yönelik yardım alma, destek hizmetlerden faydalanma, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve eğitimleri ile ilgili aldıkları ders, destek hizmetlere gereksinim durumlarına ilişkin ise olumsuz görüşler belirttikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş birey, Özel eğitim hizmetleri, Destek özel eğitim hizmetleri, Sınıf öğretmenleri

ABSTRACT

IDENTIFYING THE SPECIAL EDUCATION SERVICES PROVIDED TO THE CLASS TEACHERS OF INCLUSIVE EDUCATION STUDENTS WITH MILD ID

This study aims to identify the special education services provided to the teachers of inclusive education students with mild ID. The study was conducted with 56 students with mild ID who were in inclusive education environments, and 50 class teachers.

During the study, interviews were carried out with class teachers who worked in 32 different primary schools and 50 different classrooms in the central boroughs of Bursa. During the interviews, teacher interview forms were used for the teachers, and student forms were used for the students. In order to identify how special education services for inclusive education were provided to teachers and students, the forms were filled in for each teacher in individual interviews. The personal and educational information of the students participating in the study, as well as how and why they were placed in educational settings were filled in by receiving information from their schools they were registered at, District National Education Directorate and Research and Application Centres. The answers the teachers gave for the provision of special education services to teachers were recorded, and in this way, data was obtained.

When the findings of the research are studied, it is observed that the teachers of inclusive education students with mild ID had positive views on special education evaluation board reports, having IEP units at their schools, suggested special education services, Educational Plans prepared by Research and Application Centres, the content of IEP, in-class support, and specialized education offices. On the other hand, the teachers participating in the study have expressed negative thoughts on receiving assistance for IEP development, making use of supportive services, their classes on children with ID, and the need for specialized education.

Key Words: Inclusive Education, Individuals with mild ID, Special Education Services, Specialized Support, Class Teachers

ÖNSÖZ

Yaşadığımız dönemde uzmanlarca, yetersizlikten etkilenmiş bireylerin zorunlu eğitim süreçlerinde en az kısıtlayıcı ortamlar içerisinde ilk sırada kaynaştırma Uygulamaları olduğu belirtilmektedir. Kaynaştırma eğitimi, destekler sağlandığı takdirde özel gereksinimli bireyler için en üst düzeyde fayda sağladığı görüşünü savunan çok sayıda yurt içi, yurt dışı araştırma, makale, tez ve diğer yayınlar bulunmaktadır. Bu bağlamda kaynaştırma uygulamalarının etkin biçimde yürütülebilmesi için gerekli olan birleşenleri sağlanması, bu uygulamayı yürütecek olan öğretmenlere destek eğitim hizmetlerinin sunulması büyük önem arz etmektedir. Bu destek eğitim hizmetlerinin yeterince sunulamaması hem kaynaştırma uygulamasının yürütülememesi, hem de ilgili çevrelerce kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olacaktır. Araştırmada bu destek hizmetlerin ne düzeyde sağlandığının tespit edilerek sunulması amaçlanırken, çıkacak sonuçların ise destek hizmetlerde olumlu politikaların belirlenmesine ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın başından sonuna kadar babacan, destekleyici, teşvik edici ve yol gösterici olarak engin bilgilerini aktaran danışman hocam Prof. Dr. Mehmet Reşat PEKER' e; üzerimde emeği olan tüm hocalarıma; tezimin tamamlanmasında beni sürekli motive eden ve tezimin geliştirilmesini destekleyen sevgili dostum Dr. Öğr. Üyesi Sinan KALKAN' a; meslek yaşantımın ilk yıllarından bugüne kadar, alanımızla ilgili konuşmalarımız, tartışmalarımız, işbirliğimiz ve fikirlerimiz ile birbirimizin bilgilerini dinamik, güncel ve uygulanabilir olmasını sağladığımız aziz dostum Erkan EROL' a; öğretmenliğin, öğrenmeye devam etme süreci olduğunu bana öğreten tüm öğrencilerime; 'Eğride tok, doğruda aç görmedik' diyerek, bu Anadolu felsefesi ile yetişmemi sağlayıp, maddi-manevi tüm olanak ve desteklerini benden esirgemeyen anacığım Aysel ARMUTCU ve babam Salih ARMUTCU' ya; 14 yıl kadar tarihe geçecek bir sürede yüksek lisans eğitimimi tamamlama çabama katlanarak yanımda olan, mesleki fikir alışverişlerimizde hep kazançlı çıkmamı sağlayan eşim Dr. Oya ARSLAN ARMUTCU' ya, varlıkları ile yaşama sevincim, çalışma azmi kaynaklarım olan, '43 yaşında da yüksek lisans eğitimi tamamlanabilir, hiçbir şey için geç değildir' i öğretmeyi hayal ettiğim, oğlum Mert Efe ve kızım Zeynep'e sonsuz teşekkür ederim.

Uğur ARMUTCU

BURSA-2021

İÇİNDEKİLER

Özet	v
Abstract	vi
Önsöz	vii
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	x
Şekiller, simgeler ve Kısaltmalar Listesi.....	xi
Bölüm 1 Giriş	1
Problem	1
Araştırmanın Amacı	24
Araştırmanın Önemi	25
Sayıtlılar	26
Sınırlılıklar	26
İlgili Araştırmalar.....	26
Bölüm 2 Yöntem	33
Araştırma Modeli	33
Katılımcılar	33
Veri Toplama Süreci	34
Veri Toplama Araçları	35
Verilerin Analizi	35
Bölüm 3 Bulgular	36
Öğrenci Bilgi Formu Bulguları	36
Öğretmen Görüşme Formu Bulguları	43
Bölüm 4 Tartışma,Sonuç ve öneriler	50
Tartışma ve Sonuç	50
İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	59
Kaynakça	61
EK-A: Öğrenci Bilgi Formu	77
EK-B: Öğretmen Görüşme Formu.....	81

EK-C: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı	83
EK-D: Etik Kurul İzni	84
EK-F: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	85
Özgeçmiş	86

Tablolar Listesi

Tablo 1 Öğrenciler için Eğitsel değerlendirme Formu Düzenlenme durumlarına yönelik öğretmen görüşleri	36
Tablo 2 İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu Düzenlenme durumlarına yönelik öğretmen görüşleri.....	37
Tablo 3 Öğrencilerin tanı durumlarına yönelik öğretmen görüşleri.....	37
Tablo 4 Önerilen Özel Eğitim Hizmeti Nedir? sorusuna ait öğretmen görüşleri.....	38
Tablo 5 Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporunda Aile İmzalarının bulunup-bulunmamasına ilişkin bulgular	39
Tablo 6 Öğrenci için RAM tarafından Eğitim Planı hazırlanma durumlarına yönelik öğretmen görüşleri.....	39
Tablo 7 Öğrenci için hazırlanan Eğitim Planı durumlarına yönelik öğretmen görüşleri.....	40
Tablo 8 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimine yönelik öğretmen görüşleri.....	41
Tablo 9 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin okul dışından aldığı yardıma ilişkin öğretmen görüşleri.....	42
Tablo 10 Okulda hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının içeriğine yönelik öğretmen görüşleri.....	43
Tablo 11 Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına ilişkin bulgular.....	44
Tablo 12 Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve eğitimleri ile ilgili hangi dersleri aldıklarına ilişkin görüşleri.....	45
Tablo 13 Öğretmenlerin hangi konularda destek hizmetlere gereksinim duyduklarına yönelik görüşleri.....	46
Tablo 14 Sınıf öğretmenlerinin destek hizmet alma durumları.....	47
Tablo 15 Öğrenciler için sunulan destek eğitim odasından faydalanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	48

Şekiller Listesi

Şekil 1 En Az Sınırlandırılmış Eğitim Ortamları.....	8
--	---

Simgeler ve Kısaltmalar Listesi

N: Sıklık

%: Yüzde

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılmasının gerekçesi ve nedenleri ele alınarak; araştırmanın problemi, tanımlar, amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

1.1.Problem

Tüm bireyler fiziksel, bilişsel, öğrenme özellikleri bakımından birbirlerinden farklılıklar gösterirler. Bu bireylerin içerisinde önemli bir yeri olan özel gereksinimli bireylerin varlığı da insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanlık tarihi içerisinde farklılıkların, ayrılıklar değil dünyamızı oluşturan her birimizin sahip olduğu renkler olduğunu kabul edip içselleştirip tüm yaşam felsefemize yansıtmaya çalıştığımız bir çağı yaşamaktayız. Ancak çağımızın bu düşününün aksine özel gereksinimli bireylerin gelişimsel farklılıkları, bu bireylerin toplumsal yaşamın neresinde olduklarına/olmaları gerektiğine dair tartışmayı devam ettirmektedir (Gürgür, 2019). Bu gelişimsel farklılıklar çoğu zaman özel gereksinimli bireylerin toplumsal uyumunu zorlaştırmış ve toplumsal olarak dışlanmaya/ötekileşmeye neden olmuştur. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin doğuşu toplumsal olarak dışlanmanın olumsuz etkilerine yönelik bir farkındalık oluşturmaya başlamıştır. Azınlıkların, dezavantajlı gruplar ve yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitim haklarından en üst düzeyde herkes kadar yararlanabilmesi anlayışının hızla kabul edilmesi ile özel eğitime gereksinimi bulunan bireylere yönelik pozitif ayrımcılık yaklaşımı oluşmaya başlamıştır. Ülke vatandaşlarını bilgiyle donatarak günün koşullarına uyum sağlamalarını başarmak ve bunu yaparken eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerindendir. Eğitimde fırsat eşitliği kadın, erkek ve maddi imkânlardan yoksun olan bireyleri kapsadığı gibi, özel eğitime gereksinimi olan bireyleri de kapsamaktadır (MEB,2010). Fırsat eşitliği tüm bireylere olduğu gibi özel gereksinimli bireylere de eşit eğitim kaynaklarının ulaşması ya da bireylerin eğitimsel kazanımlarının eşitlenmesi (Peragine ve Serlenga, 2008) ile sağlanmaktadır. Fırsat eşitliği ilkesi doğrultusunda sunulacak hizmetlerin planlanarak tüm bireyler ile eşit şartlarda eğitim alması gereken özel gereksinimli bireyler arasında zihin yetersizliği olan bireylerde bulunmaktadır. Özel gereksinimli bireyler arasında yetersizliğin engele dönüşme durumları, zihinsel normalin altında olma, sosyal yetersizlik, gelişimde duraksamaların ve kesikliklerin oluşması, doğuştan ya da çocukluktan zihinsel yetersizlik, olgunlaşmanın gecikmesi, kalıtsal nedenlerin ya da hastalıkların bir sonucu olarak yapısal kaynaklı zihinsel gerilik olması durumu, ayrıca kalıcı ve iyileştirilemez bir durumun bulunması nedeniyle (Ataman 2011; MEGEP 2015) oldukça dezavantajlı bir grup olan zihin yetersizliği olan bireylere ilişkin farklı

pek çok tanımlamalar mevcuttur. Aşağıda bu tanımlar arasından yaygın olarak kullanılanlara yer verilmiştir. Zihin yetersizliği; belli başlı günlük yaşam becerilerini öğrenme ve yerine getirme de ciddi güçlükler yaşama (AAMR,1992), zihin gelişiminde yavaşlık, duraklama veya gerileme sebebi ile davranış ve uyumlarında yaşıtlarına göre sürekli gerilik ve yetersizlik gösterme, zekâ işlevlerinin belirgin bir biçimde ortalamanın altında olması, uyumsal davranışlarda bozulmalar bulunması ve bunların gelişim döneminde ortaya çıkması (APA, 2013) zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda belirgin sınırlılıklar (Friend,2012), bilişsel ve üst bilişsel becerilerde akranlarına göre belirgin derecede gerilik, bu becerilerdeki gerilik ile ilişkili başta iletişim becerileri, günlük ve özbakım becerileri, bağımsız yaşam becerileri, sosyal beceriler, toplumsal uyum becerileri, bireysel güvenlik becerileri, boş zamanları değerlendirme becerileri ve iş-meslek becerileri uyumsal davranışlardan iki ya da daha fazlasında yetersizlik gösterme (Sucuoğlu, 2009, Demir,2021) durumu olarak tanımlanmıştır.

Zihin yetersizliği olan birey ise “zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak ifade edilmektedir (MEB,2010). Zihin yetersizliği olan bireylerin heterojen bir grup oluşturması ve bireyler arası farklılıklar kadar bireyin kendi içindeki farklılıklarının bulunması zihin yetersizliği olan bireyler için farklı sınıflamaların yapılmasına neden olmuştur. Bu tür sınıflandırmaların yapılması çocuklara özgü bireysel farklılıkların belirlenmesi ve bunlara yönelik özel eğitim hizmetlerinin sağlanması açısından önemli olmaktadır (Çelik,2016). Bireye zihin yetersizliği tanısı konulabilmesi için zihinsel işlevler ve uyumsal davranışlardaki sınırlılıkların gelişim dönemlerinde ortaya çıkması ve belirtilen üç öğenin bir arada bulunması gerekmektedir (Akalın,2020). Uyumsal davranışlar günlük yaşamda işlevde bulunmak için öğrendikleri kavramsal beceriler (okuma-yazma), sosyal beceriler (kurallara uyma) ve pratik becerilerden (günlük yaşam becerileri-yemek yeme) oluşmaktadır. Zihinsel işlevlerde sınırlılık ise zihin yetersizliğinin belirlenmesinde kullanılan zekâ testlerinden (Stanford Binet, Weschler Çocuklar İçin Zekâ Testi) belirlenen puanlara göre normalin altında alma durumudur. Zekâ bölümü Stanford Binet sonuçlarına göre 68 ve altında olanlar, Weschler Çocuklar İçin Zekâ Testi sonuçlarına göre 70 ve altı olanlar zihin yetersizliğine sahip olmanın ilk koşulunu yerine getirmektedir (Sucuoğlu,2009). Zihin yetersizliğinin tanılanmasında diğer bir öge ise 18 yaştan önceki dönemlere verilen ad olan

gelişimsel dönemlerde zihin yetersizliğinin tanılanmış olmasıdır. DSM-5 zihin yetersizliğini ağırlık düzeyine göre hafif, orta, ağır ve çok ağır olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Zihin yetersizliğinin ağırlık derecesi daha çok tıp ve psikoloji alanında psikolojik sınıflama olarak zekâ bölümüne göre belirlenmektedir. Hafif derecede zihin yetersizliği olan bireyler 50-55 ve 70 arası, orta derecede zihin yetersizliği olan bireyler 35-40 ve 50-55 zekâ bölümü arasında olan bireylerdir. Ağır derecede zihin yetersizliği olan bireyler ise 20-25 ile 30-40 zekâ bölümü arasında ve çok ağır derecede zihin yetersizliği olan bireyler ise 20-25 zekâ bölümü altında olan bireylerdir. Ülkemizde zihin yetersizliği olan bireyler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey olarak tanımlanmaktadır. Zihin yetersizliği olan bireyleri oluşturan gruplar incelendiğinde çok ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ise zihin yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle yaşam boyu bakıma gereksinimi olan bireylerdir. Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ise yaşamın her alanında yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duymaktadırlar. Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için çoğunlukla kişisel bakımlarına yönelik becerileri, özbakım becerilerini öğrenmeye gereksinimleri bulunmaktadır. Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler bağımsız yaşama katılmak için ihtiyaç duydukları özel eğitim hizmetlerinden faydalanarak bağımsız hareket etmelerini sağlayacak becerileri edinebilirler. Ağır düzeyde zihin yetersizliğinin etkilenmiş bireylerin eğitimlerinde daha çok tuvalet eğitimi becerilerinin kazandırılması, yeme içme becerileri gibi temel becerilerin öğretilmeye çalışılması söz konusu olabilmektedir. Orta düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler özel eğitim ve destek özel hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyabilmektedirler. Orta düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için özbakım ve kişisel bakım becerilerinde aldıkları eğitim sonunda bağımsız oldukları, temel beceriler dışında akademik becerilerinde çalışılabildiği, temel kavramları öğrenebildikleri, okuma yazma, işlevsel okuma, sayı sayma matematik öncesi bilgi ve becerileri öğrenebildikleri, toplumsal yaşam, günlük yaşam becerilerinden birçoğunu kazanabildikleri (Nar ve Cavkaytar,2019), ileri düzeyde akademik becerileri (okuduğunu anlatma, yazılı ifade etme, karmaşık problemleri çözme v.b.) kazanmakta güçlükler çekmeleri söz konusu olmaktadır. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ise hafif düzeydeki yetersizlikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyabilmektedirler. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler, özbakım ve temizlik becerilerini bağımsız olarak gerçekleştirebilmekte, ancak düzenli ilaç kullanımı, hastalıklardan korunma ve hastalık sırasında dikkat edilecek becerilerde bir yetişkinin hatırlatmasına ihtiyaç duyabilmektedirler.

Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin ehliyet gerektirmeyen ulaşım araçlarını (elektrikli bisiklet, bisiklet, scooter v.b.) kullanabildikleri, yine özellikle metro olmak üzere otobüs, dolmuş gibi toplu taşıma araçlarından faydalanabildikleri görülmektedir. Toplum içinde farklılık yaratmayacak hızda ve gerekli uzunlukta cümleler kurabilir, konu hakkında kendi görüşlerini ifade edebilirler. Akıllı telefon, tablet, bilgisayar gibi cihazları temel düzeyde kullanma becerilerini kazanabildikleri ve hatta canlı ders uygulamalarını (eba canlı ders, zoom v.b.) bağımsız ya da minimum yardım ile kullanabildikleri gözlenmektedir. Günlük yaşantılarında ev içinde basit yiyecekler ve içecekleri hazırlayabilir, ev dışında ihtiyaçlarını belirleyip basit bütçe hesapları yaparak kantin bakkal ve küçük market gibi işletmelerden alışverişlerini gerçekleştirebilirler. İş ve meslek becerilerinde genel iş becerilerini öğrenebildikleri, iş disiplinine uydukları, verilen sorumlulukları tamamladıkları, basit işleri bağımsız olarak gerçekleştirebilirken karmaşık becerilerde öğretmen, şef ya da usta gibi kişilerden yardıma ihtiyaç duyabilmektedirler. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler fiziksel, bilişsel, sosyal becerilerde, öğrenme stil ve stratejilerinde birbirlerinden farklı özellikler göstermekte özel eğitim hizmetlerinden farklı şekillerde yararlanmaktadırlar. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler okul döneminde fark edilerek tanılanmakta (Çifci-Tekinarslan, 2013) ve özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilmesi ve uygun yerleştirmenin yapılabilmesi için tarama, tanılama, değerlendirme aşamalarından geçmektedirler. İlk aşama olan tarama aşamasında zihin yetersizliği olan bireylerin ya da risk durumunda olduğundan şüphe edilen öğrencilerin belirlemesi için uzmanlar tarafından çabucak ve kolaylıkla idare edilebilen kısa, göreceli olarak pahalı olmayan ölçümlere yer verilmektedir. Bu aşamada zorunlu eğitim sürecinde olan öğrenciler için sınıf öğretmenleri akranlarından çeşitli farklılıklar gösterdiklerini düşündükleri öğrenciler için belirlemeyi yapan kişiler olarak göze çarpmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri akademik ve sosyal yönden farklı gereksinimleri olan çeşitli uyarlamalara ve desteğe gereksinim duyan öğrencileri tüm öğrenciler için kullanılabilecek olan değerlendirme yöntemleri ile (açık uçlu ve çoktan seçmeli sınavlar), öğretmen tarafından hazırlanan kontrol listeleri, öğrencilerin sınıf içerisinde yapmış oldukları çalışmalar (verilen bir problemi tek başına çözme), ev ödevleri, çalışma kâğıtları ve öğretmen gözlemleri ile belirlemektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bu belirleme sürecinin ardından gönderme öncesi süreç olarak tanımlanan (Mastropieri ve Scruggs, 2000) sürecin başlatılması tavsiye edilmektedir. Gönderme öncesi süreçte temel amaç öğrencinin gereksiz yere değerlendirmeye alınmasını önlemek ve böylece öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme süreci sonunda ortaya çıkabilecek etiketlemeden kurtarmaktır (Kirk vd,2006). Bu temel amaç doğrultusunda gönderme öncesi süreç sınıf düzeyinden çeşitli

yönleriyle farklılıklar gösteren öğrencileri genel eğitim sınıfıyla bütünleştirmek için önlemlerin alındığı, eğitimsel müdahalelerin yapıldığı sınıf öğretmenin eğitim yöntemlerinde, materyallerinde, sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesinde, amaçlarda ve gerektiğinde ev ödevlerinde uyarlamalar yapması olarak tanımlanabilmektedir (Kargın,2007). Gönderme öncesi süreçte istenilen başarının yakalanabilmesi için sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin bireysel farklılıklarına, eğitim ihtiyaçlarına, öğrenme özelliklerine gereken dikkati göstermeleri gerekmektedir. Bu süreçte sınıf öğretmenlerinin öğretimsel ve fiziksel düzenlemelere yer vermeleri büyük önem taşımaktadır. Aşağıda sınıf öğretmenlerinin gönderme öncesi süreçte dikkat etmeleri gereken noktalara yer verilmektedir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin,

- Öğretim fırsatlarından eşit düzeylerde yararlanabilmeleri için farklı öğrenme stillerine uygun yöntem ve materyaller kullanımına,
- Eğitsel performansları doğrultusunda öğretimsel içeriğin analiz edilmesi (sadeleştirilmesi ya da zenginleştirilmesi) gibi düzenlemelere ve alternatif öğretim yöntem ve tekniklerine
- Gereksinimine yönelik olarak anlamlı ve anlaşılır ifadelerle yapılan sık tekrarlara
- Öğretim süreçlerinden maksimum faydayı alabilmeleri için uygun hata düzeltmelerine
- Problem davranışları azaltıp uygun davranışların artırılması için etkili davranış kontrolü yöntem ve tekniklerine
- Erişebilirliğini arttırmak adına sınıflarında fiziksel düzenlemelere
- Öğretim sürecine aktif katılım gösterebilmeleri için gerekli önbilgilere sahip olup olmadıklarına ve bilgiyi edinmeleri için gerekli güdülenmenin yapılıp yapılmadığına dair değerlendirmelere
- Ayrıca öğretimin değerlendirilmesinde süre, ortam, yöntem gibi düzenlemelere yer vermelidirler.

Tüm bu düzenlemeler öğrencinin performansında ilerlemelere yol açmıyor ya da beklenen ilerleme gözlenemiyorsa öğrencinin Rehberlik Araştırma Merkezine (RAM) yönlendirilmesi yapılmalıdır. RAM ülkemizde rehberlik hizmetleri ile özel eğitim hizmetlerini planlayarak hizmetlerin koordineli bir şekilde yürütülmesini sağlayan yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitsel değerlendirme, tanılama ve yönlendirme süreçlerinin yürütüldüğü kurumdur. Eğitsel

değerlendirme ve tanılamaya ilişkin ilk başvuru okul yönetimleri, veli ya da zihin yetersizliği tanısı olmayan 18 yaşından büyük bireylerin kendileri, resmî kurumlarda bakım ve barınma hizmetinden yararlanan bireyler için kurumun resmî yazı ile görevlendireceği personel tarafından RAM'a yapılır. RAM'ın içerisinde özel eğitim hizmetleri ve rehberlik hizmetleri bölümleri yer almaktadır. Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2017) RAM'ın içerisinde yer alan iki bölümden biri olan özel eğitim hizmetleri bölümünün görevleri belirtilmektedir. Özel eğitim hizmetleri bölümünün görevlerine aşağıda kısaca yer verilmektedir.

Özel eğitim hizmetleri bölümü,

- a) Özel gereksinimli bireylerin belirlenmesi amacıyla tarama farkında varma süreçlerinde yer almaya yönelik düzenlemeler planlamalı,
- b) Rehberlik ve araştırma merkezine eğitsel değerlendirme ve tanılama amacıyla başvuran bireylere gereksinimleri olan uygun hizmeti sunabilmelidir
- c) Rehberlik ve araştırma merkezine eğitsel değerlendirme ve tanılama amacıyla başvuran bireylere ait bilgilerin sadece tarafların bilgisi dahilinde olmasını sağlama
- ç) Aile işlevlerine yönelik olarak diğer birimlerle işbirliğinde bulunma ve belirlenen gereksinimlere uygun eğitimsel düzenlemelere yer verme
- d) Eğitim kurumlarında görev alan personele gereksinimlerine uygun destek hizmetleri sunabilmek için gerekli kurum ve kuruluşlarla iş birliği sağlama,
- e) Hizmet bölgesindeki kurumlarda yer alan eğitim ortamlarının gerekli desteği alabilmesi ve ilgili görevleri yerine getirip getiremediklerinin belirlenebilmesi için çalışmalar yapma,
- f) 0-6 yaş aralığındaki özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına uyum sağlamaları ve öğretmenlerine-ebeveynlerine gereksinimi olan eğitimleri vermek amacıyla çeşitli etkinlikler planlama,
- ğ) Özel gereksinimli bireylerin gelişim süreçlerini diğer birimler ile işbirliği yaparak kontrol etme,
- h) Psikolojik ölçme araçları ve diğer araçların gelişimi, uygulanabilirliği ile ilgili çalışmalar düzenleme ve çeşitli bilgi verici içerikler oluşturarak bu içerikleri ilgili kurumlara ulaştırma

i) Kurumun işleyişini geliştirmek amacıyla diğer kurum ve kuruluşlarla gereksinimleri doğrultusunda iş birliği yapması gerekmektedir.

RAM’da özel eğitim öğretmenleri, rehberlik ve psikolojik danışmanlar tarafından gerçekleştirilen değerlendirmelere öncelikli olarak formal değerlendirmeler ile başlanmaktadır. Formal değerlendirme ile elde edilen bilgiler informal değerlendirme araçları ile elde edilen bilgiler ile desteklenmektedir. Böylece öğrenci için daha az hata payı olan kararlar alınmasına ve elde edilen veriler ışığında daha doğru bir yerleştirme kararı verilmesi ve uygun önlemlerin alınması sağlanmaktadır. RAM’lar tarafından zihin yetersizliği olan öğrencilere eğitsel değerlendirmeler sonucunda ağır-orta-hafif zihin yetersizliği olan birey olarak tanı konulabilmektedir. Ancak ağır-orta-hafif olarak konulan tanılara rağmen benzer yetersizlik tanısına sahip bireyler bireysel farklılıklar göstermektedirler. Bireyler arası ve bireysel farklılıkların belirgin olduğu bu durumlarda genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (MEB, 2010). Bu nedenle özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin ayrıntılı ve doğru biçimde yürütülmesi ve yürütülen değerlendirme sonucunda öğrencinin hangi eğitim ortamında nasıl eğitim alacağını uygun şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda tanılama ve yerleştirmesi yapılan öğrenciler için en temel amaç toplumda uyum içerisinde yaşayabilme becerilerini kazandırmaktır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) öğrencilerin eğitsel değerlendirmesini yapan özel eğitim değerlendirme kurulunun görevi olarak “Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunu dikkate alarak birey için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneride bulunma” görevini belirlemiştir. Özel eğitim hizmetleri sağlama sürecinde öğrenciler farklı okul ve sınıf türlerine yerleştirilebilmektedir. Bu eğitsel yerleştirme türlerinden bazıları tipik gelişim gösteren akranlarla birlikte eğitim ortamlarına olmaktadır bazıları ise sadece özel gereksinimli öğrencilerin bir arada olduğu ayrı eğitim ortamları olmaktadır (Melekoğlu, 2018). RAM’larda özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına yerleştirilmeleri ve bireyler için gereken önlemlerin alınması amaçlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesinde aşağıda belirtilen noktalara dikkat edilmektedir.

a) Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin öncelikle yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği sınıf olmak üzere, özel eğitim sınıfı, gündüzlü özel eğitim okulu/kurumu, yatılı

özel eğitim okulu/kurumu gibi en az sınırlandırılmış ortamdan en çok sınırlandırılmış ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlayacak şekilde yerleştirilmelerine dikkat edilir.

b) Yerleştirme, bireylerin yetersizlik türü ve derecesi, tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı, eğitim ihtiyaçları ile ilgi ve istekleri doğrultusunda yapılır.

c) Yerleştirmede, bireyin yerleştirileceği okulun veya kurumun personel durumu, öğrenci mevcudu ve eğitim ortamı göz önünde bulundurulur.

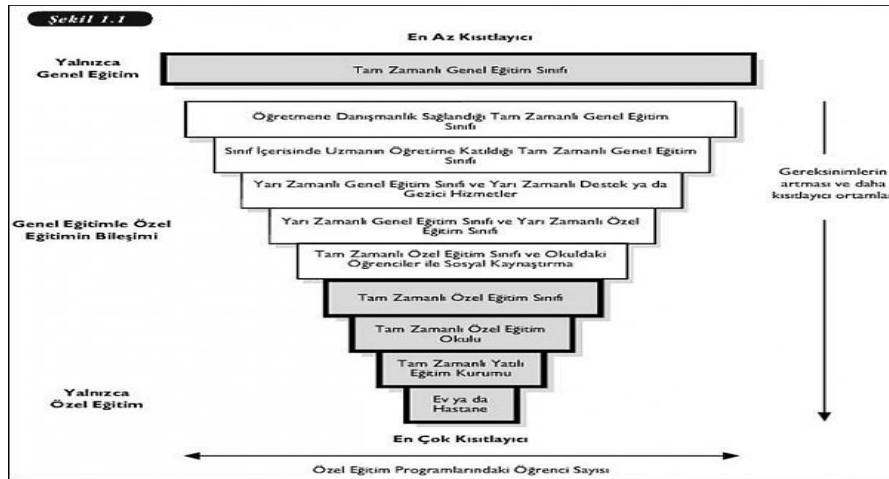
d) Yerleştirme kararında velinin yazılı görüşü dikkate alınır.

e) Birey, ikamet adresine göre mümkün olan en yakın okul veya kuruma yerleştirilir.

f) Yerleştirme kararına; bireyin velisi karar tarihinden itibaren 70 iş günü içinde itiraz edebilirken, yerleştirme kararı verilen okul veya kurum ise 70 iş günü bitiminde itiraz edebilir.

g) Eğitimin her aşamasında, bireyin gelişimi ve eğitim performansı doğrultusunda durumuna uygun yeni bir okula veya kuruma yerleştirmesi kararı alınır(MEB, 2018).

Ülkemizde RAM'lar aracılığıyla gerçekleştirilen değerlendirme süreci sınıflama ve yerleştirme ile sonuçlanan bir süreçtir ve öğrencinin eğitimsel geleceği hakkında son derece önemli kararlar alınmaktadır (Kargın, 2007). Şekil 1'de yerleştirme yapılan en az sınırlandırılmış eğitim ortamları yer almaktadır.



En az sınırlandırılmış eğitim ortamları özel gereksinimli bireylerin ileriki yaşamlarında birlikte toplumsal yaşamı paylaşacakları tipik gelişim gösteren bireyler ile en üst düzeyde olumlu yaşantılar sağlayacağı, yine eğitsel performansı göz önünde bulundurularak kazanması

amaçlanan kazanımların tamamına yakınının gerçekleşmesi, toplumsal uyum becerilerini yetişkinler ve akranları aracılığıyla toplumsal kabule en çok hizmet edecek düzeyde edinmesini sağlayacak düzenleme, planlama ve yürütme ortamlarıdır (Batu ve Kırcaali, 2010; Batu ve Uysal, 2009). Bu eğitim ortamları her özel gereksinimli birey için değişiklik göstermekte ve giderek çeşitliliği de artmaktadır. Eğitim ortamlarındaki artan çeşitliliğin bir sonucu olarak özel gereksinimli bireylerin içinde yaşayacakları toplumsal ortamlarda da toplumdan dışlanma, ötekileştirme, yok sayılma, dahil edilmeme gibi yaklaşım ve uygulamaların ortadan kaldırılmasına yönelik görüş, tutum, yaklaşım ve politikaların geliştirilmesi söz konusu olabilmektedir (Smith vd., 2014). Bu çabaların bir sonucu olarak özel gereksinimli bireylerin dâhil olduğu eğitim ortamları, ayrıştırılmış eğitim ortamları ile kapsayıcı eğitim ortamları olarak betimlenen iki başlık altında sınıflandırılmaktadır. Ayrıştırılmış eğitim ortamları benzer tanıya sahip (örn., zihin yetersizliği, işitme yetersizliği, görme yetersizliği) özel gereksinimli çocukların devam ettiği eğitim ortamları olarak tanımlanırken, kapsayıcı eğitim ortamları ise özel gereksinimli çocuğun gereksinimleri itibarıyla tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamına devam ettiği eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır (Rakap ve Kalkan, 2017). RAM’da eğitsel değerlendirmeleri tamamlanan zihin yetersizliği olan bireylerin evde bakım, evde eğitim, özel eğitim okulları (ayrı eğitim ortamları), özel eğitim sınıfları ve kaynaştırma sınıflarına yönlendirmeleri yapılmaktadır. Hiçbir eğitim kurumundan faydalanamayacak kadar çok ağır düzeyde zihin yetersizliği olan öğrenciler için evde bakım kararı, eğitim alabilecek potansiyele sahip ancak eğitim kurumlarına farklı sebepler (cam kemik hastalığı, lösemi, solunum cihazına bağlı olma durumları gibi) ile devam etmeleri uygun olmayan öğrenciler için evde eğitim, eğitim kurumlarına devam edebilecek durumdaki orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği bulunan öğrenciler için özel eğitim uygulama okulları, yine orta düzeyde zihin yetersizliği bulunan öğrenciler için özel eğitim sınıfları, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan ve sosyal uyum becerilerine sahip öğrenciler için ise hafif zihin sınıfları ya da kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirmeler gerçekleşmektedir. Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin gelişim alanlarındaki eğitsel performansları incelendiğinde genel olarak hafif düzeydeki yetersizlikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu öğrencilerin toplum yaşamını bağımsız olarak sürdürebilmeleri, bireysel farklılıkları ve performans düzeyleri göz önünde bulundurularak, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarına yerleştirilerek faydalanmalarının sağlanması ile mümkün olabilecektir (Cavkaytar ve Diken, 2005). Eğitsel performansları dikkate alındığında hafif düzeyde zihin yetersizliği olan

öğrenciler için yerleştirmenin yapılabileceği eğitim ortamlarından biri kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ortamlardır.

Kaynaştırma, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim" olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma, kapsayıcı eğitim ve bütünleştirme kavramları birbirinin yerine kullanılmakta, kaynaştırma öğrencisi, kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma sınıfı, kapsayıcı eğitim ve bütünleştirme kavramları araştırmalarda ve resmi dokümanlarda sıklıkla yer almaktadır (Sucuoğlu, 2019). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının uygulandığı ortamlar kapsayıcı eğitim ortamlarıdır. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının ortaya çıkışında 20. yüzyılın ilk yarısında farklı ama eşit anlayışı ile özel gereksinimli çocukların öğrencilerin eğitimlerinin ayrı sınıf ve okullarda başlaması başlangıç oluşturmaktadır. Eğitimde eşitliği desteklemeye başlayan bu anlayış, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alabileceği düşüncesini doğurmaya başlamıştır (Batu ve Uysal, 2009; Smith vd., 2014). Bu düşünce 1970'li yıllardan sonra ise özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarına yakın olacakları eğitim ortamlarında bulunmalarının onlara maksimum yarar sağlayacağı görüşüne dönüşmeye başlamıştır. Normalleştirme, bütünleştirme kavramlarının merkeze konulduğu uygulamaların ve özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranları ile etkileşimi sonucunda üst düzeyde faydalar sağladığı örnek uygulamaların artış göstermesi kaynaştırma uygulamalarına olan ilginin ve yasal düzenlemelerin hız kazanmasına neden olmuştur. Ülkemizde 2000'li yılların başından itibaren kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında gerek uygulamada gerekse uygulamaya yönelik yürütülen bilimsel araştırmalarda artışın yaşandığı göze çarpmaktadır (Yazıcıoğlu, 2018). Ayrıca bu araştırmaların en az sınırlandırılmış eğitim ortamı olarak kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasından yararlanan özel gereksinimli bireylerin toplum içinde uyumla yaşamalarına yönelik üst düzey katkıları raporlanmaya başlamıştır. Tüm bu yaşanan sürecin başarılı bir şekilde analiz edilmesi ile de özel gereksinimli bireylerin toplumdaki diğer bireyler gibi değerlendirilebileceği, performans düzeylerinin göz önünde bulundurularak bu becerilerin üst düzeyde kullanılabilirliğinin sağlanması, bu durumun gerçekleşebilmesi için ise bireye en uygun ve en üst düzey kazanım sağlayacak eğitim olanaklarından yararlanmaları gerektiği görüşü ağır basmaya başlamıştır (Metin, 2011).

Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla, birlikte etkileşim içinde yaşamalarına, diğer bireylerle nasıl iletişim kuracaklarına dair yaşantı kazanmalarına, iletişim becerilerini kullanmalarına, ortak zaman mekan paylaşımlarındaki deneyimlerini artırmalarına; toplumda uyumlu birer birey olmalarına, kullandıkları becerilerde stil, akıcılık ve genelleme boyutlarında kabulü kolaylaştırıcı davranış kalıp ve biçimlerine sahip olmalarına, ileriki yaşantılarında yanlarında onlara rehberlik edebilecek bireylerin bulunmaması durumlarında dahi kabullerini kolaylaştıracak becerileri kazanabilmelerine, başarı ve başarısızlık durumları ile karşılaştıklarında verebilecekleri tepkilerin kabul edilebilir biçimlerini öğrenmeleri bakımından farklı yaşantılar edinmelerine gerek akranları gerek öğretmenleri gerekse diğer bireyler aracılığıyla en üst düzey fayda sağlayabileceği görülmektedir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Gök, 2013; Kara, 2016; Pamuk, 2016; Tuzcuoğlu, 2015). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının faydaları sadece özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak düşünülmemelidir. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının tanılama, ayrıntılı değerlendirme ve yerleştirme sonrasında etkili uygulamalara bağlı özel gereksinimli çocuklar ve ailelerine, tipik gelişim gösteren çocukları ve eğitimcilerle çok yönlü kazanımları söz konusu olacaktır (Arıkan, 2019). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin toplumla uyumlu bir şekilde kendisinden beklenen rolleri yerine getirmesinde, önemli katkılar sağlamaktayken, tipik gelişim gösteren öğrenciler için ise farklılıklara karşı saygılı olma, özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutumlar geliştirme gibi önemli katkılar sağlamaktadır. Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları içine dâhil edilen öğrenci sayılarında yüksek bir artış görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2013-2014 eğitim-öğretim yılı verilerine göre 152.485'i ilkökul ve ortaokul, 20.632'i ortaöğretim okullarında olmak üzere kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 173.117'dir. 2017-2018 yılı istatistikleri incelendiğinde ise 2.601'i okul öncesi, 105.098'i ilkökul ve 108.753'ü ortaokul ve 41.318' de ortaöğretim olmak üzere toplam 257.770 öğrencinin kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına devam ettiği görülmektedir (MEB, 2018).

Yine Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre son sekiz yılda özel eğitim hizmeti alan öğrenci sayısının %150 artarak toplam 353.610 öğrenciye ulaştığı görülmekte ve kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerinin sayısının %180 arttığı görülmektedir (Melekoğlu, 2018). Sucuoğlu (2019) ise örgün eğitim çağındaki 393.829 özel gereksinimli öğrenciden 298.523'ü kaynaştırma çerçevesinde genel eğitim okullarına devam

ettiğini belirtmektedir. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında giderek artan öğrenci sayıları farklı uygulama şekillerini ve farklı düzenlemeleri beraberinde getirmektedir. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'ndeki kaynaştırma uygulamaları bölümü 2000, 2006, 2012 ve son olarak 2018 yılında güncellenerek geliştirilip yayınlanmıştır. 2018 yılında yayınlanan Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nin 5. bölümünde, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları başlığı altında madde 22'de; 'özel eğitim ihtiyacı olan bireyler özel eğitim değerlendirme kurulu raporu doğrultusunda her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma yoluyla sürdürebilirler' denmektedir. Bu maddenin alt bentlerinde ise; okul öncesi eğitim, ilköğretim ya da mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim verilebilir' diye belirtilmiştir. Yönetmelikte belirtildiği ve giderek artan sayılarla görüldüğü gibi kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik artan bir eğilim söz konusudur. Kapsayıcı eğitime artan eğilimle birlikte, okullar, aileler, araştırmacılar ve politika yapıcılar, özel gereksinimli öğrenciler için genel eğitim ortamlarına ve müfredatlarına erişim sağlamak için çeşitli müdahale yöntemleri belirlemişlerdir (Kalkan,2020). Bu uygulama şekilleri, yarı zamanlı, tersine ve tam zamanlı kaynaştırmadır. Yarı zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasında, özel eğitim sınıflarında kayıtlı olan özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler yapılan planlama doğrultusunda bazı dersleri ya da ders dışı etkinlikleri tipik gelişim gösteren akranlarıyla bir arada sürdürebilmektedirler. Tersine kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması ise tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranları ile sosyalleşmelerini sağlamak amacıyla özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarına gitmelerini içermektedir. Tersine kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasında tipik gelişim gösteren bir grup öğrencinin bir özel eğitim sınıfına eklenmesi ve özelleştirilmiş bir program olması açısından diğer kaynaştırma uygulamalarından farklılık göstermektedir. Diğer kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrenciler tipik gelişim gösteren öğrencilerin devam ettikleri programlara dâhil olmaktadır (Yazıoğlu, 2018). Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması kapsamında ise özel gereksinimli öğrenciler eğitimlerini okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında tipik gelişim gösteren akranları ile sürdürmekte ve kayıtlı oldukları okulda uygulanan eğitim programını izlemektedirler. Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında izlenecek eğitim programı özel gereksinimli her birey için uyarlanan, bireyselleştirilen, destek hizmetlerin sunulduğu ve materyal-fiziksel ortamların bireye uygun hale getirilerek yürütüldüğü olanakların tümüdür (Arıkan, 2019). Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okullarda özel gereksinimli öğrencilerin sınıflara eşit sayıda ve her bir şubede iki öğrenciyi geçmeyecek şekilde yerleştirilmesi

gerekmektedir (Melekoğlu, 2018). Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasında eğitim kademelerine göre sınıf mevcutları; Okul Öncesinde Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısı bir ise 20, Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısı iki ise 10 olacak şekilde belirlenmiştir. Diğer kademeler Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısı bir ise 35, Özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısı iki ise 25 olacak şekilde belirlenmiştir.

Kapsayıcı eğitim ortamlarından biri olan tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarından en üst düzeyde faydanın sağlanabilmesi için tarama, değerlendirme, yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinde dikkat edilmesi gereken pek çok faktör bulunmaktadır. Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasında özel gereksinimli öğrenciler için en üst düzeyde faydanın sağlanabilmesi adına gerekli özel eğitim destek hizmetleri, özel araç gereçler ve uygulanacak yaklaşım belirlenmelidir (Yazıcıoğlu,2018). Ayrıca tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları sırasında özel gereksinimli bireyin tipik gelişim gösteren akranlarıyla öğrenim göreceği sınıfta eğitim sürecine dâhil edilmelerinden önce tarafların kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bir diğer yapılması gereken ise tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yer veren okullarda özel gereksinimli öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri yapılması ve destek eğitim odası açılmasıdır. Yukarıda belirtilenlerin yanı sıra özel gereksinimli bireyin tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasından yararlanmaya başlamasının ardından bireye sunulacak olan destek özel eğitim hizmetleri en doğru şekilde planlanmalıdır. Destek özel eğitim hizmetleri öğrenciler ve öğretmenlerin sağlanacak eğitimden en üst şekilde yararlanmasına olanak veren özel eğitim hizmetleridir (Karabulut,2018). Destek hizmetlerin türü, yoğunluğu ve niteliği, öğrencinin kapsayıcı eğitim ortamına yerleştirilme biçimine (tam zamanlı ya da yarı zamanlı kaynaştırma), gereksinimlerine ve eğitim ortamının kaynaklarına (fiziki yapı, araç-gereç) bağlı olarak değişmektedir (Kalkan,2020). Destek hizmetleri; destek oda/sınıf eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olmak üzere farklı türlerde sunulmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Destek hizmetler sunulan kişiye, sunuldukları yere göre farklı sınıflamalara ayrılmaktadırlar. Destek eğitim hizmetlerinin çeşitleri sunuldukları yere göre değerlendirildiğinde sınıf içinde sağlanan destek eğitim hizmetleri ve sınıf dışında sağlanan destek eğitim hizmetleri olmak üzere iki şekilde sunulmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Destek eğitim hizmetleri sunuldukları kişiye göre de doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Ökçün-Akçamuş, 2017). Doğrudan destek hizmetler öğrencilere küçük ve büyük grup etkinlikleri sırasında özel eğitim öğretmeni ve diğer uzmanlar (örn., bir dil ve

konuşma terapisti veya iş-uğraşı terapisti) aracılığıyla sunulan hizmetlerken, dolaylı destek hizmetler ise doğrudan özel gereksinimli öğrencilerle çalışan kişilere (öğretmen, uzman, terapist vb.) sunulan hizmet çeşitleridir. Dolaylı hizmetler, danışma, işbirliği, müfredat değişiklikleri ve ilerlemeleri izlemeyi içermektedir (Kalkan,2020). Aşağıda ülkemizde tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yer verilen kapsayıcı eğitim ortamlarındaki destek hizmet çeşitleri açıklanmıştır.

Özel Eğitim Danışmanlığı

Özel eğitim danışmanlığı destek hizmet çeşidi özel gereksinimli öğrencinin öğretmenlerine ve okul personeline alanında uzmanlaşmış özel eğitim öğretmeni tarafından verilen danışmanlık hizmetidir (Kırcaali-İftar, 1998; Salend, 2016). Özel eğitim öğretmenin, genel eğitim öğretmenine kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında yaptığı danışmanlık özel eğitim danışmanlığı olarak tanımlanmaktadır (Austin, 2001). Danışmanlık hizmeti sırasında öğrencinin öğretmenlerine ve okul personeline sınıf yönetimi, akademik becerilerin öğretimi, olumlu davranışların arttırılması, eğitsel değerlendirme ve bireysel eğitim programı hazırlamaya yönelik danışmanlık hizmetleri verilebilmektedir (Batu ve Topsakal, 2003).

Özel eğitim danışmanlığının çeşitli avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Özel eğitim danışmanlığının ilk avantajını öğretmenlerin ve okul personelinin özel gereksinimli öğrenciye yönelik olarak yaşadığı sorunları çözebilmek için alanında uzman kişilerden belirli sıklıklarda hizmet alabilmesi oluştururken, ikinci avantajını alınan hizmetin özellikle sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik yeterliliklerinin artması oluşturmaktadır. Bir diğer avantajı ise danışmanlık hizmetleri sonucunda yeterlilikleri artan öğretmen ve okul personelinin özel gereksinimli öğrenciye hizmet götürebilecek olmasıdır. Sunulan danışmanlık hizmetinin sistematik ve geniş kapsamlı olması ile sınıf öğretmeni farklı konulardaki sorunları çözebilmek için yeterliliklerini arttırabilecektir. Bartz, Kurth ve Wangeman (2015) ise yukarıda belirtilenlerin dışında özel eğitim danışmanlığının öğretmenin mevcut müfredatı uyarlayabilmesine, öğrencinin genel eğitime tam katılımının sağlanmasına, öğretmenler arasında işbirliğinin desteklenmesine, öğrencinin yararına oluşturulmuş uzmanlık alanlarının olması gibi avantajlarının bulunduğunu belirtmektedirler. Danışmanlık hizmetlerinin dezavantajlarını ise danışmanlık hizmetini sunan kişinin kendisinden beklenen hizmeti sunacak yeterliliklere sahip olmaması ve destek hizmeti gerekli olan nitelik ve niceliklere uygun sunamaması oluşturmaktadır. Hem danışan hem de danışmanlık hizmeti sunan kişinin programlarını planlanmasındaki zorluluklar (Şafak, 2005), danışmanlık için

yeterli zamanın ayrılamaması (Downing ve Brent, 1990), gönüllük sağlanamaması, danışmanlık hizmeti veren kişinin yeterliliklerinin danışan kişi tarafından kabul edilmemesi (Karabulut,2018), hizmetin dolaylı olarak sunulması, öğretmenin iş yükünü arttırması ve uygulamada gerekli bireyselleştirmenin sağlanmasının zor olması (Bartz, Kurth ve Wangeman, 2015) oluşturmaktadır.

Sınıf İçi Yardım

Sınıf içi yardım genel eğitim sınıflarında özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmenle uygulanabilmektedir (Kargın, 2004). Yardımcı öğretmen ile sunulan sınıf içi yardımda sınıf öğretmeni tipik gelişim gösteren öğrencilerle öğretim yaparken, yardımcı öğretmen özel gereksinimli öğrenciye yönelik gerekli desteği sunabilmektedir. Sınıf içi yardımda belirtilen uygulama tam tersi şekilde de uygulanarak sınıf öğretmeni ve yardımcı öğretmenin rolleri değişebilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998). Sınıf içi yardım uygulamasının hem öğretmen hem de özel gereksinimli öğrenciye yönelik avantajları bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrenci açısından avantajı özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde herhangi farklı bir ortama gitmesine gerek kalmadan gereksinimi olan desteği bireyselleştirilmiş olarak alması ve daha yüksek düzeyde katılım göstermesidir (Bartz, Kurth ve Wangeman, 2015). Öğretmenler açısından avantajı ise sınıf öğretmenin aşına olduğu eğitim ortamında aşına olduğu materyalleri kullanabilecek olmasıdır. Dezavantajları arasında ise öğretmenlerin sınıf içerisinde gerekli işbirliğini kuramıyor olmaları, sınıfın fiziksel düzenlemesinin yeterince uygun şekilde yapılamaması, öğretmenin sınıfına başka bir öğretmeni kabul etmekte zorlanması ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin desteklenmesine gereksinim duyulması sayılabilecektir. Dünya’da sınıf içi yardım uygulamalarında özel eğitim öğretmeni destekli sınıf uygulamaları giderek artmakta (Karabulut, 2018) ve bu uygulamalarda sınıf öğretmeni ile özel eğitim öğretmeni öğretimi planlamada, sunmada birlikte hareket etmektedirler. Bu noktada ülkemizde ise Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2020 yılında yayınlanan bir karar ile tam zamanlı kaynaştırma eğitimlerine devam eden otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrenciler için ailenin teklifi, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme biriminin kararı doğrultusunda kolaylaştırıcı kişinin belirlenmesi ve belirlenecek kolaylaştırıcı kişinin sınıf içi ve sınıf dışında öğrenciye yardımcı olmak üzere okulda bulunmasının uygun görüldüğü bildirilmektedir. Bu karar ile gerekli koşulları taşıdığı otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda sınıf içi ve dışında öğrenciye yardımcı olmak üzere bir kişi bulundurulabilecektir. Sınıf içi yardım uygulamasında kolaylaştırıcı kişi ile ilgili detaylar ve

düzenlemeler yapılmaya başlanmış ancak Covid-19 salgını nedeniyle uygulamaya geçirilememiştir.

Destek Eğitim Odası

Destek eğitim odası, tam zamanlı kaynaştırma ya da bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına devam eden öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilebilmesi için düzenlenmiş ortam olarak tanımlanırken (MEB, 2018) destek eğitim odası eğitimi, özel gereksinimli öğrencinin kaydının akranları ile birlikte eğitim aldığı genel eğitim sınıfında olduğu, ancak desteğe gereksinim duyduğu derslerde destek eğitim odasında özel eğitim öğretmeninden destek aldığı öğretim uygulamasıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Bu destek hizmet uygulamasında özel eğitim öğretmenlerine büyük görev ve önem düşmektedir. Ancak Sucuoğlu (2019), okullarda özel gereksinimli çocuklara sınıf dışında destek vermek üzere açılmış destek eğitim odalarında genellikle boş zamanı olan öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla çalıştığını ve bu odalarda özel gereksinimli öğrenciler ile çalışma konusunda yetkin olan özel eğitim öğretmenlerinin görevlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Özan ve Sarıca (2021) araştırmasında ise katılımcılar destek eğitim odalarının, gerekli eğitsel ve fiziksel düzenlemelerin yapılması ve ayrı bir oda olarak belirlenmesi koşuluyla her okulda zorunlu hale getirilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Destek eğitim odası uygulamasının avantajları ve dezavantajları incelendiğinde en büyük avantajının özel gereksinimli öğrencinin gereksinimine uygun hizmeti tipik gelişim gösteren akranlarının bulunduğu ortamlarda alabiliyor olması karşımıza çıkmaktadır. Bir diğer avantaj ise destek eğitim odasında görevli öğretmen ve sınıf öğretmeni arasında işbirliğinin aynı ortamda çalışıyor olmaları nedeniyle daha sıklıkla kurulabilecek olmasıdır (Çağlar, 2016; Demir ve Avcu, 2018; Nar ve Tortop, 2017; Pemik, 2017; Tunalı Erkan, 2018). Destek eğitim odası uygulamasının dezavantajını ise özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfından destek eğitim odasına geçiş süreci ve sınıf arkadaşlarına gerekli açıklamaların yapılmasında yaşanan aksaklıklar oluşturmaktadır. Tipik gelişim gösteren akranlarına yapılmayan ya da eksik yapılan bilgilendirmeler özel gereksinimli öğrenciye yönelik damgalanmaya neden olabilecek durumlara yol açabilmektedir. Destek eğitim odası uygulamasının bir diğer dezavantajını ise destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin sınırlı ve geliştirilmeye gereksinim duyulan yeterlilikleri oluşturmaktadır (Çevik ve Yağcı, 2017; McNamara, 1989; Talas vd., 2016; Vaughn, Moody ve Schumm, 1998, Semiz, 2018). Semiz (2018) özel gereksinimli öğrencilere destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerin, özel eğitim alan bilgisinin yetersiz olduğu, yapılan

öğretimlerin uygun öğretim yöntemi ve materyal ile desteklenmediği, öğrencilerin dönem sonlarında değerlendirilmediklerini, sınıf öğretmenlerinin ise, kaynaştırma öğrencilerine sınıf içerisinde yeterli uyarlamalar yapmadıkları, onların ihtiyaçlarına göre öğretimi planlamadıkları ve öğrencilerini değerlendirmediklerini belirtmektedir. Çağlar (2016) ise ilköğretim kurumlarında çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin destek eğitim odasına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada destek eğitim odası uygulamasının çeşitli zorluklar barındırdığını özellikle uygulamaya dair mevzuatın çok açık olmadığına dair görüş belirtmişlerdir. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2018) madde 25’de, ‘Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde eğitim veren okullarda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini sürdüren öğrenciler için il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun teklifi doğrultusunda il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince destek eğitim odası açılır’ ifadesi ile destek eğitim odasının kimler için kimler tarafından açılacağı konusuna açıklık getirmiştir. Aynı maddenin alt bentlerinde ise destek eğitim odasında eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde dikkat edilecek hususlar açıklanmaktadır. Bu hususlar;

a) “Eğitim alacak öğrenciler, bu öğrencilere okutulacak dersler ile öğrencilerin alacağı haftalık ders saati BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda belirlenir. Bu planlama haftalık toplam ders saatinin %40’ını aşmayacak şekilde okulun ders saatleri içinde veya dışında ihtiyaç halinde hafta sonu da planlanabilir. Öğrenciye ders saatleri içinde eğitim verilecekse destek eğitim alması planlanan dersin saatinde o derse ilişkin eğitim verilir.”

b) “Destek eğitim odasında görev alacak öğretmenlerin çalışma programları okul yönetimince yapılır. Destek eğitim alacak öğrenci sayısına göre okullarda birden fazla destek eğitim odası açılabilir.”

c) “Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak bire bir eğitim yapılır. Ancak, BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda gerektiğinde eğitim performansı aynı seviyede olan öğrencilerle bire bir eğitimin yanında en fazla 3 öğrencinin bir arada eğitim alacağı grup eğitimi de yapılabilir.”

d) “Destek eğitim odasında; öğrencilerin eğitim ihtiyaçları takip ettikleri eğitim programı ve öğrencilerin kayıtlı oldukları kademe esas alınarak özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf ve diğer alan öğretmenleri okul yönetiminin teklifi doğrultusunda il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince görevlendirilir. İlkokul ve ortaokullardaki destek

eğitim odalarında özel yetenekli öğrencilere eğitim vermek üzere üst kademelerde görev yapan alan öğretmenleri de görevlendirilebilir” şeklindedir.

Ülkemizde ve Dünya’da destek eğitim odası ile ilgili yapılmış araştırmalar özel gereksinimli öğrencilerinin, akademik alanlarda yapabildiklerine göre şekillenen eğitim planlarının destek eğitim odasında sunulmasının öğrencilerin akademik alandaki amaçlara ulaşmalarında etkili olduğunu (Abu Alia ve Mulhem, 1998; Aydın, 2015; Şafak, 2005; Ünal, 2008; Akay, 2011; Akay, 2015; El- Smadi, 1996; Gürgür, Kış ve Akçamete, 2012; Kale ve Demir, 2017, Kış, 2013; Said, 2002; Ünay, 2012; Mohammed, 2002) belirtmektedir.

BEP Geliştirme Birimi

Yukarıda belirtilen araştırmaların sonuçları dikkate alındığında destek eğitim odasında verilecek hizmetlerin, hazırlanan eğitim planlarının niteliği ve niceliği ön plana çıkmaktadır. Bilindiği üzere destek eğitim odasında sunulan hizmetlerin belirlenmesi Bep geliştirme birimi tarafından yapılmaktadır. Bep geliştirme birimi özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerini sürdürdükleri okul ve kurumlarda eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP’lerini hazırlamak amacıyla okul müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısı başkanlığında, bir gezerek özel eğitim hizmeti veren öğretmen, bir rehberlik öğretmeni, bir eğitim programlarını hazırlamakla görevlendirilen öğretmen, öğrencinin sınıf/sınıf rehber öğretmeni, öğrencinin dersini okutan ilgili alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrencinin kendisinden oluşmaktadır. BEP geliştirme birimi kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yer veren okullarda oluşturulması zorunlu bir birimdir. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde BEP geliştirme birimi olarak söz edilen bu ekibin görevleri,

- a) BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalarda koordinasyonu sağlamak.
- b) Öğrencinin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile eğitim ihtiyaçları doğrultusunda BEP' inde değişiklik ve düzenlemeler yapmak.
- c) Eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal geliştirilmesi ve temini konusunda okul yönetimine ve öğretmenlere önerilerde bulunmak.
- d) Okuldaki diğer birim ve kurullarla iş birliği yapmak.
- e) Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerden destek eğitim odasında eğitim alacak öğrencileri, eğitim hizmeti sunulacak dersleri ve haftalık ders saati sayısını belirlemek.

f) İlköğretim ya da mesleki ve teknik ortaöğretim programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında ya da bu programların uygulandığı özel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdüren öğrencilerden tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek.

g) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerini belirlemek.

h) Özel eğitim sınıflarına kayıtlı öğrencilerden yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada eğitim alacak öğrencileri belirlemek ve katılacakları dersler ile saatlerini planlamak.

i) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden sınavlarda refakat edilmesi gerekenleri belirlemek' olarak açıklanmıştır.

BEP

BEP Geliştirme biriminin planlamasını yaptığı hizmetlerin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için özel gereksinimli öğrencinin tipik gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim içinde bulunmasının sağlanması, akranlarıyla arasındaki performans farklılıklarının en aza indirilmeye gayret edilmesine ve sosyal kabulü artırıcı etkinliklerin düzenlenmesine gereksinim duyulmaktadır. Özel gereksinimli bireye yönelik sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin tamamı öğrencinin BEP'inde yer verilen hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmaya ve genel eğitim müfredatına erişimini sağlamaya yöneliktir (Kalkan, 2020). Bu nedenlerle özel gereksinimli bireyin işlevsel değerlendirmesi sonucu her alandaki performans ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak bireye özel hazırlanan BEP büyük önem kazanmaktadır. BEP özel gereksinimli bireylerin zihinsel, duygusal sosyal, dil ve iletişim alanlarında yapabildiklerini dikkate alarak kazandırılacak davranışların neler olduğu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir programdır (Arslan Armutcu, 2018). BEP'in içerisinde öğrencinin şimdiki/varolan eğitsel performans düzeyinin ifadesi, uzun ve kısa dönemli amaçlar, öğretim yöntemleri ve materyaller, hedeflere ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için kullanılacak izleme ve değerlendirme, sağlanacak ek özel eğitim hizmetlerinin nerede, ne zaman, kimler tarafından ve ne kadar süreyle verileceğinin belirlenmesi öğeleri yer almaktadır (Kargın, 2009). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde ise BEP'in içeriğinde 'yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara, sunulacak destek eğitim hizmetinin türüne, süresine ve hizmetin

kimler tarafından nasıl sağlanacağına, öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerine, eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere, davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile olumlu davranış kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere' yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Ülkemizde BEP'in hazırlanma, uygulanma ve değerlendirmesiyle ilgili süreçleri araştıran çalışmalar incelendiğinde BEP'in içerisinde bulunması gereken öğelerin pek çoğunun bulunmadığı ya da var olan öğelerin nitelik açısından uygun olmadığı, uygulama sürecinin planlanmasında aksilikler yaşandığı ve sürecin istenen boyutta işletilemiyor olduğu görülmektedir. Bu olumsuz sonuçların ise eğitimcilerin yetersiz mesleki yaşantıları ve donanımları, sınırlı aile katılımı, özel eğitim destek hizmetlerinin yeterli olmayışından dolayı olduğu görülmektedir (Akalın, 2014; Ateş, 2017; Avcıoğlu, 2011, 2012; Berkant ve Atılğan, 2017; Can, 2015; Coşkun, 2010; Debbağ, 2017; Ersan ve Ata, 2017; İlik ve Sarı, 2017; Kuru-Habiboğlu, 2018; Kuyumcu, 2011; Öztürk ve Eratay, 2010; Rakap, 2015; Söğüt ve Deniz, 2018; Şahin ve Gürler, 2018; Tike-Bafra ve Kargın, 2009; Yaman, 2017; Yener, 2019; Yılmaz ve Batu, 2016).

Yukarıda belirtilen sorunlara ilişkin ise alan yazında çeşitli çözüm önerileri bulunmaktadır. Bu önerilerden ilki BEP içerisinde bulunan öğelerden öğretim süreçleri için öğretim yöntem ve tekniklerin etkililikleri bilimsel olarak güçlü olanlardan tercih edilmesi, var olan yöntemlerin olduğu gibi kullanılabileceği gibi öğrencinin öğrenme stiline ve önceki öğrenme performansları da göz önünde bulundurularak hali hazırdaki yöntemlerin öğrenciye uyarlanması biçimiyle de etkililiklerin artırılmasıdır (Akçamete, 2009). Değerlendirme ögesi için ise tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasından yararlanan özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde öğrencilerin kayıtlı olduğu okullarda uygulanan mevzuatın yanı sıra BEP'lerine yönelik bir değerlendirme gerçekleştirilmesi gerektiğidir. Bir diğer öneri ise rehberlik öğretmenleri okul idarecileri, sınıf öğretmenleri ve rehberlik öğretmenlerine özel eğitim, özel gereksinimli çocuklar, kaynaştırma uygulamaları ve BEP konulu hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olanaklarının sağlanması gerektiğidir (Özan ve Sarıca, 2021). Önerilerden sonuncusu ise BEP'de öğrenciye sağlanacak ek özel eğitim hizmetlerinin nerede, ne zaman, kimler tarafından ve ne kadar süreyle verileceğinin belirlenmesi hazırlanan BEP'de işbirliği içerisinde çalışması gereken ekip üyelerinin görev paylaşımında bulunabilmesi, sorumlulukları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaları böylece özel gereksinimli bireye verilen hizmetin niteliğinin artırılmasının sağlanmasıdır (Gümüşkaya, 2018). BEP hazırlama ve uygulama sürecinde özel eğitim destek

hizmetleri sağlayan birçok uzman bulunmaktadır. Bu uzmanların işbirliği içinde çalışması özel gereksinimi olan bireyin gelişimi için hayati önem taşımaktadır (Kalkan ve Rakap, 2019).

Sınıf şretmenleri ise BEP hazırlama sürecindeki en kilit ve aktif role sahiptir. Gerek ğrenciyi en iyi tanıyan kişi, gerekse BEP'in uygulamasını yürütecek olan kişi olması nedeniyle sınıf şretmenleri bu süreçte en yetkin kişiler arasında olmalıdır. Sınıf şretmeni özel gereksinimli bireyin, önceki ğrenmelerindeki hızı, kişilik özellikleri, eğisel performans-gereksinimleri, bilişsel ve stbilişsel stratejileri, çalışma davranışları ve gereksinimlerini gzlemeli, özel gereksinimli bireye yönelik planlama, yürütme ve değerlendirme için en etkili öğrenme-öğretme ortamlarını oluşturmalıdır (Kuzgun ve Deryakulu, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2017) sınıf rehber şretmeni "Eğitim kurumlarında bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürüten şretmen olarak tanımlanmakta ve ilkokullarda sınıf şretmeni, ortaokullarda şube rehber şretmeni, ortaöğretim kurumlarında ise sınıf rehber şretmeni" bu görevde bulunmaktadır. Aynı yönetmelikte sınıf rehber şretmeninin görevleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Sınıf rehber şretmeninin görevlerini aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Sınıf şretmeni

- a) Rehberlik şretmeni ile iş birliğinde bulunmalı,
- b) Yeni ğrencilerin sınıfa uyum sürecini kolaylaştırmalı ve ilgili kişiler ile iş birliğinde bulunmalı
- c) ğrencilerin kişisel gelişimleri ve kişilik özelliklerine ilişkin doğru yönlendirme süreçlerini yürütmeli
- d) Sınıfında yer alan öğrencilerin taşıdıkları riskleri gzleyebilmeli ve risk durumunu betimleyecek veri kaydı tutabilmeli
- e) ğrencinin, öğrenme stiline uygun olan destekleyicileri sunabilmeli ve gerekli alanlarda gelişimini sürdürmesini sağlayabilmeli
- f) Akademik ve sosyal performansının gelişimini sağlayabilmek için uygun hizmetleri belirleyebilmeli
- g) ğrencinin BEP' inin hazırlanmasında ve uygulanmasında yol gösterici olmalı

h) Kurum müdürü ile gerektiği zamanlarda iş birliği yapabilmeli ve gerekli görevleri yerine getirebilmelidir.

Yukarıda görüldüğü gibi sınıf öğretmeninin süreç içerisinde yerine getirmesi gereken pek çok rol ve sorumlulukları bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bu rol ve sorumlulukları yerine getirmesinin yanı sıra destek özel eğitim hizmetlerinin planlanması, yapılan planlamalarda var olan eksiklerin tespit edilmesi ve çözümlerin üretilmesi, bilimsel yöntemlerden elde edilen verileri kullanılması kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için gereklilik taşımaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde, öğretmenlerin kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yönelik görüş ve tutumlarıyla ilgili nitel, nicel ve karma desenli araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin (Yekeler, 2005; Yiğiter, 2005; Karacaoğlu, 2008), hem sınıf hem de branş öğretmenlerinin (Avcıoğlu vd., 2005), sınıf öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin (Ekşi, 2010), öğretmen adaylarının (Kuzu, 2011) kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasına ilişkin tutumlarını; sınıf öğretmenlerinin (Nizamoğlu, 2006; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010); sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin (Battal, 2007); ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin (Karaer, 2010), kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasına yönelik yeterliklerinin incelendiği görülmektedir. Ayrıca Gök (2013), kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkmada kullandıkları yöntemleri, Önder (2007) ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli öğrencileri için sınıfta gerçekleştirdikleri öğretim uyarlamaları, Öztürk ve Eratay (2010), eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin BEP, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında (Bilen, 2007) ve öğrencilerinin öğrenme süreçleri ile ilgili yaşadıkları sorunlar (Sanır, 2009) ; Türkoğlu (2007) ilköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu araştırmaların sonuçları incelendiğinde ise sınıf öğretmenlerinin; BEP'i nasıl hazırlayacakları konusunda bilgilerinin olmadığı, öğretmenler özel eğitim kökenli olmadıkları gibi göreve başlamadan önce de özel eğitimle ilgili herhangi bir eğitim almadıkları (Öztürk ve Eratay, 2010), sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını, bu konuyla ilgili yoğun bir eğitim almaları

gerektiği sınıfların kalabalık olduğu ve sınıf yönetimi sorunları yaşadıkları (Avcıoğlu vd., 2005; Akdemir Okta, 2008), kaynaştırma öğrencisi ile iletişim sorunları yaşadıkları, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenemediğini, sınıfların kalabalık olduğunu (Gök, 2013), RAM ile öğretmenin birlikte hareket edebilmesi ve kaynaştırma öğrencisine daha fazla zaman ayrılması gerektiği, özel eğitim sınıflarının açılması ve özel eğitim uzmanlarının olması gerektiği, özel eğitim veren okulların yaygınlaştırılması, sınıfta kaynaştırma eğitiminin belirli saatlerle ve belirli derslerle sınırlandırılması ve okulların fiziki şartları düzenlenirken kaynaştırma öğrencilerinin de dikkate alınması gerektiğini (Güleryüz, 2014), engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları (Sanır, 2009) görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun özel eğitim ile ilgili ders almadığı, özel eğitim dersi alanların uygulamada güçlüklerle karşılaştıkları, uygulama sırasında danışmanlık hizmetlerine gereksinim duydukları, özel eğitime yönelik bilgi içeren dergi, makale, bilimsel yayın ve kitapları takip etmedikleri, okul içi-okul dışı danışmanlık hizmetlerinden faydalanmadıkları belirtilmektedir (Akcan ve İlgar, 2016). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarındaki yeterliliklerini olumsuz yönde etkileyen diğer faktörler ise, lisans programlarına kaynaştırma uygulamaları ile ilgili derslerin yakın zamanlarda girmesi ve bu derslerin yürütülmesindeki niceliksel ve niteliksel aksaklıklar, hizmet içi eğitimin teorik ve uygulamalı yürütülüyor olması, kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumsuz tutumlara sahip olmaları (Gözün ve Yıkmış, 2004) ve öğretmen yeterliliğinin istenilen düzeyde olmaması (Kargın, 2004) gelmektedir. Bu sorunların çözümü ve yaşanan sorunların en aza indirilebilmesi için sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitimler verilmesi, aday öğretmenlerin de hizmet öncesinde hem teorik hem de uygulamalı derslerle yetiştirilmesi (Kargın, 2004), fiziksel ortamların, materyallerin ve ailelerin eğitim düzeyindeki yetersizliklerin, program yoğunluğunun düzenlenmesi (Öncül ve Batu, 2005), aile desteği ile ilgili yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinde ailelerin çeşitli seminerler yoluyla eğitilmesi gerektiği (Sorani-Villanue vd., 2014) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yönelik olumsuz tutumlarının, lisans eğitimi sırasında ya da mezuniyet sonrası aldıkları özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin ders kurs ya da seminerler, uygulama sırasında aldıkları danışmanlık hizmetleri arttıkça olumlu yönde bir artış olacağının belirtilmesi (Gözün ve Yıkmış, 2004) sayılabilecektir.

Ülkemizde ve Dünya’da alan yazın incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumsuz tutumların devam ediyor olması, kaynaştırma uygulamalarındaki aksaklıklara yönelik gözlemler, destek eğitim hizmetlerinin yetersiz kalma durumu, hafif düzeyde

yetersizlikten etkilenmiş bireylerin kaynaştırma uygulamalarından yararlanma oranları, öğretmenlerin destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanma durumlarını ortaya koyacak bilimsel çalışmaların sınırlı sayıda bulunması bu araştırmanın yürütülmesine gerekçe oluşturmuştur. Araştırmanın yürütülmesi ve bulguların elde edilmesi, kaynaştırma uygulamalarının etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi için gerekli olan unsurların tespiti, eksikliklerin fark edilmesi ve çözüm politikalarının üretilmesi bakımından yol gösterici nitelik taşıyacağı düşüncesi ayrı bir gerekçedir. Alan yazında araştırma konusunda sınırlı sayıda kaynağın bulunması nedeni ile ileride yürütülecek araştırmalar içinde katkı sağlaması amacı da araştırmayı yürütmenin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Sınıf öğretmenlerinin tamamladıkları lisans programları, mezuniyet sonrası mesleki gelişim kurslarından elde ettikleri yeterlilikler tipik gelişim gösteren bireylerde azami fayda sağlamalarına çoğu zaman yeterken, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler üzerinde aynı oranda fayda sağlayabilmeleri daha az olanaklı olabilme özelliği gösterebilmektedir denilebilir. Sınıf öğretmenlerinin hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitimine yönelik yeterliliklerinin artırılmasına gereksinimleri olduğu düşünün yanı sıra bu sınıf öğretmenlerine sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması da bu bireylerin eğitimde azami faydadan yararlanabilmelerine neden olacaktır. Sınıf öğretmenlerine bu destek özel eğitim hizmetlerinin ne oranda sunulduğu durumunun sunulması, bu veriler ile hangi hizmetlerin sunulmasına gereksinimlerinin olduğunun bilinerek bu yönde çalışmalar yürütülmesi içinde araştırmanın gerçekleştirilmesi düşünülmüştür.

1.1.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim destek hizmetlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin kaynaştırma eğitim ortamına yerleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için RAM tarafından hazırlanmış eğitim planına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenin okulundaki BEP geliştirme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Sınıf öğretmenlerinin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin kaynaştırma eğitim ortamına yerleştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenler zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili aldıkları derslere ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Kaynaştırma Uygulamalarına yerleştirilen zihinsel yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin gereksinim duyduğu destek özel eğitim hizmetleri nelerdir?
7. Sınıf öğretmenlerinin gereksinim duyduğu destek özel eğitim hizmetleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırma, günümüzde yetersizlikten etkilenmiş bireyler için en az sınırlandırılmış ortam olarak tanımlanan ve en üst düzey katkıyı sağladığı düşününün hakim olduğu Kaynaştırma uygulamalarının eğitim ortamlarında uygulanması ile ilgili var olan durumu ortaya koyması, kaynaştırma uygulamalarına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerine sağlanan destek özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesini amaçlaması nedeni ile hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenci ve ailelerine, öğretmenlerine, okul yöneticilerine, RAM personel ve yöneticilerine, MEB yöneticilerine, uzmanlara ve alanda çalışmalar yürüten akademisyenlere ışık tutacak açıklayıcı bir nitelik taşımaktadır.

Alan yazında araştırma konusunda sınırlı sayıda kaynağın bulunması nedeni ile ileride yürütülecek araştırmalar içinde katkı sağlaması amacı da araştırmayı yürütenin öneminin bir göstergesidir. Kaynaştırma uygulamalarının yararları ile ilgili yapılan araştırmalarda, yetersizlikten etkilenmiş bireyler için hazırlanacak en az sınırlandırıcı ortam niteliğine ulaşabilecek en kuvvetli uygulama olarak görülen, bunun ise yetersizlikten etkilenmiş bireyin tipik gelişim gösteren akranları ile en üst düzeyde olumlu yaşantılar kazanacağı, bu olumlu yaşantılar sırasında akranlarını gözlemleme ve model alma biçiminde doğru etkileşim ve iletişim biçimlerini öğrenme, işbirliği içinde bulunma becerilerini edinme, davranışsal ve akademik becerilerde ilerleme sağlama, okul sonrası yaşamında bulunacağı ortamlara en yakın ortam özelliği ile karşılaşacağı problem durumları ve bu durumların çözümünde organik ilerleme, toplumsal uyum becerilerinin doğal ortamda geliştirilmesi ve diğer ortamlara genellemede, toplumsal kabulün kolaylaştırılması için gerekli yeterliliklerin kazanılması bakımından kaynaştırma uygulamalarının büyük fayda sağladığı söylenebilir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Pamuk, 2016; Gök, 2013; Kara, 2016; Tuzcuoğlu, 2015). Hafif

düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler için bu denli üst düzey fayda sağlayacak uygulamanın hali hazırdaki durumunun tespit edilmesi, gözden geçirilerek etkin bir biçimde yürütülebilmesi anlamında da önemlidir.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurularak, kaynaştırma uygulamalarında birinci dereceden rol alan sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerine katkı sağlayacak eğitim, seminer ve kursların planlanmasının yapılarak Kaynaştırma uygulamalarının sağlıklı yürütülmesi, sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sıkıntıların üstesinden gelmelerinin sağlanması bakımından da önemlidir.

Araştırma bulguları, ülkemiz kaynaştırma uygulamalarında sağlanan destek özel eğitim hizmetlerinin gözden geçirilmesi, sunulması ve bunun sonucunda kaynaştırma uygulamalarında verimin artırılmasına, özel eğitim alanında yapılacak yeni çalışma ve bilimsel araştırmalara yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

1.3.Sayıtlar

Bursa merkez ilçelerine ait Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik dosya doküman ve kayıtlarda yer alan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır. Yine bu öğrencilerin kayıtlı bulundukları okullardaki bilgiler ile veri toplama araçlarının birebir uygulandığı öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların doğru olduğu kabul edilmiştir.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Bursa il merkezinde Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerinde Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflara devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ilkokul öğrencileri ve bunların sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Yine araştırma, veri toplamak için kullanılan ‘Öğrenci Bilgi Formu’ ve ‘Öğretmen Görüşme Formu’ ile elde edilen bilgiler çerçevesinde sınırlıdır.

1.5.İlgili Araştırmalar

Alan yazına bakıldığında kaynaştırma uygulamaları çerçevesinde birçok araştırma bulunduğu, kaynaştırma uygulamasına yönelik yapılan bu araştırmaların genellikle öğrenci, öğretmen ve velilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yürütüldükleri görülmeye karşın, kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrenciler ve onların sınıf öğretmenlerine sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin tümünün tespit

edilmesi- durumun ortaya konmasına yönelik çok az sayıda araştırmanın bulunduğu görülmüştür.

Şafak (2005), tarafından yapılan çalışmada, kaynaştırma uygulamasından faydalanan görme yetersizliğinden etkilenmiş iki öğrencinin akademik başarılarını artırmaya yönelik destek özel eğitim hizmetlerinden gezici öğretmen aracılığı ile destek eğitim verilmesinin öğrenciler üzerindeki etkisine bakılmak istenmiştir. Öğrencilerin performanslarına göre hazırlanan öğretim planları gezici öğretmenlik görevini yapan araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanmış ve uygulamanın öğrencilerin akademik ve uyumsal davranışlar çerçevesinde olumlu etkiler oluşturulduğu gözlemlenmiştir.

Yıkmiş 2006 yılında yaptığı çalışma ile il Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma için 10 il Milli Eğitim yöneticisi ile görüşme yapmış. Bu görüşmeler neticesinde yöneticilerin kaynaştırmaya karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları fakat yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüş. Yöneticiler kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yeterli yasal düzenlemenin olduğunu, öğretmenlerin kaynaştırmanın yararına inanmaları ve kaynaştırma konusunda yeterli bilgi donanımına sahip olmaları gerektiği görüşleri belirlenmiş. Yöneticilerin kaynaştırma programı uygulanacak okullarda görev alan personelin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiği görüşleri de belirlenmiştir.

Akdemir Okta 2008’de yürüttüğü araştırmasında, Eskişehir ili merkezinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden işitme yetersizliği bulunan 24 öğrenci ve onların öğretmenleri ile 17 İlköğretim okulunda sunulan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonunda bu öğrencilerin yerleştirme süreçlerinde gerekli iş ve işlemlerin doğru yürütülmediği, okullarda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme birimlerinin olmadığı, öğrencilerin çoğunluğu için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığı, az sayıda öğrenci için hazırlanan BEP’lerin gerekli niteliklere sahip olmadığı, programlar ya da öğrencilerde uygulamalara yönelik sınıf içi-sınıf dışı yardım destek ve danışmanlık hizmetlerinin alınmadığı, öğretmenlerin tamamına yakınının özel eğitim veya kaynaştırma ile ilgili hiçbir eğitim almadıkları ve destek hizmetlere ihtiyaç duymalarına karşın hizmet alamadıklarını belirtmişlerdir.

Vural ve Yıkmiş (2008), tarafından yürütülen çalışmada, Erzurum ili merkezinde 8 ilköğretim okulunda 18 kaynaştırma öğrencisinin sınıf öğretmenleri ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesini

amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Az sayıda yürüttükleri uyarlamaların ise yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Kabasakal ve diğerleri, (2008) tarafından İzmir’de üç ilköğretim okulunda 16 kaynaştırma öğrencisi ve 313 normal gelişim gösteren öğrenci olmak üzere toplam 329 öğrenci ile yürütülen araştırmada, kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişim, akran ilişkileri, sosyal uyum, etkileşim becerilerindeki durumun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra kaynaştırma öğrencilerinin akranlarınca algılanma biçimleri ve akran istismarı durumları da incelenmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin, akranlarınca birlikte çalışma yürütmeye istekli olmadıkları, etkileşim, iletişim ve sosyal uyum becerilerinde problemler yaşadıkları görülmüştür.

Ünal (2008), Kahramanmaraş ilinde gerçekleştirdiği araştırmada, kaynaştırma uygulamalarına devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ikinci sınıfa devam eden üç öğrencinin performans düzeyleri göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim planlarının destek eğitim odalarında yürütülmesinin, öğrencilerin akademik alandaki başarılarında etkili olup olmadığına bakılmıştır. Hazırlanan eğitim planlarının destek eğitim odasında özel eğitim öğretmeni tarafından yürütülmesinin kaynaştırma uygulamalarına devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin akademik becerilerdeki belirlenen amaçları gerçekleştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Varol, 2010 yılında ilköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi amacıyla yürüttüğü araştırmada, 400 ilköğretim okulunda, 400 okul müdürü ile bu okulların her sınıf düzeyinde bir öğretmeni ve birer kaynaştırma öğrencisi velisi örneklem kapsamına alınmıştır. Araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin yarısının kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almadığı, özel eğitim alanından ihtiyaçları olan konular doğrultusunda eğitim almak istedikleri, öğretmenlerin yaşadıkları problemler ile ilgili danışmanlık hizmeti alamadıkları, araştırmaya katılan ailelerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin okullarında hem danışmanlık hem de uygulama boyutunda özel eğitim öğretmeni olmayışının dezavantaj oluşturduğu danışmanlık hizmetini sadece okullarında bulunan rehberlik servisinden alabildikleri görülmüş. Ailelerin kaynaştırma uygulamalarından çoğunluğunun memnun oldukları da araştırma sonuçlarında yer almaktadır.

Çulha (2010), yaptığı çalışmada, zihinsel yetersizliği olan ilköğretim okulu 4. sınıf iki kaynaştırma öğrencilerine yabancı dil öğretiminde eşzamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek eğitimin etkililiği araştırılmıştır. Ayrıca eşzamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek eğitimin araç gereçler arası genelleme etkisi ve izleme etkisi de araştırılmıştır. Araştırma sonunda eşzamanlı ipucuyla gerçekleştirilen bireysel destek eğitiminin, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerine yabancı dil öğretiminde etkili olduğu, eşzamanlı ipucu öğretim yöntemiyle sunulan bireysel destek eğitim hizmetlerinin araç gereçler arası genellemede ve kalıcılıkta etkili olduğu görülmüştür.

Akay (2011), tarafından yürütülen araştırma Eskişehir ilinde ilköğretim dördüncü sınıf üç işitme yetersizliğinden etkilenmiş öğrenci ile yürütülmüş. Yürütülen çalışmada Kaynaştırma uygulamalarına devam eden işitme yetersizliği bulunan öğrencilere Türkçe, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler ve matematik derslerinden destek eğitim odasında yürütülen etkinlik ve uygulamaların etkililikleri ve öğretmene dönük sonuçlarına bakılmıştır. Destek eğitim odasında yürütülen bireysel eğitim süreci ve sonuçlarının analiz verileri kaynaştırma uygulamasına devam eden işitme yetersizliği bulunan öğrencilerin çalışılan alanlarda hedeflenen amaçlara ulaştıklarını, sosyal ve iletişim becerilerinde gelişim gösterdikleri görülmüştür. Destek eğitim odasında yürütülen bu çalışmaların çalışmayı yürüten öğretmende de mesleki gelişim, program uygulama, ders niteliği gibi durumlarında olumlu gelişmelere neden olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Gürgür, Kış ve Akçamete (2012), tarafından Ankara ilinde özel eğitim bölümü üçüncü sınıf sekiz öğretmen adayı ile yürütülen araştırmada kaynaştırma öğrencilerine bireysel özel eğitim destek hizmetlerinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde bireysel destek hizmetlerinin gerekliliğini vurguladıkları, bireysel destek sağlanan özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerde olumlu yönde gelişim sağladıkları görülmüştür.

Nayır ve Karaman-Kepenekçi (2013) tarafından 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara İli merkezindeki ilkokullarda yürütülen araştırmada, 58 sınıf öğretmenin sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerinin yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarının kullanılmasına ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Araştırmada sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin bu öğrencilerin haklarını kullanmada sorunların ise; kaynaştırma öğrencisi bulunan bu sınıflarda sınıf mevcudunun çok olması, sınıfların ihtiyaçlara göre düzenlenmediği ve öğretmenlerin yeterli yardımları alamadıkları sonuçları gözlemlenmiştir.

Kış (2013), tarafından Bolu ilinde özel eğitim sınıflarının bulunduğu ilköğretim okullarında çalışan 10 özel eğitim sınıfı öğretmeni ve 10 rehber öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin destek eğitim odalarındaki uygulamalara ilişkin görüşlerine bakılmıştır. Araştırmanın katılımcıları olan rehber öğretmen ve özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerin destek eğitim odasındaki uygulamaların yararlı olduğu, destek eğitim odasında sunulan hizmetleri fiziksel ortamın, yürütülen eğitim programının, okul yöneticilerinin tutum ve tavırlarının kaliteyi doğrudan etkilediği görüşleri alınmıştır.

Aydın (2015), tarafından Bursa ilinde üç ilkokulda zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odalarında eğitim veren 10 öğretmenin destek eğitim hizmetlerine yönelik görüşlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenler destek eğitim odalarının ses yalıtımı dışında fiziksel özelliklerinin yeterli olduğu, destek eğitim odalarında kullanılan materyallerin eğitim gören öğrencilerin yaşı, eğitsel performansları ve yetersizlik türlerine uygun olmadığı görüşlerini belirttikleri görülmüş. Yine destek eğitim odasında görev yapan öğretmenler, destek eğitim odasında verilen eğitimlerin okul saati içinde yürütülmesinin dezavantaj oluşturduğu, ders saatlerinin yetersiz olduğu, bu olumsuzluklara karşın destek eğitim odasında yürütülen eğitimin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere akademik (matematik, okuma yazma v.b.), sosyal, davranışsal ve dil-iletişim becerilerinde olumlu bir etki oluşturduğu görüşleri belirtilmiştir. Araştırmada destek eğitim odalarında eğitim veren öğretmenlerin yürütülen bu destek eğitim hizmeti ile ilgili; eğitimin değerlendirilmesi, izlenmesi, kullanılacak yöntem ve tekniklerin kullanılması becerilerinde bilgi ve donanım olarak yetersiz oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Akcan ve Ilgar (2016), tarafından İstanbul ili üç ilçesinde 452 sınıf öğretmenleri ile anket biçiminde yürüttükleri araştırmada, kaynaştırma öğrencisinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterince ders ve hizmet içi eğitimler almadıkları, kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yayınları yeterince takip etmedikleri okumadıkları, okulda Rehber Öğretmen, dışarıdan ise Rehberlik Araştırma Merkezlerinden destek almaya gereksinimleri olduğu görülmüştür.

Semiz, 2017-2018 öğretim yılında Bolu ilinde ilkokul ve ortaokul olmak üzere 10 okulda, 14 destek eğitim odası öğretmeni, 12 sınıf öğretmeni ve 8 aile ile yürütülen araştırmada öğretmen ve ailelerin destek eğitim odası yürütülen hizmetlere yönelik görüşleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; öğretmenlerin yasal düzenlemeler ile ilgili donanımlarının yeterli

olduğu, yasalarda yer alan hizmetlerin uygulamada yeterli olmadığı görüşlerini belirttikleri görülmüştür. Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin, ailelerden yeterli destek alamadıkları, okul yönetimi tarafından destek alabildikleri, sınıfların fiziksel yapılarının yetersiz olduğu, ders saat ve programlarının yetersiz olduğu görüşleri görülürken yine bu öğretmenlerin kullanacakları yöntem ve teknikler konusunda donanımlarının yetersiz olduğu görülmüştür. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerine yönelik sınıf içi destek almadıkları uyarlamalara yeterince yer vermedikleri, bu öğrenciler için gerekli planlama ve değerlendirme süreçlerinin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Ailelerin ise, verilen destek eğitim hizmetinden memnun oldukları görüşleri tespit edilmiştir.

Çalışoğlu ve Tanışır (2018), Ağrı ilinde görev yapan 5 sınıf öğretmeni, 5 yönetici, 5 kaynaştırma öğrencisi velisi ve 5 kaynaştırma öğrencisi ile aynı sınıfta öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin velisi ile yürütülen araştırmada kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Velilerin kaynaştırma eğitiminden genel olarak memnun oldukları, okul yöneticilerinin sınıf mevcutlarına dikkat ederek uygun uygulama yürütmeye çalıştıkları, sınıf öğretmenlerinin ise kendilerinin aldıkları eğitimlerin yetersizlikleri nedeniyle kaynaştırma eğitiminde zorluklar yaşadıkları görüşleri elde edilmiştir.

Karaca (2018), tarafından 2017-2018 eğitim yılında Konya ilinde en az kaynaştırma uygulamasında deneyimi olan kaynaştırma uygulamalarına yönelik herhangi bir eğitim almamış 35 sınıf öğretmeni ile yapılan araştırmada, uygulanan kaynaştırma yeterlilik eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Uygulanan kaynaştırma yeterlilik eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili mesleki yeterliliklerini artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Sezer (2019), tarafından Erzurum ilinin 3 ilçesinde 207 sınıf öğretmeni ile yürüttüğü araştırmada; Sınıf öğretmenlerinin, destek eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Destek Eğitim Programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında belirlenen hedeflerin amacına orta düzeyde ulaşıldığı görülmüştür. Buna karşın araştırmada eğitim programının çoğunlukla planlı ve programlı bir şekilde yürütüldüğü, değerlendirmelerin uygun yapıldığı görülmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak kaynaştırma öğrencilerindeki davranış değişikliklerinin olumlu yönde orta düzeyde gerçekleştiği olarak görülmektedir.

Yazarkan (2020), tarafından Ordu ili Ünye ilçesinde üç ilkokulda sekiz öğretmenin destek eğitim odalarında eğitim alan zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere sunulan hizmetlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin okullarda destek eğitim odası bulunmadığı, öğrencilerin performans düzeylerinin destek eğitim odasında verilen eğitimi doğrudan etkilediği, yine ailesi işbirliği içinde olan öğrencilerde olumlu gelişmelerin daha fazla olduğu görüşleri alınmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili başlıklara yer verilmiştir.

2.1.Araştırma Modeli

Araştırmada sınıf öğretmenlerine sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin, ayrıntılı değerlendirilmesi ve veri toplanması, katılımcıların bu hizmetlere yönelik algıları, bakış açılarının doğrudan öğrenilmesi, sunulan ya da sunulmayan hizmetlerde var olan durumları anlama ve açıklama amaçlanması nedeni ile nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır (Patton, 2014; akt. Yazıcıoğlu, 2020). Görüşme formları gibi nitel veri toplama yolları kullanılması, gerçek ortamlarda gerçek kişilerden doğrudan bilgi edinilmesi gerçekçi bilgilerin elde edilmesi bakımından nitel bir araştırma niteliği taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenlerine sunulan destek özel eğitim hizmetlerini belirlemek amacıyla, katılımcılarla yürütülen görüşme formları ile mevcut durumları anlama ve açıklama amacıyla nitel araştırma modellerinden betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak katılımcıların kendileri ya da öğrencileri için sunulan destek özel eğitim hizmetlerine yönelik görüşleri, mevcut ortam ve durumları anlamak ve ortaya koymak amaçlandığından durum çalışması deseni ile yürütülmüştür.

2.2.Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, sınıflarında kaynaştırma uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin bulunduğu ilkökul öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcılar için; var olan birçok örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme yöntemi seçilerek kullanılmıştır. Bunun nedeni; araştırmanın amacı ve içeriği bağlamında araştırmacı tarafından oluşturulan ölçütlere uygun öğretmenlerin katılımcı olarak belirlenmesidir (Marshall ve Rossman, 2014). Araştırmanın katılımcı ölçütleri; ilkökullarda görev yapan ve sınıflarında hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı ile kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu ölçütler doğrultusunda araştırma örneklemini oluşturan katılımcılar, Bursa ili, Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer olmak üzere 3 merkez ilçelerinde hizmet veren, resmi ilkökullara kayıtlı, hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü kayıtlı bulundukları 32 farklı İlkokulda görevli toplam 50 farklı sınıf öğretmeni üzerinden yürütülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin 10'u erkek, 40'ı kadındır. Öğretmenlerin

8'i anasınıfı, 11'i birinci sınıf, 8'i ikinci sınıf, 12'si üçüncü sınıf, 11'i dördüncü sınıfta görev yapmaktadır.

2.3.Verİ Toplama Süreci

Araştırmada, araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taraması ile kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerine sunulması gerektiği belirtilen destek hizmetlerin sunulup sunulmadığını ortaya koyacak nitelikte sorular içeren formlar hazırlanmıştır. Formlarda yer alan bu sorular ile ilgili, bir vakıf üniversitesi ve bir kamu üniversitesinden özel eğitim bölümlerinde görev yapan bir Profesör ve bir Dr. Öğretim üyesi olmak üzere iki uzmandan görüş ve öneriler alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda şekillenen formlar, araştırmanın yürütüleceği ilçelerin milli eğitim müdürlüklerinden alınan bilgiler doğrultusunda ölçütlere uyan okul ve sınıf öğretmenleri listesinden rastgele üç farklı okul ve üç öğretmen seçilerek pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama için seçilen okulların müdürleri telefon ile aranarak araştırma hakkında bilgilendirilmiş, uygulamanın okullarında yürütülebilmesi için izin ve randevu alınmıştır. Randevu gün ve saatlerinde okullara gidilerek öğretmenlerin gönüllü katılımları ile görüşme formları uygulanmıştır. Pilot uygulamanın ardından görüşme formlarının araştırmanın amacına ve içeriğine uygunluğu değerlendirmek amacıyla yürütülen pilot uygulamadan çıkan sonuç ve cevaplar araştırmacı ve danışman bir araya gelerek analiz etmişlerdir. Yapılan pilot uygulama sonucunda görüşme formları sorularının, araştırmanın amaç ve içeriğine uygun olduğu, bir düzenlemeye gerek olmadığına karar verilmiştir.

Araştırmanın yürütülebilmesi için araştırmacı, araştırmanın amacı ve kullanılacak görüşme formları sunarak, 'Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü' ve 'Bursa Valiliği'nden gerekli izinler için başvuru yapmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmanın yürütüleceği merkez ilçelerdeki Rehberlik Araştırma Merkezleri(RAM) 2018-2019 eğitim öğretim yılında, araştırma grubunu oluşturan, hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin okullarının listeleri alınmıştır. Okul listelerindeki okullar tek tek telefon ile aranarak okulların müdürleri araştırma hakkında bilgilendirilmiş, uygulamanın okullarında yürütülebilmesi için izin ve randevular alınmıştır. Randevuların çakışmaması ve görüşme takviminin oluşturulması amacıyla telefon görüşmelerindeki gerekli bilgiler not alınmıştır. Araştırmacı, okul müdürleri ile görüşülerek alınan randevu tarih ve saatlerde okullara giderek her bir öğretmen ile yüz yüze görüşme sağlamıştır. Öğretmenlerin randevu öncesinde okul müdürleri tarafından bilgilendirildiği görülmüş ve öğretmenler

araştırmaya katılmaya gönüllü olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı, öğretmenlere, yürütülen araştırma hakkında ayrıntılı bilgi vererek, alınmış olan izin belgelerini sunmuş ve ardından veri toplama aracı olan görüşme formunu uygulamıştır. Bu formlarda; Öğrenci bilgi formu iki bölümden oluşturulmuş, ilk bölümde öğrencinin temel bilgileri 5 başlıkta yer almış, ikinci bölümde ise öğrencilere ilişkin betimsel bilgilere yönelik 27 farklı soruya cevap aranmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen görüşme formunda ise; birinci bölümde öğrenci bilgileri, ikinci bölümde öğretmen bilgileri, üçüncü bölümde ise araştırmaya katılan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlere betimsel olarak 16 farklı soru yer almaktadır. Görüşme formlarının yürütülmesinin yanı sıra araştırmanın amacı doğrultusunda okulda bulunan öğrenci okul dosyaları incelenmiş ve bilgiler formlara işlenmiştir. Araştırmacı, öğrenci bilgi formlarını uygulayıp tamamlayabilmek için okulların bağlı bulundukları Rehberlik Araştırma Merkezlerine giderek öğrencinin dosyasında yer alan bilgileri de edinmiştir.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma da veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Öğrenci Bilgi Formu’ ve ‘Öğretmen Görüşme Formu’ isimli iki araç kullanılmıştır. Her iki formda yapılandırılmış görüşme formu niteliği taşımaktadır ve öğretmenler ile birebir görüşülerek doldurulmuştur.

2.3.1.1. Öğrenci Bilgi Formu

Öğrenci bilgi formu (Ek-A) iki bölümden oluşturulmuş, ilk bölümde öğrencinin temel bilgileri 5 başlık yer almış, ikinci bölümde ise öğrencilere ilişkin betimsel bilgilere yönelik 27 farklı soru yer almıştır.

2.3.1.2. Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen görüşme formunda (Ek-B), birinci bölümde öğrenci bilgileri, ikinci bölümde öğretmen bilgileri, üçüncü bölümde ise araştırmaya katılan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren öğretmenlere betimsel olarak 16 farklı soru yer almaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ‘Öğrenci Bilgi Formu ve Öğretmen Görüşme Formu ile elde edilen verilerin araştırmanın amacına yanıt oluşturulabilecek şekilde frekans ve yüzdelikleri çıkarılmıştır.

3.BULGULAR

Bu bölümde yürütülen araştırmanın bulguları iki ana başlık halinde sunulacaktır. Önce ‘Öğrenci Bilgi Formundan’ elde edilen bulgular. Daha sonra ‘Öğretmen Görüşme Formundan’ elde edilen bulgular sunulacaktır.

3.1.Öğrenci Bilgi Formundan Elde Edilen Bulgular

Öğrenci bilgi formunda yer alan bölümler ve bu bölümlerde bulunan sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

3.1.1.Öğrenciler İçin Eğitsel Değerlendirme Formu Düzenlenme Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular

Öğrenciler için Eğitsel değerlendirme Formu Düzenlenme durumlarına yönelik öğretmen görüşleri aşağıda Tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğrenciler için eğitsel değerlendirme formu düzenlendi mi?

	N	%
Evet	48	86
Düzenlendi		
Hayır	8	14
Düzenlenmedi		
Toplam	56	100

Tabloda görüldüğü gibi, Öğretmenlere yöneltilen, ‘Öğrenci için, Eğitsel Değerlendirme Formu düzenlenmiş midir?’ Sorusuna; 56 öğretmen 48 ‘Evet düzenlendi’ cevabı (%86), 8 öğretmen ‘Hayır düzenlenmedi’ cevabı(%14) vermiştir.

3.1.2.İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu Düzenlenme Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu Düzenlenme durumlarına yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan tablo 2 de sunulmuştur.

Tablo 2: İlçe özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenlendi mi?

	N	%
Evet Var	54	96
Hayır yok	2	4
Toplam	56	100

Tablo 2 de görüldüğü gibi öğretmenlere yöneltilen, ‘Öğrenci için, İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporu düzenlenmiş midir?’ sorusuna; 50 öğretmenin 56 öğrenci için 54’ü ‘Evet’ cevabı(%96), 2’si ‘Hayır’ cevabı(%4) vermiştir, Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ilçe özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından incelenerek sonuçlarının raporlaştırılarak okul ve öğretmenlere sunulduğu görülmektedir.

3.1.3.Öğrencilerin Tanı Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin tanı durumlarına yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan Tablo 3 de sunulmuştur.

Tablo 3: Öğrencilerin tanı durumları

	N	%
Hafif Düzeyde Zihinsel yetersizlik	45	80.3
Hafıza güçlüğü	1	1.7
Dil konuşma güçlüğü	4	7.1
Özel Öğrenme Güçlüğü	3	5.3
Tanısını bilmiyorum	3	5.3
Toplam	56	100

Tablo 3 de görüldüğü gibi öğretmenlere yöneltilen, ‘Öğrenci için, konulan tanı nedir?’ sorusuna; 50 Öğretmenin 56 öğrenci için, 45’i(%80.3) ‘Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik’, 1’i(%1.7) ‘Hafıza Güçlüğü’, 4’ü(%7.1) ‘Dil Konuşma Güçlüğü’, 3’ü(%5.3) ‘Özel Öğrenme

Güçlüğü’, 3’ü(%5.3) tanılarını bilmedikleri cevabını verdikleri görülmüştür. Yani öğretmenler öğrencilerin büyük çoğunluğu için (%80) ‘Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik’ tanısı konduğunu belirtmişlerdir.

3.1.4.Önerilen Özel Eğitim Hizmetine İlişkin Bulgular

‘Önerilen Özel Eğitim Hizmeti Nedir?’ sorusuna ait öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan Tablo 4 de sunulmuştur.

Tablo 4: Öğrenciniz için önerilen özel eğitim hizmeti nedir?

	N	%
Tam zamanlı Kaynaştırma Eğitimi	43	76.7
Rehabilitasyondan eğitim almak	5	8.9
Bilmiyorum	4	7.1
Destek eğitim odasından faydalanmak	2	3.5
Fizik tedavi almak	1	1.7
Okulda ders almak	1	1.7
Toplam	56	100

Tablo 4 de görüldüğü gibi Öğretmenlere yöneltilen, ‘Önerilen Özel Eğitim Hizmeti nedir?’ Sorusuna; 56 Öğretmenin 43’ü (%76.7) tam zamanlı kaynaştırma eğitimi cevabı verirken, 5’i(%8.9) rehabilitasyondan eğitim almak, 4(%7.1) öğretmen bilmediğini, 2’si(%3.5) destek eğitim odası, 1’i(%1.7) bireysel ders fizik tedavi almak, 1’i(%1.7) okulda ders almak için cevaplarını vermiştir.

3.1.5.Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporunda ilişkin bulgular

Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporunda Aile İmzalarının bulunup-bulunmamasına ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 5 de gösterilmiştir.

Tablo 5: Özel eğitim değerlendirme kurul raporunda aile imzaları bulunmakta mıdır?

	N	%
Evet var	51	91
Hayır yok	5	9
Toplam	56	100

Tablo 5 de görüldüğü gibi Öğretmenler, ‘Özel Eğitim Değerlendirme Kurul raporunda ailenin imzası bulunmakta mıdır?’ Sorusuna; 51’i(%91) ‘Evet’ , 5’i(%9) ‘Hayır’ cevabını vermiştir. Ailelerin büyük çoğunluğu özel eğitim değerlendirme kurul raporunu imzalamışlardır.

3.1.6.Öğrenci İçin RAM Tarafından Eğitim Planı Hazırlanma Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci için RAM tarafından Eğitim Planı hazırlanma durumlarına yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan tablo 6 da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğrenci için RAM tarafından eğitim planı hazırlanmış mıdır?

	N	%
Evet hazırlanmıştır	52	92.8
Hayır hazırlanmamıştır	4	7.2
Toplam	56	100

Tablo 6 da görüldüğü gibi öğretmenlere yöneltilen, ‘Öğrenci için, Eğitim planı hazırlanmış mıdır?’ Sorusuna; 50 öğretmen 56 öğrenci için, 52’si(%92.8) ‘Evet hazırlanmıştır’, 4’ü(%7.2) ‘Hayır hazırlanmamıştır’ cevabı vermişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%92.8), öğrenci için RAM tarafından eğitim planının hazırlandığını belirtmişlerdir.

3.1.7.Öğrenci İçin Hazırlanan Eğitim Planı Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci için hazırlanan Eğitim Planı durumlarına yönelik ‘RAM tarafından eğitim planı hazırlanmış mıdır?’ sorusuna 50 öğretmen 52 öğrenci için ‘Evet hazırlanmıştır’ cevabı veren öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan tablo 7 de sunulmuştur.

Tablo 7: Öğrenci için hazırlanan eğitim planı durumları

Sorular	Evet	Hayır
Öğrencinin kişisel bilgileri yazılmış mıdır?	49	3
Öğrenci için, Eğitim performansı yer almakta mıdır?	50	2
Öğrenci için, İhtiyaçları belirlenmiş midir?	50	2
Öğrenci için, Yıllık Amaçlar belirlenmiş midir?	50	2

Tablo 7 de görüldüğü gibi, öğretmenlere yöneltilen, ‘RAM tarafından öğrenci için hazırlanan Eğitim planlarında, Öğrencinin kişisel bilgileri yazılmış mıdır?’ sorusuna 52 öğretmenin, 49’u ‘Evet’, 3’ü ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir. Öğrenci için, eğitim performansı yer almakta mıdır? Sorusuna 52 öğretmenin, 50’si ‘Evet’, 2’si ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir. Öğrenci için, İhtiyaçları belirlenmiş midir? Sorusuna 52 öğretmenin, 50’si ‘Evet’, 2’si ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir. Öğrenci için, Yıllık Amaçlar belirlenmiş midir? Sorusuna 52 öğretmenin, 50’si ‘Evet’, 2’si ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir.

3.1.8.Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 8 de sunulmuştur.

Tablo 8: Okuldaki BEP Geliştirme birimi durumlarına yönelik öğretmen görüşleri

Sorular	Evet	Hayır
Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi bulunmakta mıdır?	47	3
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi okul dışından yardım almakta mıdır?	16	34

Tablo 8 de görüldüğü gibi öğretmenlere yöneltilen, ‘Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi bulunmakta mıdır?’ Sorusuna; 50 öğretmenin 47’si(%94) ‘Evet’, 3’ü(%6) ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi okul dışından yardım almakta mıdır? Sorusuna; 50 öğretmenin 16’sı(%32) ‘Evet’, 34’ü(%68) ‘Hayır’ cevabı vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmen sayısına oranla, yardım alan öğretmen %32 dir.

3.1.9. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin Okul Dışından Aldığı Yardıma İlişkin Bulgular

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin okul dışından aldıkları yardıma yönelik, ‘Kimlerden/Nereden yardım almaktasınız?’, ‘Ne süredir yardım almaktasınız?’, ‘Ne sıklıkla yardım almaktasınız?’ sorularına ilişkin öğretmen görüşleri bulguları Tablo 9 da sunulmuştur.

Tablo 9: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin okul dışından aldığı yardıma ilişkin öğretmen görüşleri

		N	%
Kimlerden/Nereden yardım almaktasınız?	Rehberlik ve Araştırma Merkezinden	7	43.7
	Rehabilitasyon merkezinden	6	37.5
	Hastaneden	3	18.7
Ne süredir yardım almaktasınız?	1 senedir	9	56.2
	2-3 senedir	5	31.2
	4 senedir	2	12.5
Ne sıklıkla yardım alıyorsunuz?	Haftada bir	4	25
	Yılda bir	5	31.2
	Yılda üç	3	18.7
	İhtiyaç halinde	4	25

Tablo 9 da görüldüğü gibi, ‘Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi okul dışından yardım almakta mıdır?’ sorusuna; Evet cevabı veren 16 öğretmene yöneltilen ‘Kimlerden/Nereden yardım almaktasınız?’ sorusuna 7’si(%43.7) Rehberlik ve Araştırma Merkezinden, 6’sı(%37.5) Rehabilitasyon merkezinden, 3’ü(%18.7) Hastaneden cevaplarını vermişlerdir. Ne süredir yardım almaktasınız? Sorusuna 9’u(%56.2) 1 senedir, 5(%31.2) öğretmen 2-3 senedir, 2(%12.5) öğretmen 4 senedir cevaplarını vermişlerdir. ‘Ne sıklıkla yardım alıyorsunuz?’ sorusuna 4(%25) öğretmen Haftada bir, 5(%31.2) öğretmen Yılda 1, 3(%18.7) öğretmen yılda 3, 4(%25) öğretmen ihtiyaç halinde cevaplarını vermişlerdir.

3.1.10. Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Öğrenciler İçin Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanma Ve İçeriğine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

56 öğrenci için 50 öğretmene sorulan, ‘Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanmış mıdır?’ sorusuna 47’si ‘Evet’, 9’u ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir.

Tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrenciler için Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının içeriğine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 10 da verilmiştir.

Tablo 10: Okulda hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının içeriğine yönelik öğretmen görüşleri

Sorular	Evet	Hayır
Uzun Dönemli Amaçlar yazılmış mıdır?	47	9
Kısa Dönemli Amaçlar yazılmış mıdır?	47	9
Öğretimsel amaçlar yazılmış mıdır?	45	11
Öğrencinin alacağı destek özel eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nerede nasıl sağlanacağı belirtilmiş midir?	44	12
Öğrenci için, Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereç ve eğitim materyalleri belirtilmiş midir?	43	13
Öğrenci için, Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeler belirtilmiş midir?	43	13
Öğrenci için, Problem davranışları değiştirmeye yönelik tedbirler ile uygulanacak davranış sağaltım yöntem-teknikleri belirtilmiş midir?	29	27
Öğrenci Kaynaştırma sınıfına yerleştirilmeden önce başka bir eğitim ortamına eğitim görmüş müdür?	20	36

Tablo 10 da görüldüğü gibi öğretmenlere yöneltilen, ‘Öğrenci için, Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanmış mıdır?’ Sorusuna 50 öğretmen 56 öğrenci için, 47’si ‘Evet’, 9’u ‘Hayır’ cevabı verildiği görülmüştür. Öğretmenlere Hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının içeriğine yönelik sorulardan; ‘Uzun Dönemli Amaçlar

yazılmış mıdır?’ sorusuna 47’si ‘Evet’, 9’u ‘Hayır’ cevabı vermiştir. ‘Kısa Dönemli Amaçlar yazılmış mıdır?’ sorusuna 47’si ‘Evet’, 9’u ‘Hayır’ cevabı vermiştir. ‘Öğretimsel amaçlar yazılmış mıdır?’ sorusuna 45’i ‘Evet’, 11’i ‘Hayır’ cevabı verilmiştir. ‘Öğrencinin alacağı destek özel eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nerede nasıl sağlanacağı belirtilmiş midir?’ sorusuna 44’ü ‘Evet’, 12’si ‘Hayır’ cevabı vermiştir. Öğrenci için, ‘Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereç ve eğitim materyalleri belirtilmiş midir?’ sorusuna 43’ü ‘Evet’, 13’ü ‘Hayır’ cevabı vermiştir. ‘Öğrenci için, Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeler belirtilmiş midir?’ sorusuna 43’ü ‘Evet’, 13’ü ‘Hayır’ cevabı vermiştir. ‘Öğrenci için, Problem davranışları değiştirmeye yönelik tedbirler ile uygulanacak davranış sağaltım yöntem-teknikleri belirtilmiş midir?’ sorusuna 29’u ‘Evet’, 27’si ‘Hayır’ cevabı vermiştir. ‘Öğrenci Kaynaştırma sınıfına yerleştirilmeden önce başka bir eğitim ortamına eğitim görmüş müdür?’ sorusuna 20’si (%36) ‘Evet’, 36’sı (%64) ‘Hayır’ cevabı vermiştir.

3.2.Öğretmen Görüşme Formundan Elde edilen Bulgular

Bu bölümde Öğretmen Görüşme formunda yer alan soruların yanıtlarına ilişkin bulgular sunulacaktır.

3.2.1.Öğretmenlerin Eğitim Programlarından Mezun Olma Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Eğitim Programlarından mezun olma durumlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 11 de sunulmuştur.

Tablo 11: Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına ilişkin bulgular

	N	%
En son hangi Eğitim Programından Mezun oldunuz?	Sınıf öğretmenliği	28
	Okul öncesi eğitimi	8
	Fen edebiyat fakültesi	4
	Ziraat mühendisliği	4
	Resim iş eğitimi	3
	Sosyoloji	1
	Biyoloji	1
	Elektronik mühendisliği	1
Toplam	50	100

Tablo 11 de görüldüğü gibi, 50 öğretmene yöneltilen, En son hangi Eğitim Programından Mezun oldunuz? sorusuna; 50 öğretmenin 28’i(%56) sınıf öğretmenliği, 8’i(%16) okul öncesi eğitimi, 4’ü(%8) fen edebiyat fakültesi, 4’ü(%8) ziraat mühendisliği,

3'ü(%6) resim iş eğitimi, 1'i(%2) sosyoloji, 1'i(%2) biyoloji, 1'i(%2) elektronik mühendisliği bölümlerini bitirdikleri cevabını vermişlerdir. İlkokul ve okulöncesi sınıflarında görev yapması gereken öğretmenlerin sayısı 36(%72) iken, farklı alanlardan mezun olanların sayısı 14(%28) olduğu görülmüştür. Yani bu alanda çalışan öğretmenlerin 4'de 1'inden fazlası alan dışından geldikleri görülmüştür.

3.2.2.Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Yönelik Eğitim Geçmişi ve Gereksinimleri Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen, 'Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve eğitimleri ile ilgili ders aldınız mı?' sorusuna 50 öğretmenden 20'si 'Evet', 30'u 'Hayır' cevabını vermişlerdir. Evet cevabı veren öğretmenlerin, Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş öğrencilere yönelik Eğitim geçmişi Durumlarına ilişkin bulgular aşağıda tablo 12 de sunulmuştur.

Tablo 12: Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve eğitimleri ile ilgili hangi dersleri aldıklarına ilişkin görüşleri

Ders veya seminer ismi	N	%
Özel Eğitim Semineri	5	25
Özel Eğitim Dersi	13	65
Kaynaştırma Dersi	2	10
Toplam	20	100

Tablo 12 de görüldüğü gibi, öğretmenlere yöneltilen, 'Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitimlerine yönelik eğitim aldınız mı?' sorusuna 20'si 'Evet', 30'u 'Hayır' yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin %40'ının Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin eğitimlerine yönelik eğitim aldıkları görülürken, %60'ının herhangi bir eğitim almadıkları görülmektedir. Eğitim aldıklarını söyleyen öğretmenlere hangi ders konu ya da semineri aldıkları sorulduğunda ise; Özel eğitim hakkında genel seminer alan 5'i(%25), Özel eğitim dersi alan 13'ü(%65), lisans eğitiminde ya da hizmet içi eğitim yolu ile Kaynaştırma eğitimini aldıkları 2'si(%10) cevabını vermişlerdir.

3.2.3. Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilerinin Eğitimine İlişkin Destek Hizmetlere Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi

Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerinin eğitimine ilişkin destek hizmetlere gereksinim duyup duymadıklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacı ile 50 öğretmene sorulan ‘Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş öğrencinizin eğitimine ilişkin destek hizmetlere gereksinim duyuyor musunuz?’ sorusuna 29’u ‘Evet’, 21’i ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir.

Evet cevabı veren öğretmenlerin hangi konularda destek hizmetlere gereksinim duyduklarına yönelik görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda tablo 13 de sunulmuştur.

Tablo 13: Öğretmenlerin hangi konularda destek hizmetlere gereksinim duyduklarına yönelik görüşleri

		N	%
Gereksinim duyulan konu	Problem davranışlarla baş etme ve değiştirme yöntemleri	12	41.3
	Öğretim yöntemleri	8	27.6
	Matematik öğretimi	6	20.6
	Dil konuşma ve iletişim becerileri	2	6.8
	Zihinsel Engellilerin Eğitimi	1	3.4
	Toplam	29	100

Tablo 13 de görüldüğü gibi, ‘Evet’ cevabı veren 29 öğretmene yöneltilen, Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş öğrencinizin eğitimine ilişkin destek hizmetlere gereksinim duyuyor musunuz? sorusuna; 12’si(%41.3) Problem davranışlarla baş etme ve değiştirme yöntemleri, 8’i(%27.6) Öğretim yöntemleri, 6’sı(%20.6) matematik öğretimi, 2’si(%6.8) dil konuşma ve iletişim becerilerinin öğretimi, 1’i(%3.4) zihinsel engellilerin eğitimi konusunda gereksinimleri olduğu cevabını vermişlerdir.

3.2.4.Sınıf Öğretmenlerinin Destek Hizmet Alma Durumlarına İlişkin Bulgular

50 öğretmene sorulan ‘Destek hizmet alıyor musunuz?’ sorusuna 50 öğretmenin 4’ü(%8) ‘Evet’ alıyorum, 46’sı(%92) ‘Hayır’ almıyorum cevabı vermişlerdir.

Evet cevabı veren öğretmenlerin Destek Hizmet Alma Durumlarına ilişkin bulgular aşağıda tablo 14 de gösterilmiştir.

Tablo 14: Sınıf öğretmenlerinin destek hizmet alma durumları

		N
Kimden ve nereden destek hizmet alıyorsunuz?	Okul Rehber Öğretmeninden	3
	Öğretmenler odasındaki arkadaşlarından	1
		N
Ne tür destek hizmet alıyorsunuz	Müşavirlik	4
		N
Ne sürede destek hizmet alıyorsunuz	Gerek duyuldukça	4
		N
Ne sıklıkla destek hizmet alıyorsunuz	Gerek duyuldukça	4

Tablo 14 de görüldüğü gibi, destek hizmetlerden faydalandıklarını söyleyen öğretmenlere ‘Bu hizmetleri kimden ve nereden alıyorsunuz?’ sorusu yöneltildiğinde 3(%75) öğretmenin okulda görev yapan Rehber öğretmenden, 1(%25) öğretmenin ise okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarından cevabı vermişlerdir. Ne tür bir destek hizmet aldıkları sorusuna tamamının Müşavirlik cevabı verdikleri görülürken ne sürede ve ne sıklıkta sorularına ise tamamının gerek duyuldukça cevabı vermişlerdir.

3.2.5. Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Öğrenciler İçin Sınıf Öğretmenlerine Sunulan Destek Hizmet Türlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcı 50 öğretmene sorulan, ‘Öğrenciniz için sınıf içinde destek hizmetler veriliyor mu?’ sorusuna 24’ü(%48) ‘Evet’, 26’sı(%52) ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir. ‘Öğrenciniz destek eğitim odası hizmeti alıyor mu?’ sorusuna ise 40’ı(%80) ‘Evet’, 10’u(%20) ‘Hayır’ cevabı vermişlerdir.

Tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrenciler için destek eğitim odasından faydalanma durumlarına ilişkin bulgular aşağıda tablo 15 de verilmiştir.

Tablo 15: Öğrenciler için sunulan destek eğitim odasından faydalanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri

		N	%
Öğrenciniz destek eğitim odasından ne süredir eğitim almaktadır	1 senedir	20	50
	2 senedir	12	30
	3-4 senedir	8	20
	Toplam	40	100
Öğrenciniz destek eğitim odasında, hangi ders ve konularda eğitim almaktadır	Okuma yazma ve Türkçe	27	67.5
	Matematik	11	27.5
	Fen bilgisi	1	2.5
	Hayat bilgisi	1	2.5
	Toplam	40	100
Öğrenciniz destek eğitim odasından hangi sıklıkta faydalanmaktadır	Günde ortalama 2 saat	18	45
	Günde ortalama 1 saat	13	32.5
	Günde ortalama 4 saat	8	20
	Günde ortalama 5 saat	1	2.5
	Toplam	40	100
Öğrenciniz için destek eğitim odalarında yürütülen derslerde eğitim veren öğretmenlerin branşları nedir	Sınıf öğretmeni	37	92.5
	Sosyal bilgiler öğretmeni	1	2.5
	Fen bilgisi öğretmeni	2	5
	Toplam	40	100

Tablo 15’de görüldüğü gibi, öğretmenlere yöneltilen ‘Öğrenciniz için sınıf içinde destek hizmetler veriliyor mu?’ sorusuna 24 öğretmen evet, 26 öğretmenin ise hayır cevabı verilmiştir. ‘Öğrenciniz destek eğitim odası hizmeti alıyor mu?’ sorusuna ise, 40 öğretmenin evet 10 öğretmenin hayır cevabı verilmiştir. Öğretmenlere, öğrencilerinin ‘Ne kadar süredir destek eğitim odasından faydalandıkları’ sorulduğunda 20(%50) öğretmenin 1 sene, 12(%30) öğretmenin 2 sene, 8(%20) öğretmenin 3-4 sene cevaplarını vermiştir. Öğrencilerin bu destek eğitim odalarında hangi ders ve konulardan destek aldıkları sorulduğunda 27(%67.5) öğretmen okuma yazma ve Türkçe eğitimi aldıklarını, 11(%27.5) öğretmen matematik dersi, 1(%2.5) fen bilgisi dersi, 1(%2.5) hayat bilgisi dersi cevaplarını vermiştir. Öğretmenlere, ‘Öğrencilerin destek eğitim odasından hangi sıklıkla eğitim aldıkları’ sorulduğunda, 18(%45) öğretmenin Günde ortalama 2 saat cevabı, 13(%32.5) öğretmenin Günde ortalama 1 saat, 8(%20) öğretmenin Günde ortalama 4 saat, 1(%2.5) öğretmenin ise günde 5 saat cevabı vermiştir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere yönelik destek eğitim odalarında yürütülen derslerde eğitim veren öğretmenlerin branşlarının ne olduğu sorulduğunda, 37(%92.5) sınıf öğretmeni, 1(%2.5) sosyal bilgiler öğretmeni ve 2(%5) fen bilgisi öğretmeni cevabını vermiştir.

4.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1.Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda benzer araştırmalar ile araştırma bulgularının tartışılması ve sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Özel eğitim hizmetleri yönetmelik, genelge ve yönergelerinde öğrencinin Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından değerlendirmeye gitmeden önce sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni ve ailenin de katılımı ile hazırlanarak öğrencinin eğitsel performansı sınıf içi ve dışı okul durumları, davranışsal değerlendirme sonuçları aile okul ve kimi durumda öğrencinin kendisinin fikir görüş ve önerilerini de içeren bu eğitsel değerlendirme formlarının hazırlanarak eğitsel değerlendirme öncesi RAM'a ulaştırılması ve kendileri tarafından yürütülecek eğitsel değerlendirme için uzmanlara yol gösterici bir öneme sahiptir.

Tablo 1'de Tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için Eğitsel değerlendirme formlarının %86 ile büyük oranda hazırlandığı bu durumun ise öğrencilerin etkin değerlendirmeleri için olumlu sonuçlar doğurması açısından olumlu görülmektedir. Her öğrenci için hazırlanarak RAM'a yollanması gereken Eğitsel değerlendirme formlarının %14'nün zorunlu olmasına karşın hazırlanmadığı görülmüştür. Akdemir Okta (2008), tarafından yürütülen araştırmada eğitsel değerlendirme formlarının hazırlanma oranı araştırmamız sonuçlarından daha düşük olmakla birlikte benzer biçimde %75 oranında gerçekleştiği görülmektedir.

'Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin' Eğitsel değerlendirme ve tanılama esasları başlığı altındaki madde 7'nin b bendinde yer alan 'Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitim ihtiyacı olduğu tespit edilen bireyler, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenlenerek uygun eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine yönlendirilirler. Resmi özel eğitim okuluna, özel eğitim sınıfına ya da tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime yönlendirilen öğrenciler için (EK-1) Rapor, 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında hizmet sunan özel eğitim kurumlarında destek eğitim almasına karar verilen öğrenciler için (EK-2) Rapor düzenlenir' ifadesi ile öğrencilerin İlçe özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından değerlendirilerek incelenmesi, bu değerlendirme sonuçlarını raporlaştırarak okul ve öğretmenlere göndermesi zorunlu kılınmış ve bu rapor öğrenciler için hazırlanacak eğitim öğretim plan ve programlara ışık tutarak rehberlik etmesi yönünden büyük önem arz etmektedir.

Araştırmada, bu denli önemli olan ilçe özel eğitim değerlendirme kurulu raporlarının Tablo 2’de öğrencilerin %96 oranında büyük çoğunluğu için hazırlanarak okul ve öğretmenlerine ulaştırıldığı görülmekte bunun ise öğrencilere sunulacak destek hizmetler yönünden olumlu bir etki yaratacağı düşünülmektedir. Ancak tüm özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için hazırlanması zorunlu olan İlçe özel eğitim değerlendirme kurulu raporunun var olup olmadığı sorulan öğretmenlerin %4’ünün olmadığı cevabı verdikleri görülmektedir. Oysaki bu öğrencilere ait Rehberlik ve Araştırma Merkezleri’nce yürütülen değerlendirme sonucunda ‘İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu’ raporlarının hazırlandığı ve kişisel dosyasında bulunduğu görülmesine karşın bu rapor, ya öğrencinin okuluna gönderilmemiş ya da gönderilen rapor okul tarafından alınarak temin edilmemiş ihtimallerini göstermektedir. Çerezci (2015), yürüttüğü araştırmada öğrencilerin %65,5 i için hazırlandığı ve araştırmamız bulguları ile farklılık görülmektedir.

Araştırmanın katılımcıları olan öğretmenlerin sınıflarında bulunan ve tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin tamamının hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış olmalarına karşın, Tablo 3’de görülen Öğretmenlere öğrencilerinin tanıılarının ne olduğunu sorulduğunda 45 doğru cevap verilirken 11 yanlış cevap verildiği görülmüştür. Öğretmenlerin %80’i öğrencilerinin tanııları ile ilgili bilgi sahibi oldukları görülmekle birlikte, %20’sinin öğrencilerinin tanııları ile ilgili bir bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Her ne kadar bilgi sahibi olmayan öğretmen sayısının oranı düşük görölse de %20 öğrencinin tanıılarının bilinmiyor olması öğretmenleri tarafından hazırlanacak ve sunulacak eğitim plan ve programların yürütölmesini olumsuz etkileyeceğı düşünülmektedir.

Tablo 4’deki verilerle, katılımcıların tamamının öğrencileri için önerilen özel eğitim hizmeti ‘Tam Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi’ olmasına karşın, konu ile ilgili sorulan soruya %76 sınıf doğru cevap verdiğı, yaklaşık %24’nün ise yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Katılımcıların %24 nün önerilen özel eğitim hizmetinin ne demek olduğıu bilmedikleri ya da yönlendirme raporlarını incelemedikleri düşünülmektedir.

‘Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğı’nin Eğitsel değerlendirme ve tanıılama esasları başlığı altındaki madde 7’nin ç bendinin 9. fıkrasında yer alan ‘Eğitsel değerlendirme ve tanıılama süreci ile ilgili yapılacak iş ve işlemlerde bireyin veya velinin görüşü alınır’ ifadesince öğrencinin eğitsel değerlendirme sürecine aktif olarak ailenin katılımının da sağlanması gerekmektedir. Ailelerin eğitsel değerlendirme sürecine katılımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğinin öğrenilmesi amacı ile ‘İlçe Özel eğitim

Değerlendirme Kurulu’ raporlarında velilerin imzalarının bulunup bulunmadığına bakıldığında, Tablo 5 deki verilerde Ailelerin %91’nin Ram tarafından yürütülen eğitsel değerlendirmesi sonucu hazırlanan raporu gördükleri ve imza attıkları, değerlendirme sonucundan haberdar oldukları görülürken, %9’unun imzasının bulunmadığı ve raporu görmedikleri görülmüştür. Ailelerin büyük çoğunluğunun çocuklarının değerlendirme sonuçlarını ve akabinde yapılan yerleştirme ile ilgili bilgi sahibi olarak çıkan kararları uygun gördükleri, bir kesimin ise alınan bu karara katılmadıkları için imza atmadıkları düşünülmektedir. Vural’ın (2006), yürüttüğü araştırmada ailelerin sürece katılımının büyük oranla çok düşük seviyede olduğu belirtilirken, Aydın (2015), Kış (2013), Söğüt ve Deniz (2018) yürüttükleri araştırmada da benzer oranlar ile ailenin bu sürece dahil olmadıkları görülmüştür.

‘Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’nin eğitsel değerlendirme ve tanılama esasları başlığı altındaki madde7’nin c bendinde yer alan ‘Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında hizmet sunan kurumlarda destek eğitim almasına karar verilen öğrenciler için en fazla bir yıllık eğitim planı hazırlanır. Süresi biten planlar ihtiyaç halinde yenilenebilir’ ifadesindeki Eğitim planları durumları ile ilgili tablo 6’daki veriler ışığında katılımcıların öğrencilerine ait RAM da bulunan dosyalar incelendiğinde öğrencilerin tamamına ait eğitim planlarının bulunduğu görülmüştür. Buna karşın öğretmenlerin %8 i eğitim planının olmadığı cevabını vermiş ve okuldaki öğrenci dosyasında da olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin BEP birimi tarafından hazırlanacak olan, BEP’lerine ışık tutacak rehberlik edecek eğitim planlarının %92 sinin okullara ve öğretmenlere ulaştığı ancak %8 inin okula ulaştırılmadığı ve olumsuz sonuçlar doğurabileceği görülmüştür.

Katılımcıların tüm öğrencilerinin, RAM tarafından hazırlanan eğitim planları incelendiğinde öğrenci bilgilerinin yazıldığı, eğitim performansının yer aldığı, öğrenci ihtiyaçlarının belirlendiği, yıllık amaçların yazıldığı görülmesine rağmen Tablo 7 de öğretmenlerin yaklaşık %5 inin bu bilgilerin bulunmadığı yönündeki görüşleri ya eğitim planlarını hiç incelemedikleri ya da dikkatli incelemedikleri ihtimallerini düşündürmektedir. Oysaki bu bilgiler öğrencilerin eğitsel değerlendirmeleri sonucunda uzmanlarca belirlenmiş hem sınıf öğretmenine, hem de okul BEP geliştirme birimine öğrenci için hazırlanacak ‘Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları’nın hazırlanmasında önemli bilgiler barındırmaktadır. Öğretmenlerin %94.2 sinin bu bilgilerin eğitim planında yer aldığını biliyor olması hem sınıf öğretmenleri hem de öğrencileri bağlamında olumlu bir durum oluşturmaktadır. Akdemir

Okta'nın (2008) yürüttüğü araştırmada ise araştırmamızın tersine büyük oran ile eğitim planlarının hazırlanmadığı görülmüştür.

'Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nin 5. bölümünün madde 22-4 de bulunan, 'Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda BEP geliştirme birimi oluşturulması zorunludur' ifadesi doğrultusunda Tablo 8'de araştırmanın katılımcıları öğretmenlere yöneltilen, 'Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi bulunmakta mıdır?' sorusuna; 47 evet, 3 hayır cevabı verildiği görülmüş, oysaki özel eğitim ve rehberlik hizmetleri yönetmeliği ile okulunda özel eğitime gereksinimi olan kayıtlı öğrencisi bulunan okullarda 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi'nin bulunması zorunlu kılınmaktadır. Bu zorunluluğa rağmen öğretmenlerin %6 sınıfı bulunduğu okulda 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi'nin bulunmadığı ve öğrenciler için gerekli eğitim plan ve programlarının bu ekip ile hazırlanmadığı olumsuzluğu görülmektedir. Akdemir Okta'nın (2008), araştırmasında %76 düzeyinde okullarda BEP biriminin bulunmadığı görülürken, Aydın'ın (2015), yürüttüğü araştırmada araştırmamız verileri ile tutarlı biçimde BEP biriminin bulunduğu ancak birimin işlevlerini yerine getirmede problemler yaşandığı belirtilmiştir.

'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi okul dışından yardım almakta mıdır?' sorusuna; 16 evet, 34 hayır cevabı verildiği görülmüştür. Tablo 9 da, okul biriminin %68 i dışarıdan herhangi bir danışmanlık hizmeti almadığı görülmekle birlikte buna ihtiyaç duyulmadığı ya da bu yardıma ulaşamadıkları görülmektedir. Alınan yardımların çoğunlukla 'Rehberlik Araştırma Merkezleri' ya da 'Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri'nden yardım aldıkları görülmüştür. 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimleri'nin yardım alma sıklıkları ve sürelerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Tüm bu veriler Aydın (2015) tarafından yürütülen araştırma verileri ile tutarlılık göstererek, 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimleri'nin BEP hazırlama süreçlerinde etkin katılımlarının olmadığı, işlevlerini yerine etkili getiremedikleri, ilgili yönetmelikte bu hizmetin alınması teşvik edilmesine karşın danışmanlık hizmetlerinden faydalanmadıkları görülmektedir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde, Tam zamanlı Kaynaştırma uygulamasına devam eden her öğrenci için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlamak zorunlu olmasına karşın araştırmada öğrencilerin %84 için hazırlandığı, %16 sı için ise hazırlanmadığı görülmektedir. Oysaki 'Tam zamanlı Kaynaştırma Uygulaması'na devam

eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin akranları ile birlikte en üst düzeyde kazanımlar sağlayarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürütebilmesini sağlayacak olan, öğretmenlerin tüm eğitim öğretim yılı içinde neyi, nerede, ne ile, ne zaman, ne biçimde, öğrencileri ile çalışacaklarının belirlenerek yol gösterici nitelik taşıyan BEP in hazırlanmamış olma durumları bu öğrenciler ve öğretmenler için olumsuz durumlar oluşturması söz konusu olabilir. Diğer taraftan %84 lük büyük çoğunluğun BEP hazırlayarak eğitim öğretim yılı içerisinde olumlu durumlar oluşturmaları da söz konusudur. Çerezci (2015), yürüttüğü araştırmada öğrencilerin %65 i için BEP hazırlandığı görülürken, 2008 yılında Akdemir Okta'nın yürüttüğü araştırmaya katılan 25 öğrenciden 18'i için BEP hazırlandığı görülmektedir. Bu araştırmalardaki hazırlama oranları araştırmamız ile benzer düzeydedir. Aydın (2015), yürüttüğü araştırmada da benzer bulgular saptandığı görülmektedir.

Tablo 10'da, hazırlanan BEP'lerde uzun dönemli amaç, kısa dönemli amaçların yine %84 oranında yazıldığı, öğretimsel amaçlarda ise bu oranın %80 düzeyinde olduğu görülmektedir. Hazırlanan BEP'de bu amaçların tamamının yazılması durumunda BEP'in öğrenci için etkili eğitimi yürütülmesi söz konusu olacağı için yazılması zorunlu olmasına karşın %17-%20 oranlarında bu amaçların yazılmaması da bu öğrenciler için olumsuz eğitim öğretim yaşantılarına sahip olmalarına neden olabileceği söylenebilir. Akdemir Okta (2008), yürüttüğü araştırmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Öğrencinin alacağı 'destek özel eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nerede nasıl sağlanacağı belirtilmiş midir?', Öğrenci için, 'Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereç ve eğitim materyalleri belirtilmiş midir?' ve Öğrenci için, 'Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeler belirtilmiş midir?' soruları tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarından yararlanan Hafif düzeyde Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için kritik sonuçların ortaya konacağı sorular olmasına karşın bu soruların BEP'de yer aldığını söyleyen öğretmen oranının %77 olması olumlu bir sonuç olarak görülebileceği gibi %23 ünün bu öğelerin BEP de yer almadığını söylemesi ise öğrencilere sunulacak olan destek eğitimin planlı değil spontane biçimde yürütüldüğü ve bunun da olumsuz eğitim yaşantılarına neden olabileceği öngörülebilir. Sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yürütülürken sorulan soruların dışında öğretmenlerin en çok yakındığı ve baş etmekte güçlük çektikleri durum olarak kayıt dışı ifade ettikleri kaynaştırma uygulamalarına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin var olan problem davranışları ile baş etme, yönetme ve değiştirmeye yönelik yapılabilecek planlamayı içeren soru olan; Öğrenci için, 'Problem davranışları değiştirmeye yönelik tedbirler ile uygulanacak davranış sağaltım yöntem-teknikleri belirtilmiş

midir?’ sorusuna öğretmenlerin %51’i evet yer almaktadır cevabı verirken %49’unun bu yakındıkları durum ile ilgili BEP de herhangi bir planlama yapmadıklarını söylemeleri problem davranışları değiştirmede zorlanmalarına sebep olabileceği söylenebilir. Öğrenci ‘Kaynaştırma sınıfına yerleştirilmeden önce başka bir eğitim ortamında eğitim görmüş müdür?’ sorusuna öğrencilerin %35’inin bir özel eğitim geçmişinin olduğu, okul eğitiminden önce fark edilerek tanı ve önlem alındığı ve bunun olumlu yansımalarının görülebileceği söylenebilir. Akdemir Okta (2008), Aydın (2015) ve Semiz (2018) yürüttükleri bağımsız çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaştıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra %65 gibi yüksek bir oranda öğrencilerin ise okullarda eğitime başladıktan sonra fark edilerek okuldaki eğitimden önce bir özel eğitim hizmetinden faydalanmadıkları bunda özel eğitimde erken müdahale ilkesi göz önünde bulundurulduğunda hem öğrenciler hem de sınıf öğretmenleri için olumsuz durumlar yaratmasının söz konusu olabileceği ifade edilebilir.

İlkokul sınıflarında görev yapacak öğretmenlerin yeterlilik ve donanım bakımından ‘Eğitim Fakülteleri’nin ‘Sınıf Öğretmenliği’ bölümünden mezun olmuş olmaları gerekmektedir. Yine Anasınıflarında görev alacak öğretmenlerin ‘Eğitim Fakülteleri’nin ‘Okul Öncesi Eğitimi’ bölümlerinden mezuniyet şartı aranmaktadır. Ancak Araştırmada Tablo 11 de yer alan verilere bakıldığında deneklerin %28 inin bu niteliği taşımayan bölümlerden mezun oldukları görülmektedir. Semiz (2018), yürüttüğü araştırma ile benzer sonuçlar görülmektedir, yine aynı araştırmaya benzer oranda, araştırmamızın katılımcılarının 14’ünün eğitim fakültesi harici fakültelerden mezun oldukları bu durumun gerek tipik gelişim gösteren öğrencilerde, gerekse tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden özel eğitime gereksinimi bulunan öğrencilerde olumsuz durumların yaşanması, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili biçimde yürütülmesini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Tablo 12’deki veriler ışığında sınıflarında tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler bulunmasına karşın bu sınıf öğretmenlerinin %60’ının bu konu ile ilgili eğitim almamış olmaları hem zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler, hem tipik gelişim gösteren öğrenciler, hem de sınıf öğretmenleri için olumsuz yaşantıların yaşanmasına söz konusu olabileceği söylenebilir. Araştırmamızın bu bulguları Akdemir Okta (2008), Çerezci (2015), Yavuz (2017), Söğüt ve Deniz (2018) ve Semiz (2018) yürüttükleri araştırmalar ile örtüşmektedir. Tablo 13 de eğitim aldığı söyleyen öğretmenlerin ise özel eğitim alanına giriş niteliği taşıyan ve kısa süreli ders ve seminerlerden oluştuğu görülmektedir. 5 öğretmen Özel eğitim hakkında genel seminer, 13 öğretmen Özel Eğitime giriş dersi ve 2 öğretmenin

ise kaynaştırma eğitim ve semineri aldıkları görülmektedir. Bu denli az eğitim görülmesine karşın öğretmenlerin ‘destek hizmete gereksinim duyuyor musunuz?’ sorusuna %42 oranında hayır gereksinim duymuyorum cevabını verdikleri görülmektedir. Bu bulgu Yavuz (2017), yürüttüğü araştırmadaki öğretmenlerin yeterlilik ve özyeterlilik algıları ile ilgili bulguları ile örtüşmektedir. Gereksinim duyduğunu belirten %58 öğretmenin ise en çok problem davranışlarla baş etme değiştirme yöntem ve tekniklerine yönelik gereksinimleri olduğunu ifade ederlerken en az zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların eğitimi ile ilgili gereksinim belirttikleri görülmektedir.

Tablo 14 de Sınıflarında Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine, ‘Destek hizmet alıyor musunuz’ sorusuna öğretmenlerin sadece %8’inin evet cevabı verirken %92 gibi çok büyük bir oranda öğretmenin hayır cevabı verildiği görülmüştür. Oysaki tablo 9,10 ve 15 de verilen bulgular çok daha yüksek oranda öğretmenin bu destek hizmetlerden faydalandıklarını göstermektedir. Akdemir Okta (2008), yürüttüğü araştırmanın bulgularına göre dikkat çekici bir fark olduğu, destek hizmetlerden faydalanma oranlarının araştırmamızda daha fazla sağlandığı görülmektedir. Semiz (2018), araştırma verileri ile benzerlik göstermektedir. Bu da sınıf öğretmenlerinin ‘Destek hizmet’ kavramını ya bilmiyor ya da içeriğindeki faydalandıkları hizmetlerin destek hizmetlere dahil olmadığı kanısında oldukları söylenebilir. Sınıflarında tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine, ‘Destek hizmet alıyor musunuz?’ sorusuna evet cevabını veren öğretmenlerin tamamının okul içi kaynaklardan faydalandığı sorun yaşandıkça müşavirlik biçiminde sınırlı yardım aldıkları, destek alma süre ve sıklıklarında herhangi bir planlamanın düzenli periyodik olarak yürütülmediğinin ihtiyaçlar ortaya çıktıkça yürütüldüğü görülmektedir.

Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik sunulan destek hizmetlerin en maliyetli ve zor olanı sınıf içinde sunulan destek hizmetlerdir. Bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda araştırmaya katılan öğretmenlerin %48’inin bu hizmetten faydalananı olması çok olumlu bir sonuç olarak görülebilir. Her ne kadar yüzde olarak daha düşük olarak görülse de her tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencisinin sınıf içinde sunulacak destek hizmete ihtiyaç duyulmaması durumu göz önünde bulundurulduğunda bu oranın aslında çok yüksek bir oran olarak değerlendirilebileceği söylenebilir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına

devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin gereksinimleri eğitsel performansları göz önünde bulundurularak sınıf içi destek hizmetin sunulma durumuna göre %52 oranında olumsuz durum oluşmuş izlenimi oluşsa da sadece bu konunun tüm verileri incelenerek ele alınıp farklı bir araştırma sonrasında yorumlanmasında fayda olacaktır. Her ne kadar yasa, yönetmelik ve ilgili genelgelerde sınıf içi destek hizmetlerin sunulabileceği belirtilmiş olsa da sunulacak bu destek hizmetin ayrıntılarının yer almaması nasıl, ne şekilde, kim tarafından, ne kadar, ne süre ile sorularının cevaplarının bulunmaması sınıf içi destek hizmetlerden sınıf öğretmenlerinin %48 oranında faydalanyor olması durumunun ortaya çıkmasına neden olması söylenebilir. Sınıf içi sunulacak destek eğitim hizmetlerinin bahsedilen bu konularda gerekli düzenlemeler ile açıklık getirilmesi durumunda daha yüksek bir oranla faydalanabilecekleri söylenebilir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin destek eğitim odasından faydalanma durumlarına bakıldığında öğretmenlerin %80'in bu destek hizmetten faydalandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Destek eğitim odalarından faydalanma durumları göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmenlerinin bu destek hizmetten büyük oranda faydalandıkları ve bunun hem öğrencilere hem de sınıf öğretmenlerine olumlu yansıtacağı söylenebilir. Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri yönetmeliğinin Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim bölümünün, Madde 23'ün c bendinde Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri yapılır ve destek eğitim odası açılır ve destek eğitim odası başlığının altında yer alan madde 25'in Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde eğitim veren okullarda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini sürdüren öğrenciler için il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun teklifi doğrultusunda il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince destek eğitim odası açılır ifadesi ile aynı maddenin a ve b bentlerinde, Eğitim alacak öğrenciler, bu öğrencilere okutulacak dersler ile öğrencilerin alacağı haftalık ders saati BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda belirlenir. Bu planlama haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde yapılır ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda her Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencinin destek eğitim odasından faydalanabileceği ve sınıf öğretmenlerine sunulan bu destek hizmetin %100 oranında gerçekleştirileceği de söylenebilir. Bu bağlamda bakıldığında öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda öğretmenlerin %20'sinin destek eğitim odası hizmetinden faydalanamadıkları sınıf öğretmenleri ve tam zamanlı kaynaştırma öğrencileri bağlamında olumsuz durum olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin destek eğitim odasından ne süredir faydalandıklarına yönelik soruya verdikleri yanıtlar göz önünde bulundurulduğunda 20'sinin 1 sene, 12'sinin 2 sene cevapları verdiği ve bu sürelerin az olduğu görülmektedir. 4 senelik ilkökul eğitimi alan bu öğrencilerin bulundukları sınıflar göz önünde bulundurularak bu veriler yorumlandığında ise bulundukları sınıflara göre destek eğitim odalarından faydalanma sürelerinin yeterli olduğu söylenebilir. Bu veriler doğrultusunda destek eğitim odalarından faydalanma destek hizmetinden faydalanma oran ve sürelerinin sınıf öğretmenleri bağlamında yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Öğrencilerin destek eğitim odasından faydalanma sürelerine yönelik öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda 31 öğretmenin günde 1-2 saat eğitim aldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu eğitim süreleri yönetmeliğin madde 25'e b-) bendindeki; Bu planlama haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde yapılır ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda her tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencinin destek eğitim odasından faydalanabileceği ifadeleri ile örtüştükleri görülmektedir. Destek eğitim odasından faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerine sunulan bu destek hizmetin yeterli oranda gerçekleştiği görülmektedir. Ancak 1 öğretmenin vermiş olduğu destek eğitim odasından günde 5 saat faydalanıyor cevabı hem bu mevzuat hem de öğrenci için alınan tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam kararı ile tutarsızlık göstermektedir. Bu öğrencinin haftanın 25 saatini destek eğitim odasında birebir eğitim alırken sadece 5 saatini tipik gelişim gösteren akranları ile sınıfında eğitim alması tam zamanlı kaynaştırma uygulamasının gerçekleşmediğini göstermektedir.

Destek eğitim odalarında alınan ders ve konulara yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplarda % 67.5 oranıyla okuma yazma ve Türkçe en yüksek oranda destek alınan ders ve konuyu oluşturmaktadır. %27.5 oranla matematik konusu gelerek büyük bir çoğunluğun okuma yazma Türkçe ve matematik konularından destek hizmetin verildiği görülmektedir. Verilen derslere ise % 92.5 oranda sınıf öğretmenlerinin girdiği görülmektedir. İlkökul müfredatı göz önünde bulundurulduğunda en çok hizmet verilen dersler ile bu hizmeti sunan öğretmenlerin yeterliliklerinde herhangi bir tutarsızlık görülmemektedir. Destek eğitim odasında verilen derslerdeki içerik bakımından sınıf öğretmenlerine ve öğrencilere yeterli destek hizmetin sunulduğunun söylenebilmesi olasıdır.

Tablo 15 deki veriler göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin tablo 14 de destek hizmetlerden faydalanyor musunuz sorusuna çoğunlukla verdikleri hayır cevabının aldıkları destek hizmetler ile aynı oranda olmadığı ve örtüşmediği görülmektedir.

Tam zamanlı kaynaştırma eğitim uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine sunulan destek hizmet durumlarına yönelik öğretmen görüşleri göz önünde bulundurulduğunda geçmişte yürütülen araştırmaların sonuçlarına göre daha yüksek oranda destek hizmetlerin sınıf öğretmenlerine sunulduğu söylenebilir. Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri yönetmeliğinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim bölümündeki güncellemeler eklemeler, geliştirmelerin sınıf öğretmenlerine sunulan destek hizmetlere yönelik olumlu yansımalarının olduğu da söylenebilir.

4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmamız göz önünde bulundurulduğunda ileriye dönük yürütülebilecek araştırmalar şu biçimde öngörülmüştür; Araştırmamız Bursa ili merkez ilçeleri ile sınırlı biçimde yürütüldüğü için ülke geneli ya da farklı illerde de Kaynaştırma uygulamalarına devam eden zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanma durumlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yürütülebilir. Araştırmamız da sadece hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerine sunulan destek hizmetlerin belirlenmesine yönelik çalışıldığı için diğer yetersizlik türlerine sahip öğrencilerin sınıf öğretmenlerine sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanma durumlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yürütülebilir. Araştırmamız da sadece hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere eğitim veren ilkokullardaki sınıf öğretmenlerine sunulan destek hizmetlerin belirlenmesine yönelik çalışıldığı için farklı kademelerdeki öğretmenlere yönelik sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanma durumlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yürütülebilir. Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik sunulan her bir destek hizmetin kendi içinde değerlendirilmesi sunulma içeriği ve verimlerinin durumları araştırılabilir. Bu destek hizmetlerden okul BEP geliştirme birimlerinin işlevlerini yerine getirip getirmediğine yönelik bir araştırma yürütülebilir. Yine öğrenciler için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının ne kadar gerçekçi ve işlevsel hazırlanıp hazırlamadığına yönelik araştırmalar yürütülebilir. Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik destek hizmetlerden biri veya birkaçının

öğretmenlere sunulmasını içeren araştırmalar yürütülebilir. Öğretmenlerin faydalanamadığı destek hizmetlerin neden sunulamadığının tespitine yönelik araştırmalar yürütülebilir. Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıf öğretmenlerine yönelik sunulan hizmetler için etkili yöntem ve modeller üzerinde araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Abu Alia, M., & Mulhem, A. (1998). The effectiveness of resource room program in reducing the behavioral problems. *Journal of Mu'ta University*, 13, 11-37.
- Akalın, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gereksinimleri. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 6(1), 115-142. doi:10.1.1.664.4072
- Akalın, S. (2020). Zihin yetersizliği: Tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. İ.H.Diken & H. Bakkaloğlu (Eds). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (ss.2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Akay, E. (2011). *Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Akay, E. (2015). Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan Türkçe etkinliklerinin incelenmesi. *Journal of Education & Special Education Technology*, 1(1), 1-14.
- Akcan, E. & İlgar, L. (2016). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerinin araştırılması. *HAYEF Journal of Education*, 13 (2), 27-40. doi:https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/24491/259586
- Akçamete, G. (Ed.). (2009). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akdemir Okta, D. (2008). *Kaynaştırma sınıflarına devam işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi] (Tez Numarası: 220921).
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) (2008). *Frequently asked questions on intellectual disability and the AAIDD definition*. https://www.aaidd.org/docs/defaultsource/sisdocs/aaiddfaqonid_template.pdf?sfvrsn=9a63a874_2.
- American Association on Mental Retardation. (1992). *Mental retardation: Definition, classification and systems of supports* (9th ed.). Annapolis, MD: Author.

- American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™* (5th ed.). American Psychiatric Publishing, Inc.. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Arıkan, M. (2019). Türkiye'de özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin örgütleniş biçimi, personelinin görev, yetki ve sorumlulukları. M. Güven (Ed.) *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslan Armutcu, O. (2018). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama süreci. M. Çitil (Ed.) *Bütünleştirme içinde* (s.103-116). Ankara: Vize Akademik.
- Ataman, A. (2011). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ateş, M. (2017). Bilim ve sanat merkezlerinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 211-225. doi: 10.21764/efd.70905.
- Austin, V. (2001). Teachers' beliefs about co-teaching. *Remedial & Special Education*, 22, 245-255.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(01), 39-56. doi: 10.1501/Ozlegt_00000000156.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Avcıoğlu, H., Eldeniz Çetin, M. ve Özbey, F. (2005). Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Özel Eğitimden Yansımalar* (s.79-89). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, A. (2015). *Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitim hizmetlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Babaoğlu, E. & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 8(2), 345-354.

- Bartz,J.M, Kurth,J. & Wangeman, M. (2015).Facilitating supports and services for learners with low-incidence disabilities. *Including Learners with Low-Incidence Disabilities. International Perspectives on Inclusive Education*.26,5,111-136. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000005005>.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi] (Tez Numarası: 205961).
- Batu, E.S. ve Uysal, A. (2009). Günümüz sınıflarına özel gereksinimi olan çocukların katılımını destekleme. G. Akçamete (Ed.) *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.113-140), Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. (6.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Topsakal, M. (2003). Özel Eğitim Danışmanlığı Süreci ve Bir Danışmanlık Örneği *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4, (1), doi: 10.1501/Ozlegt_00000000071.
- Berkant, H. G., & Atılgan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Yansımaları Dergisi*, 1(1), 13-25.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri*. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] (Tez Numarası: 211466).
- Can, B. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri (KKTC Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi] (Tez numarası: 402259).
- Cavkaytar, A.& Diken, İ.H. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Coşkun, Y. D. (2010). School counselors' views about the individualized educational program practices. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1629-1633. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.377.
- Çağlar, N. (2016). *İlköğretim kurumlarındaki destek eğitim odası (deo) uygulamasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] (Tez Numarası: 461526).

- Çalışoğlu, M. & Tanışır, S. (2018). İlkokullarda kaynaştırma eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, (2), 21-45. doi:10.31463/aicusbed.465860
- Çelik, C. (2016). Zihinsel yetersizliği/zihinsel gelişme geriliği olan çocukların Wechsler çocuklar için zekâ ölçeği-iv (WÇZÖ-IV) ile değerlendirilmesi. *Psychol-Special Topics* 1, (1), 28-35.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] (Tez Numarası: 381453).
- Çevik, M., & Yağcı, A. (2017). Destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58(2), 65-79. doi:10.9761/JASSS709.
- Çifci-Tekinarslan, İ. (2013). Zihin yetersizliği olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç(Ed.), *Özel gereksinimli öğrenciler ve özel eğitim içinde* (ss.135-166). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çulha, S. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan ilköğretim kaynaştırma öğrencilerine yabancı dil öğretiminde eşzamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek eğitimin etkililiği*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi] (Tez Numarası: 258109).
- Debbağ, M. (2017). Opinions of prospective classroom teachers about their competence for individualized education program (IEP). *Universal Journal of Educational Research*, 5(2), 181-185. doi: 10.13189/ujer.2017.050202
- Demir, S., & Avcu, Y. E. (2018). Özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 156-185. doi: 1023891/efdyu.2018.65
- Demir, Ş.(2021). Özel gereksinimli bireyler ve sosyal uyum becerileri. E.Dayı (Ed.) *Sosyal uyum becerilerinin öğretimi içinde* (ss.1-22).Ankara :Nobel Akademik Yayıncılık.
- Downing, J. & Brent, B. (1990). Sharing the responsibility: using a transdisciplinary team approach to enhance the learning of students with sever disabilities. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 3, (1), 259-278.doi:10.1207/s1532768xjepc0103_4.

- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin tutumlarının karşılaştırılması*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi] (Tez Numarası: 264090).
- El-Semadi, J. (1996). The effectiveness of a resource room in improving reading and arithmetic for slow learners students. *Journal Of Abhath Al-Yarmouk*, 12,121-146.
- Ersan, D. T., & Ata, S. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177. doi: 10.24315/trkefd.366706
- Friend, M. (2012). *Special Education: Contemporary perspectives for school professionals*. Pearson: Boston.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri*. [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi] (Tez Numarası: 321934).
- Gözün, Ö. & Yıkmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (02), doi:10.1501/Ozlegt_00000000081.
- Güleryüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi] (Tez Numarası: 361911).
- Gümüşkaya, Ö. (2018). Bütünleştirmede iş birliği: Tanımı, önemi, türleri. M. Çitil (Ed.) *Bütünleştirme içinde* (s.75-101). Ankara: Vize Akademik.
- Gürgür, H. (2019). Kapsayıcı eğitimin felsefi temelleri. H.Gürgür & S.Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim içinde* (s. 2-14). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürgür, H., Kış, A. & Akçamete, G. (2012). Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online* 11 (3), 689- 701. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8588/106720>
- İlik, Ş. Ş., & Sarı, H. (2017). The training program for individualized education programs (IEPs): Its effect on how inclusive education teachers perceive their competencies in

- devising IEPs. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(5), 1547-1572. doi: 10.12738/estp.2017.5.0424
- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N. ve Vardarlı, G. (2008). Disabled students coequal relations and their abuse. *Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 23, 169-176.
- Kale, M., & Demir, S. (2017). İlkokullardaki destek oda eğitimin Türkçe ve matematik dersleri başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Türk Bilim Araştırmaları Vakfı Dergisi*, 10(4), 47-57.
- Kalkan, S., & Rakap, S. (2019). Kapsayıcı eğitim ve ekip çalışması/iş birliği. H. Gurgur & S. Rakap (Eds.), *Kapsayıcı eğitim içinde* (ss. 81- 108). Ankara: Pegem Akademi.
- Kalkan, S., (2020). Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Genel Eğitim Müfredatına Erişimi. S. Rakap (Eds.) *Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitiminde güncel yaklaşımlar içinde* (ss.211-231), Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kara, Z. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi] (Tez Numarası: 432580).
- Karabulut, A. (2018). Bütünleştirmede destekleyici özel eğitim hizmetleri: Danışmanlık, sınıf içi destek ve kaynak oda. M. Çitil (Ed.) *Bütünleştirme içinde* (s.21-39). Ankara: Vize Akademik.
- Karaca, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisi. [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi] (Tez Numarası: 509031).
- Karacaoğlu, İ. (2008). *İlköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul iklim algıları ile kaynaştırmaya ilişkin tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi] (Tez Numarası: 219595).
- Karaer, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yönetici, sınıf ve psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma adayı özel gereksinimli öğrencileri tanıma ve yönlendirme yeterliliklerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi] (Tez Numarası: 279235).

- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (1), 1-13.
- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimli olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve Bep. G. Akçamete (Ed.), Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde (ss.77-109). Ankara:Kök Yayıncılık
- Kırcaali-İftar G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss.17-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Kış, H. (2013). *Destek eğitim odalarındaki uygulamalara ilişkin rehber öğretmenler ve özel eğitim sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez Numarası:336326).
- Kirk, S. A., Gallagher, J. J., Anastasiow, N. J., & Coleman, M. R. (2006). *Educating exceptional children (11th ed.)*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Kuru-Habiboğlu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez numarası: 530687).
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi] (Tez numarası: 300709).
- Kuzgun, Y.& Deryakulu, D. (Eds.) (2006). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. (2. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ve öz duyarlılık düzeylerinin karşılaştırılması*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi] (Tez Numarası: 300577).

- Marshall, M. N., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage.
- Mastropieri, M.A. & Scruggs, T.E. (2000). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- McNamara, B. E. (1989). *The resourceroom: A guide for special educator*. New York: State University of NYPress.
- Melekoğlu, M. (2018). Özel eğitimde yerleştirme yaklaşımları ve en az sınırlandırılmış eğitim ortamı. M. Çitil (Ed.) *Bütünleştirme içinde* (s.21-39). Ankara: Vize Akademik.
- Metin, E. N. (2011). Kaynaştırma. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. 87-104). Ankara: Eğiten Kitap.
- Mohammed, S. (2002). *A suggested program for treatment of learning disabilities for resource room students*. [Doctorate Dissertation, University of Ain Shams].
- Nar, B., & Tortop, H. S. (2017). Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilikleri ve görüşleri. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(1), 1-24.
- Nar, S. & Cavkaytar, A. (2019). Orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitime erişimleri. *AJESI- Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9 (2), 929-953. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578185>.
- Nayır, F. & Karaman Kepenekci, Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 69-89. doi:<http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.325a>
- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri*. [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez Numarası: 190219).
- Ökcün-Akçamuş, M. Ç. (2017). Bütünleştirme destek modelleri. H. Bakkaloğlu & B. Sucuoğlu (Eds.), *Okul öncesinde bütünleştirmeyi hayata geçirme içinde* (ss. 21-44). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Öncül, N. & Batu, S. (2005). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 6, (2), 37-54.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez Numarası: 215676).
- Özan, S., & Sarıca, A. D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Sınıf ve rehberlik öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 147-174. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.664973.
- Öztürk, C. & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 145-159. <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/1092/2026> adresinden edinilmiştir.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] (Tez Numarası: 430711).
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel çalışma ve değerlendirme yöntemleri* (3. baskı). (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1990).
- Pemik, K. (2017). *Özel yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi] (Tez Numarası: 490674).
- Peragine, V.& Serlenga, L. (2008). Higher education and equality of opportunity in Italy. *Research on Economic Inequality*, 16 (79). doi:10.1016/S1049-2585(08)16004-5.
- Rakap, S. (2015). Quality of individualised education programme goals and objectives for preschool children with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 173-186. doi: 10.1080/08856257.2014.986909.
- Rakap, S. & Kalkan, S. (Çev. Eds.). (2017). *Özel gereksinimli çocukların eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık. [Original work: Kirk, S., Gallagher, J., & Coleman, M. R. (2015). *Educating exceptional children* (14th ed.). New York, NY: Cengage Learning].

- Said, J. (2002). *The effect of resource room on development school achievement of learners with learning disabilities in Arabic Language*. [Master's Thesis, University of Jordan].
- Salend, S. J. (2016). *Creating inclusive classrooms: Effective, differentiated and reflective practices* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Sanır, H. (2009). *Kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi] (Tez Numarası: 234979).
- Semiz, N. (2018). *Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerinin belirlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez Numarası: 511109).
- Sezer, A. (2019). *Destek eğitim odalarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin destek eğitim programlarına ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi] (Tez Numarası: 585507).
- Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2014). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (Vol. 6). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Sorani-Villanueva, S ; McMahon, S.; Crouch, R & Keys, C. (2014). School problems and solutions for students with disabilities: A qualitative examination. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*. 48, (1), 51-78.
- Söğüt, D. A., & Deniz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 423-443. doi: 10.17556/erziefd.402532
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar yöntemler teknikler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2009). *Zihin engelliler ve eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2019). "Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve bütünleştirme raporu", Tohum Otizm Vakfı, Değerlendirme ve Gelişim Raporları II.

- Şafak, P. (2005). *Birlikte eğitim ortamındaki görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilere gezici öğretmenlik düzenlemesine göre verilen destek hizmetin etkililiği*. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi] (Tez Numarası:160524).
- Şahin, A., & Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 594-625. doi: 10.14520/adyusbd.437206
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2010). <http://mevzuat.meb.gov.tr>, (15.08.2020 tarihinde erişildi).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi* (Megep), Çocuk Gelişimi Ve Eğitim, Kaynaştırma Eğitimi. Ankara.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2017). Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018a). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018b). Milli Eğitim istatistikleri/örgün eğitim. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf adresinden edinilmiştir.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2020).Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 10096465-20-E.230243 sayılı Kolaylaştırıcı Kişi konulu 4 Ocak 2021 tarihli resmi yazı.
- Talas, S., Kaya, F., Yıldırım, N., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., & Nugay, E. (2016). Destek eğitim odaları ve öğretmenler üzerine betimsel bir çalışma: Tokat ili örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-52. doi:10.18656/jee.15436.

- Tike-Bafra, L., & Kargin, T. (2009). Investigating the attitudes of elementary school teachers, school psychologists and Guidance Research Center personnel on the process of preparing the individualized educational program and challenges faced during the related process. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(4), 1959-1972.
- Tunalı-Erkan, D. (2018). Ortaöğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 17-30.
- Tuzcuoğlu, N. (2015). Türk Milli Eğitimi'nde Okul Destek Sistemleri. A.Oktay (Ed.) *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Türkoğlu, Y. K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi] (Tez Numarası: 210102).
- Ünal, H. (2008). *Birlikte eğitim ortamındaki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odasında verilen destek eğitimin etkililiği* [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Ünay, E. (2012). *Bireysel destek eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları ve özyeterlilik algıları üzerindeki etkililiği*. [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] (Tez Numarası:313082).
- Varol, Ç. (2010). İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. Ankara: MEB. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf adresinden indirilmiştir.
- Vaughn, S., Moody, S. W., & Schumm, J. S. (1998). Broken promises: Reading instruction in the resource room. *Exceptional Children*, 64(2), 211-225. doi:1177/001440299806400205.
- Vural, E.D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının*

çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine etkileri. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] (Tez Numarası:189793).

Vural, M. & Yıkmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 8 (2), 141-159.

Yaman, A. (2017). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi] (Tez numarası: 471821).

Yavuz, M. (2017). Kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma yeterlilik düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi.* 4 (11), 401-415.

Yazarkan, S.K. (2020). İlkokullardaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri hakkında bir araştırma. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi.* 10 (3), 776-790.

Yazıcıoğlu, T. (2018). Tersine kaynaştırma modeli ve uygulama örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi.* 4 (1), 39-48. doi://dergipark.org.tr/tr/pub/issej/issue/37517/422383.

Yazıcıoğlu, T. (2020). Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarının işleyişine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 21(2) 299-327. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.584392

Yekeler, B. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının bazı psiko sosyal değişkenler açısından incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. (Tez Numarası:161037).

Yener, C. (2019). *Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi] (Tez numarası: 549808).

- Yıkımlı, N. (2006). *İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi] (Tez numarası: 189613).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E., & Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.266140.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi] (Tez Numarası:158642).

EKLER

EKLER

Ek	Sayfa
1. Öğrenci Bilgi Formu	4
2. Öğretmen Görüşme Formu	2
3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Onayları	1
4. Etik Kurul Kararı	1
5. Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	1

EK-A: ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU**Öğrencinin;****Doğum Tarihi:****Cinsiyeti:****Okulu:****Sınıf ve Şubesi:****Öğrenci Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne kim ya da hangi kurum aracılığı ile başvuru yapmıştır.**

.....

.....

.....

Eğitsel Değerlendirme Formu düzenlenmiş midir?**Evet Hayır.....****İlçe Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporu düzenlenmiş midir?****Evet Hayır.....****Evet ise,****Konulan tanı nedir?**

.....

Önerilen Özel Eğitim Hizmeti nedir?

.....

...

Raporda ailenin imzası bulunmakta mıdır?**Evet Hayır.....**

Eğitim planı hazırlanmış mıdır?

Evet Hayır.....

Eğitim Planı Hazırlanmış ise,

Öğrencinin kişisel bilgileri yazılmış mıdır?

Evet Hayır.....

Eğitim performansı yer almakta mıdır?

Evet Hayır.....

İhtiyaçları belirlenmiş midir?

Evet Hayır.....

Yıllık Amaçlar belirlenmiş midir?

Evet Hayır.....

Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi bulunmakta mıdır?

Evet Hayır.....

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi okul dışından yardım almakta mıdır?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Kimlerden/Nereden?

.....
.....

Ne süredir?

.....
.....

Ne sıklıkla?

.....

Okulda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanmış mıdır?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Uzun Dönemli Amaçlar yazılmış mıdır?

Evet Hayır.....

Kısa Dönemli Amaçlar yazılmış mıdır?

Evet Hayır.....

Öğretimsel amaçlar yazılmış mıdır?

Evet Hayır.....

Öğrencinin alacağı destek özel eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nerede nasıl sağlanacağı belirtilmiş midir?

Evet Hayır.....

Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereç ve eğitim materyalleri belirtilmiş midir?

Evet Hayır.....

Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeler belirtilmiş midir?

Evet Hayır.....

Problem davranışları değiştirmeye yönelik tedbirler ile uygulanacak davranış sağaltım yöntem-teknikleri belirtilmiş midir?

Evet Hayır.....

Öğrenci Kaynaştırma sınıfına yerleştirilmeden önce başka bir eğitim ortamına eğitim görmüş müdür?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Genel ilköğretim okulu:

Özel Eğitim Sınıfı:

Özel Eğitim Uygulama Okulu:

Diğer:

.....

EK-B: ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Öğrencinin;

Okulu:

Sınıf ve Şubesi:

Görüşme yapılan sınıf öğretmeninin;

Çalıştığı okul:

Çalıştığı sınıf ve Şubesi:

En son hangi Eğitim Programından Mezun oldunuz?

.....

Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ve eğitimleri ile ilgili ders aldınız mı?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Hangi dersleri aldınız?

.....

Zihinsel Yetersizlikten etkilenmiş öğrencinizin eğitimine ilişkin destek hizmetlere gereksinim duyuyor musunuz?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Hangi konularda destek hizmetlere gereksinim duyuyorsunuz?

.....

Destek hizmet alıyor musunuz?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Kimden/nereden:

.....

Ne tür:

.....
.....

Ne sürede:

.....
.....

Ne sıklıkla:

.....

.... destek hizmet alıyorsunuz?

Öğrenciniz için sınıf içinde destek hizmetler veriliyor mu?

Evet Hayır.....

Öğrenciniz destek eğitim odası hizmeti alıyor mu?

Evet Hayır.....

Evet ise,

Ne süredir faydalaniyor?

.....

Destek eğitim odasında Hangi ders ve konularda eğitim yürütülüyor?

.....
.....

Destek eğitim odasından hangi sıklıkta faydalaniyor?

Günde ortalamasaat, haftadagün destek eğitim odasından faydalaniyor.

Destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenin branşı nedir?

.....
.....

EK-C: İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN ONAYI



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.9175725

09.05.2019

Konu : Uğur ARMUTÇU'nun Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu
22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihinsel Engelliler Öğretmenliği
yüksek lisans öğrencisi Uğur ARMUTÇU'nun "Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlikten
Etkilenmiş Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim
Hizmetlerinin Belirlenmesi" konulu araştırma isteği Uğur ARMUTÇU'nun 02/05/2019 tarihli
ve 8703399 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Zihinsel Engelliler Öğretmenliği
yüksek lisans öğrencisi Uğur ARMUTÇU'nun "Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlikten
Etkilenmiş Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim
Hizmetlerinin Belirlenmesi" konulu araştırmasını ekli listede belirtilen okullarda uygulama
yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından
incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim
öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince
görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi
Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile
paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KAHYA

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek: Okul Listesi (1 Sayfa)

OLUR

09.05.2019

Sabahattin DÜLGER

İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38

(Yeni Hükümet Konagi A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA

Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Engin SEYMEN

AR-GE VHKİ

(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b59b-0c64-37a0-b176-7c62 kodu ile teyit edilebilir.

EK-D: ETİK KURUL İZİNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
 29 Mart 2019

OTURUM SAYISI
 2019-03

KARAR NO 11 : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Uğur ARMUTÇU'nun "Hafif Düzeyde Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak soruların değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Uğur ARMUTÇU'nun "Hafif Düzeyde Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak soruların, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Mehmet YÜCE
 Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

(Katılmadı)
 Prof. Dr. Kemal SEZEN
 Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
 Üye

Prof. Dr. Gülşay GÖĞÜŞ
 Üye

(Katılmadı)
 Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
 Üye

EK-F: YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Turnitin

[Main Content](#)

[Çevriler](#)

[Not Defteri](#)

[Kütüphaneler](#)

[Takvim](#)

[Tartışma](#)

[Tercihler](#)

Bu sayfa hakkında

Bu sizin ödev kutunuzdur. Bir yazılı ödevi görüntülemek için yazılı ödevin başlığını seçin. Bir Benzerlik Raporunu görüntülemek için yazılı ödevin benzerlik sütunundaki Benzerlik Raporu ikonunu seçin. Tıklanabilir durumda olmayan bir ikon Benzerlik Raporunun henüz oluşturulmadığını gösterir.

UĞUR ARMUTCU YÜKSEK LİSANS TEZ

Gelen Kutusu | Görüntüleniyor: yeni ödevler ▼

Dosyayı Gönder Çevrimiçi Derecelendirme Raporu | Ödev ayarlarını düzenle | E-posta bildirmeyenler

Sil İndir Şuraya taşı...

☐	Yazar	Başlık	Benzerlik	web	yayın	student papers	Puanla	cevap	Dosya	Ödev Numarası	Tarih
☒	Uğur Armutcu	UĞUR ARMUTCU YÜKSEK LİSANS TEZ	%19 %19	18%	3%	12%	-	-	ödev indir	1599592792	03-Haz-2021

Prof. Dr. Resat Peker
 M. Mehmet Koca

ÖZGEÇMİŞ

Uğur ARMUTCU

GSM:

E-mail: efe.ugur@gmail.com

ugurarmutcu@yandex.com.tr



KİŞİSEL BİLGİLER

Uyruğu :

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

Medeni Durum :

KARİYER HEDEFİ

Özel Eğitim ve Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylerin Eğitimi alanında birikim ve deneyimlerimi akademik çalışmalarla gerçekleştirmek ve alanın gelişimine katkıda bulunmak.

EĞİTİM

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Turizm ve Otelcilik	Trakya Üniversitesi	1996-1998
Lisans	Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni	Gazi Üniversitesi	1999-2004
Yüksek Lisans	Zihin Engellilerin Eğitimi	Bursa Uludağ Üniversitesi	2018-2021

UZMANLIK ALANLARI

- Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi
- Uzmanlık Alanıyla İlgili Plan ve Programların Hazırlanması
- Ulusal ve Uluslararası Hibe Programlarına Proje Hazırlama ve Uygulama
- Zihinsel Engellilerde Mesleki Eğitim
- Davranış Değiştirme yöntemleri
- Dil ve iletişim Becerilerinin kazandırılması
- Kaynaştırma
- Yetişkin Eğitimi

İŞ DENEYİMİ

Ağustos 2003- Kasım 2004 Eğitim Koordinatörü	Özel Mavi Yıldızlar Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi YENİMAHALLE-ANKARA.
Kasım 2004- Eylül 2006 Özel Eğitim Öğretmeni	Gülhane Sağlık Vakfı Özel Eğitim Okulu GATA ETLİK-ANKARA
Eylül 2006-2008 Eğitim Koordinatörü	Gülhane Sağlık Vakfı Özel Eğitim Okulu GATA ETLİK-ANKARA
2008-2009 Eğitim Koordinatörü	Özel Emine DEMİREL Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi ÇANKAYA-ANKARA
2009- 2010 Kurum Müdürü	İlgi Otistik çocukları Koruma Derneği Özel Eğitim Merkezi, EMEK-ANKARA
2010-2012 Özel Eğitim Öğretmeni	Aydıncık İ.Ö.O. Aydıncık YOZGAT
2012Şubat-2015Şubat Özel Eğitim Öğretmeni	Danışment Çiçekli İ.Ö.O. Keçiören ANKARA
2015 Şubat-Aralık 2016 Özel Eğitim Öğretmeni	İpek özel eğitim Uygulama ve iş eğitim merkezi Nilüfer- BURSA
2016 Aralık-Eylül 2017 Müdür Yardımcısı	İpek özel eğitim Uygulama ve iş eğitim merkezi Nilüfer- BURSA
2017 Eylül- Ocak 2020 Osmangazi Müdür yardımcısı	BURSA Osmangazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi
2020 Ocak- Özel Eğitim Öğretmeni	Alaattinbey Özel Eğitim Meslek Okulu Nilüfer-Bursa

ÖĞRETİM-EĞİTİM GÖREVLİSİ OLARAK VERDİĞİ DERS, KURS ve SEMİNERLER

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2009-2010 Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Şube 1	Güz dönemi	Özel Eğitim dersi	2		30
2009-2010 Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Şube 2	Güz dönemi	Özel Eğitim dersi	2		30
2009-2010 Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk gelişimi Lisans Programı	Bahar dönemi	Özel Eğitim Uygulamaları	2	4	36
2011-2012 Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk gelişimi Lisans Programı 1. Şube	Bahar Dönemi	Özel Eğitim Uygulamaları	2	4	32
2011-2012 Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk gelişimi Lisans Programı 2. Şube	Bahar Dönemi	Özel Eğitim Uygulamaları	2	4	30
2010-2015 Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programları Eğitim görevlisi	21 farklı programda	13 farklı ders	Toplam 420 saat		Toplam 1000 kursiyer

ÇEŞİTLİ ÇALIŞMALARDA YÜRÜTTÜĞÜ GÖREVLER

Yıl	Görev
Temmuz 2017 Komisyon Üyeliği	M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Hiz. Gen. Müd. Özel Eğitimde Materyal ve Etkinlik Yarışması
02-04 Şubat Komisyon Üyeliği	2012 ÖSYM- ÖMSS Soru Hazırlama Çalıştayı Ankara
28.11.2011-02.12.2011 Katılımcı	M.E.B. 1399 No'lu Engellilerin Mesleki Eğitim programlarının Hazırlanması semineri- ANTALYA
23-30 Eylül Katılımcı	2011 M.E.B. Engellilere Yönelik Mesleki Eğitim Programlarının Hazırlanması Semineri-Fethiye
26-30 Temmuz Katılımcı	2011 M.E.B. 1323 No'lu Engellilere Yönelik Mesleki Eğitim Programlarının Hazırlanması Semineri- Antalya
25-28 Mayıs Katılımcı	2011 M.E.B. Özel Eğitimde Mesleki Alanların Tesbiti Semineri- Düzce/Akçakoca
11-15 Nisan Katılımcı	2011 M.E.B. 20110946 Nolu Özel Eğitimde Mesleki Alanların Tesbiti Semineri- Mersin
02 Şubat- 3 Şubat Katılımcı	2007 Pecs Kursu GATA-Ankara
Eylül Yapımcı ve Sunumcu	2007- Aile Eğitim Programı (Dil Becerilerine Yönelik) GATA-Ankara
Eylül Yapımcı ve Sunumcu	2007 Aile Eğitim Programı (Problem Davranışların Kontrolüne Yönelik) GATA-Ankara
Eylül Yapımcı Ve Sunumcu	2007 Aile Eğitim Programı (Kavram Öğretimine Yönelik) GATA-Ankara
Eylül Yapımcı Ve Sunumcu	2007 Aile Eğitim Programı (Beceri Öğretimine Yönelik) GATA-Ankara
Eylül	2007 Aile Eğitim Programı (Davranış Değiştirmeye Yönelik)

Yapımcı Ve Sunumcu	GATA-Ankara
Temmuz-2007 Yapımcı ve Sunumcu	Kapsamlı Eğitim Planı Hazırlama Kursu GATA-Ankara
7-8 Nisan 2007 Kursiyer	Mezuniyet Sonrası Sürekli Tıp Eğitimi Kursları II, Ses Hastalıklarına Yaklaşım. Türk ORL Klinikler
11-12 ve 18-19 Mart 2007 Kursiyer	AB Proje Yönetimi Eğitim Semineri. İngiltere Büyükelçiliği Ankara
Mart Kursiyer	2007 Dil Konuşma Bozuklukları Semineri (Fonetik Alfabe) GATA-ANKARA
Ekim 2006-2007- Şubat Yapımcı-Yönetici	2008 Kurumsal Sistem Geliştirme GATA-Ankara
Kasım 2006- Aralık Uygulamacı-Yönetici	2007 Atlı Terapi Kursu GATA-Ankara
Nisan 2004- Mayıs Yapımcı Ve Sunumcu	2004 Rehber Öğretmenler Ve Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Davranış Değiştirme Semineri Yenimahalle-Ankara
Ocak 2004- Mart Yapımcı Ve Sunumcu	2004 Rehber Öğretmenler Ve Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Davranış Değiştirme Semineri Yenimahalle Ankara

PROJELER

Aile ve Öğretmenler için Özel eğitim Destek Hizmetleri Bilgi Rehberi Projesi- 2019-Proje Koordinatörü (Bursa-Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Özel Eğitim Okul ve Kurumlarında kullanılacak Kavram Öğretim Materyal Setleri ve Kılavuz kitabın hazırlanması-2018- Proje Koordinatörü (Milli Eğitim Bakanlığı- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü)

Osmangazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi resmi youtube kanalı açılması ve yayına başlaması projesi-Mayıs 2019-Proje Koordinatörü

BİLİMSEL YAYINLAR

Ulusal Kongrelerde Sunulmuş Bildiriler

15. Ulusal Özel Eğitim Kongresi- Poster Sunum Okul Öncesi Öğretim Kurumuna Yerleştirilmesi Düşünülen Çocuklarla İlgili BEP Geliştirme ve Uygulama Gökhan SAYLAN- **Uğur ARMUTCU**

16. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Sözlü Sunum Ağır düzeyde fiziksel yetersizlikten etkilenmiş Zihinsel Engelli Bireye Uyarlamalı Okuma yazma Öğretimi Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi- Sözlü Sunum Özel Eğitim Kurumlarında, Eğitsel Performansı Artırmaya Yönelik Birimlere Dayalı Kurumsal Yapı Örneği **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum- Para Üstü alarak ekmek alma becerisinin Öğretiminde Eş Zamanlı İpucu İşlem Sürecinin Etkililiği **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum -Önceden Dinleme Tekrarlı OkumaGeri bildirim Dönüt Pekiştireç yönteminin Okuma hızını artırılmasındaki etkililiği **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum- Anlamsız sesler çıkarma davranışının azaltılmasında uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin uygulanması **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum – Ders dışı etkinlikte bulunma davranışının azaltılmasında uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin uygulanması **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum – Sabit bekleme süreli ip ucu yöntemi ile ifade edici dil becerilerinin kazandırılması **Uğur ARMUTCU**

17. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Poster Sunum – Eş zamanlı İp ucu yöntemi ile ifade edici dil becerilerinin kazandırılması **Uğur ARMUTCU**

18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Sözlü Bildiri– Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Mail Gönderme Becerisinin Kazandırılmasında Eş zamanlı İpucu İşlem süreci ile yapılan Öğretimin Etkililiği **Uğur ARMUTCU**

18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Sözlü Bildiri– Ağır Düzeyde Zihinsel engelli öğrencilere eş zamanlı İpucu İşlem süreci ile Alışveriş Listesi hazırlama becerisinin öğretiminde etkililiği **Uğur ARMUTCU**

18. Ulusal Özel Eğitim Kongresi-Sözlü Bildiri– Mezuniyet sonrası Özel Eğitim Öğretmenlerinin Alanda yaşadığı sorunlar ve kullanılan yöntemlerin sorunların çözömlenmesindeki etkililiği **Uğur ARMUTCU**

19.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ank. Ü. Marmaris- Poster Sunumu **ARMUTCU, U.,ULUSOY, F.B.(22/10/2009)**, Engelli Bireylere Sahip Ailelerin Ebeveyn Stilleri Ve Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki.

19.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ank. Ü. Marmaris- Poster Sunumu **ARMUTCU, U.,DEMİREL, E.(23/10/2009)**, Verilen Sayıdan Başlayarak Sayma Becerisinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiği.

19.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ank. Ü. Marmaris- Poster Sunumu **ARMUTCU, U.(24/10/2009)**, Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilerde Okuma Hızını Artırmaya Yönelik, Önceden Dinleme Ve Tekrarlı Okuma Stratejilerinin Birlikte Kullanılmasının Etkililiği

19.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ank. Ü. Marmaris- Poster Sunumu **Armutcu U, Demirel, E.(23/10/2009)**, Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Yardımcı Personelin Engelli Bireylere Yönelik Tutumların Belirlenmesi.

19.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ank. Ü. Marmaris- Poster Sunumu **ARMUTCU, U.,DEMİREL, E.(23/10/2009)**, Engelli Bireylere Sahip Ailelerin Çocuklarının Eğitimi İle İlgili Gereksinimlerinin Belirlenmesi.

YÜRÜTÜLEN BİREYSEL ÇALIŞMALAR

‘Derse devam...’ Tek Kişilik Söz ve Sahne Gösterisi 2012-... Gösterinin sunulduğu şehirler: İstanbul, İzmir, Köln, Duesseldorf, Bursa, Eskişehir, Antalya, Samsun, Kastamonu, Düzce, Muğla, Kahramanmaraş, Kütahya, Mersin...

‘Derse devam...’ Uzun metraj Sinema Filmi Senaryosu -2018

YABANCI DİL

- İngilizce: Düşük seviyede

İLGİ ALANLARI

- Fotoğraf Çekmek, Edebiyat/Şiir, Sinema, Çevre, Dünya Müzikleri, sportif balıkçılık.

ÖZGEÇMİŞ

1978 yılında Almanya’nın Augsburg şehrinde İşçi bir baba, ev hanımı bir annenin 3. Çocuğu olarak dünyaya gelmişim. 1984 yılında Tokat’ın Zile ilçesine yerleşerek ilk, orta ve lise eğitimimi bu Anadolu şehrinde okudum. İlk Üniversitemi Trakya üniversitesi Turizm Otelcilik bölümünde okudum. Mezun olduktan sonra bir sene İzmir de hizmet sektöründe çalıştım. 1999 yılında kayıt yaptırdığım, ikinci üniversitem Gazi Üniversitesi Özel eğitim bölümünü tamamladım. Mezuniyet sonrası Özel kurumlarda çeşitli görevleri yürüttüm. Her engel grubundan her yaşta öğrenci ile birebir ve ya dolaylı çalışma fırsatım oldu. Bir müddet Otizmlili çocuklar ve dil konuşma becerilerinin kazandırılması konusunda yoğun çalışmalarda

bulundum.2010 yılı itibari ile ülkemizde 14 yaş üstü çocukların mesleki eğitimleri ve istihdamları konusunda büyük bir eksikliğin olduğunu düşünerek bu alanda çalışmalara yoğunluk vererek faaliyetlerimi sürdürmeyi amaçladım. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Okullarda Öğretmenlik mesleğimi yürütmeye devam ediyorum. Hizmet içi eğitim amaçlı açılan kurslarda Eğitim Görevlisi olarak çalışmalar da sürdürmekteyim. 2012 yılı itibari ile kendi kaleme aldığım ‘Derse devam...’ söz ve sahne gösterisini yurt içi ve yurt dışı bir çok yerde izleyiciler ile buluşturdum. Evliyim, 1 Oğlum ve 1 Kızım var. Boş kalan vakitlerimde balık tutmak bir tutkumdur. Deniz aşığı olmama rağmen, Kırmızı Kara renklere tutkunum, sıkı bir GençlerBirliği taraftarıyım.