



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**KAYNAŞTIRMA BÜTÜNLEŞTİRME YOLU İLE EĞİTİM ALAN
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN
YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

Huriye SONGÜL
ORCID: 0009-0005-2043-5129

Danışman
Prof. Türkan ERDEM
ORCID:975-491-232-7

Konya - 2026

ÖN SÖZ

Bu araştırma, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitiminde Görsel Sanatlar dersi öğretmenlerinin yaşadığı güçlükleri ve bu güçlüklerin çözümüne yönelik önerileri ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır.

Günümüz eğitim sisteminde kapsayıcı eğitim anlayışı, her öğrencinin bireysel farklılıklarına saygı duyan, öğrenme fırsatlarına eşit erişimi hedefleyen bir yaklaşımdır. Görsel sanatlar dersi ise öğrencilerin yalnızca estetik becerilerini değil, aynı zamanda ifade, iletişim ve uyum süreçlerini de güçlendiren bir alan olarak bu yaklaşımın önemli bir bileşenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın planlanmasından verilerin toplanmasına ve analizine kadar geçen süreçte, birçok öğretmen ve kurumun desteği bu çalışmanın şekillenmesine katkı sağlamıştır. Farklı engel türleriyle çalışan görsel sanatlar öğretmenlerinin deneyimleri, kaynaştırma eğitiminin sınıf içindeki gerçek dinamiklerini anlamamda yol gösterici olmuştur.

Bu süreçte bilgi, yönlendirme ve desteğini her zaman esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Türkan ERDEM 'e, çalışmam boyunca yanımda olan değerli eşim Özkan SONGÜL'e, hayatıma girdikleri için kendimi çok şanslı hissettiğim değerli evlatlarım Yağız Alp SONGÜL'e ve Göksu SONGÜL'e, varlıkları ile güç veren annem Hediye BALTA'ya ve babam Gündüz BALTA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Bu çalışmanın, sanat eğitimi alanında kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesine, öğretmenlerin mesleki farkındalıklarının artmasına ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitim yaşamına katkı sağlamasını dilerim.

Huriye SONGÜL

Ocak 2026

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	10
2. ALAN YAZIN.....	12
2.1. Özel Eğitim Nedir?.....	12
2.2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler.....	12
2.3. Kaynaştırma Eğitimi.....	13
2.4. Kaynaştırma Eğitimine İhtiyacı Olan Bireyler.....	14
2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Niteliğini Belirleyen Unsurlar	14
2.5.1 Öğretmenler.....	14
2.5.2. Öğrenciler.....	15
2.5.3. Aileler.....	16
2.5.4. Okul İdaresi	16
2.5.5. Fiziksel Şartlar.....	16
2.5.6. Destek Eğitim	17
2.5.7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP).....	17
2.6. Kapsayıcı Eğitim	18
2.7. Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri	18
2.8. Kapsayıcı Eğitimin Tarihsel Gelişimi	19
2.9. Görsel Sanatlar Eğitimi	20
2.10. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları.....	21
2.11. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Yapısı.....	22
2.11.1. Görsel iletişim ve biçimlendirme	22
2.11.2. Kültürel miras.....	23

2.11.3. Sanat eleştirisi ve estetik	23
2.12. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kaynaştırma ve Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları	23
2.13. Kaynaştırma Eğitiminde Görsel Sanatların Rolü	23
2.14. Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımı ve Görsel Sanatlar	24
2.15. İlgili Araştırmalar	24
3. YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	29
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	30
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	31
4.BULGULAR	32
4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	32
4.2. Tema 1: Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıfta Bulunma Durumu ve Engel Türleri ...	33
4.3. Tema 2: Kaynaştırma/ Bütünleştirme Eğitimine İlişkin Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri	34
4.3.1. Alt tema 1: Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisi	34
4.3.2. Alt tema 2: Engel türleri bilgisi	36
4.3.3. Alt tema 3: BEP hazırlama bilgisi	38
4.3.4. Alt tema 4: Ölçme-değerlendirme bilgisi	40
4.4. Tema 3: Öğretim Süreci ve Yaşanan Zorluklar.....	42
4.4.1. Alt tema 1: Dersin öğretimi ve uygulama	43
4.4.2. Alt tema 2: Ders süresini verimli kullanma.....	53
4.4.3. Alt tema 3: Sınıf arkadaşları ile uyum.....	56
4.4.4. Alt tema 4: Kurumsal işleyiş ve BEP süreci	60
4.5. Tema 4: Destek İhtiyacı	63
4.5.1. Alt tema 1: Rehberlik desteği	63
4.5.2. Alt tema 2: İdare desteği	64
4.5.3. Alt tema 3: Malzeme desteği.....	65
4.5.4. Alt tema 4: Bakanlık desteği	65
4.5.5. Alt tema 5: Veli desteği.....	66
4.6. Tema 5: Çözüm Önerileri.....	67
4.6.1. Alt tema 1: Bakanlığa yönelik öneriler	68
4.6.2. Alt tema 2: İdareye yönelik öneriler.....	74
4.6.3. Alt tema 3: Velilere yönelik öneriler.....	77
4.6.4. Alt tema 4: Öğretmenlere yönelik öneriler.....	80
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	83
5.1. Tartışma.....	83
5.1.1 Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin öğretmenlerin bilgi düzeylerinin tartışılması	83
<i>Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisinin tartışılması.....</i>	<i>83</i>

<i>Engel türleri bilgisinin tartışılması</i>	84
<i>BEP hazırlama bilgisinin tartışılması</i>	84
<i>Ölçme-değerlendirme bilgisinin tartışılması</i>	84
5.1.2 Öğretim süreci ve yaşanan zorluklara ilişkin tartışma	85
<i>Ders öğretimi ve uygulamaya ilişkin tartışma</i>	85
<i>Ders süresini verimli kullanmaya ilişkin tartışma</i>	85
<i>Sınıf arkadaşları ile uyuma ilişkin tartışma</i>	86
<i>Kurumsal işleyiş ve bep sürecine ilişkin tartışma</i>	86
5.1.3. Destek ihtiyacının tartışılması	86
<i>Rehberlik desteğine ilişkin tartışma</i>	87
<i>İdare desteğine ilişkin tartışma</i>	87
<i>Malzeme desteğine ilişkin tartışma</i>	87
<i>Bakanlık desteğine ilişkin tartışma</i>	88
<i>Veli desteğine ilişkin tartışma</i>	88
5.1.4. Çözüm önerilerinin tartışılması	88
<i>Bakanlığa yönelik önerilerin tartışılması</i>	89
<i>İdareye yönelik önerilerin tartışılması</i>	91
<i>Velilere yönelik önerilerin tartışılması</i>	92
<i>Öğretmenlere yönelik önerilerin tartışılması</i>	93
5.2. Sonuç	94
5.2.1. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin bilgi düzeyi sonuçları.....	94
5.2.2. Ders öğretimi ve uygulama sürecine ilişkin sonuçlar (2. ve 3. Alt probleme ilişkin sonuçlar)	95
5.2.3. Destek ihtiyacına ilişkin sonuçlar.....	97
5.2.4. Çözüm önerilerine ilişkin sonuçlar.....	98
5.3. Öneriler.....	99
5.3.1. Araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler	99
5.3.2. Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	101
KAYNAKLAR	102
EKLER	110
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	110
Ek 2. Katılımcı Onam Formu	112
Ek 3. Araştırma İzni	113
Ek 4. Etik Kurul Kararı	114

TABLolar LİSTESİ

TABLO 4. 1. KATILIMCI ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ	32
TABLO 4. 2. TEMA :1 KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN SINIFTA BULUNMA DURUMU VE ENGEL TÖRLERİ.....	33
TABLO 4. 3. KAYNAŞTIRMA/BÖTÖNLEŞTİRME EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN BİLGİ DÖZEYLERİ.	34
TABLO 4. 4. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM SÖRECİ VE YAŞANAN ZORLUKLARA İLİŞKİN GÖRÖŞLERİ	43
TABLO 4. 5. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENLERİN DESTEK İHTİYAÇLARI	63
TABLO 4. 6. ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA/BÖTÖNLEŞTİRME UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÇÖZÖM ÖNERİLERİ	68

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Kaynaştırma Bütünleştirme Yolu İle Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri başlıklı tez çalışmamın toplam 105 sayfalık kısmına ilişkin, 21.01.2026 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 6 olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

22.01.2026

Huriye SONGÜL

Prof.Türkan ERDEM

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

22/01/2026

Huriye SONGÜL

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

f: Frekans

n: Örneklem Büyüklüğü



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

KAYNAŞTIRMA BÜTÜNLEŞTİRME YOLU İLE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

HURİYE SONGÜL

Bu araştırma, “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yolu ile Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri” başlığı kapsamında, Konya ilinde ortaokul ve liselerde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yaşadıkları zorlukları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın temel problemi, görsel sanatlar dersinin uygulamalı yapısı, materyal gereksinimi, bireysel farklılıklar ve fiziki düzenlemeler gibi etkenler nedeniyle kaynaştırma sürecini diğer derslerden farklı biçimde etkilemesine rağmen bu derse özgü uygulamaların alan yazında sınırlı olarak incelenmiş olmasıdır. Bu doğrultuda araştırma, öğretmenlerin bilgi ve uygulama yeterliklerini, öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlükleri, destek-iş birliği gereksinimlerini ve çözüm önerilerini kapsamlı biçimde araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Evreni Konya'nın Meram ve Selçuklu ilçelerinde görev yapan tüm görsel sanatlar öğretmenleri; örnekleme ise kaynaştırma öğrencileriyle çalışmış veya hâlen çalışan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 18 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış, ses kayıtları Notta programı ile yazıya aktarılmış ve MAXQDA programı kullanılarak betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik farkındalıklarının yüksek olmasına rağmen engel türlerine özgü öğretim stratejileri, BEP hazırlama, bireyselleştirilmiş uygulama tasarımı, ölçme-değerlendirme işlemleri, materyal eksiklikleri, zaman yönetimi ve kalabalık sınıflar gibi alanlarda güçlük yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca idare, rehberlik servisi, RAM ve velilerle yürütülen iş birliğinin düzensizliği sürecin sürdürülebilirliğini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler; hizmet içi eğitimlerin uygulamaya dönük olması, özel eğitim öğretmeni desteğinin sağlanması, materyal çeşitliliğinin artırılması, okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi ve kurumlar arası koordinasyonun geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sonuç olarak, görsel sanatlar dersinin kapsayıcı eğitim ortamı olarak daha işlevsel hâle gelebilmesi için bilgi, materyal, fiziki ortam, zaman ve destek boyutlarında yapılacak iyileştirmeler kritik önem taşımaktadır.

Anahtar kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, Görsel sanatlar, Kapsayıcı eğitim, Özel gereksinimli öğrenci.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Fine Arts Education
Art Education Program
Master Thesis

DIFFICULTIES EXPERIENCED BY VISUAL ARTS TEACHERS IN THE EDUCATION OF STUDENTS WHO RECEIVE EDUCATION THROUGH INCLUSIVE EDUCATION AND SOLUTIONS SUGGESTIONS

Huriye SONGÜL

This study, titled “Challenges Experienced by Visual Arts Teachers in the Education of Students Receiving Education through Mainstreaming/Integration and Suggested Solutions”, aims to identify the difficulties encountered by visual arts teachers working in middle and high schools in Konya in the context of mainstreaming practices. The fundamental problem of the research stems from the fact that visual arts courses, due to their applied nature, material requirements, sensitivity to individual differences, and the need for specific physical arrangements, influence the mainstreaming process differently from other subjects; however, literature focusing specifically on mainstreaming practices in visual arts education remains limited. Accordingly, the study seeks to examine teachers’ knowledge and practice competencies, the instructional challenges they encounter, their support and collaboration needs, and their proposed solutions in a comprehensive manner. A qualitative research approach was adopted, and the phenomenological design was employed. The population of the study consisted of all visual arts teachers working in the Meram and Selçuklu districts of Konya, while the sample included 18 teachers who had previously worked or were currently working with mainstreaming students and voluntarily agreed to participate. Data were collected through semi-structured interviews, transcribed via the Notta program, and analyzed using descriptive analysis through the MAXQDA software. The findings reveal that although teachers have a high level of awareness regarding mainstreaming education, they experience challenges in various areas such as disability-specific teaching strategies, preparation of individualized education programs (IEPs), individualized activity design, assessment and evaluation adaptations, material shortages, time management, and crowded classrooms. Furthermore, inconsistencies in collaboration with school administrators, guidance services, RAM, and parents negatively affect the sustainability of the process. Teachers emphasized the need for practice-oriented in-service training, the provision of support from special education teachers, increasing material diversity, strengthening school–family cooperation, and improving inter-institutional coordination. In conclusion, enhancing the functionality of visual arts courses as inclusive learning environments requires improvements in knowledge, materials, physical conditions, time management, and support structures.

Keywords: Mainstreaming education, Visual arts, Inclusive education, Students with special needs.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Eğitim, insanın anne karnında var oluşuyla birlikte başlayan ve yaşamı boyunca gelişim gösteren bir süreçtir. Yapılan araştırmalar anne karnında 4. aydan itibaren öğrenme sürecinin başladığını gösteriyor. Bu kadar erken dönemlerden itibaren başlayan bu sürecin insana ve bireye özgü olarak doğru planlanması ve istenilen yönde değişim ve gelişim göstermesi önemlidir (Erşan, 2020).

Günümüz dünyasında eğitim bilgiye değil sürece yönelik yapılan amaçlar bütünüdür. Bu sebeple eğitim; bireyin içinde yaşadığı toplumun ihtiyaçlarına göre değişiklik gösterebilen ve bireyin belirli hedefleri gerçekleştirmesi için gereken davranışların ve bilgilerin kazanılmasına olanak sağlayan süreçlerdir (Alemdar, 2022).

Literatürde de eğitim kavramına dair çok farklı bakış açılarıyla yapılmış tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımların farklı olmalarının sebebi de bilim insanlarının eğitimin amacı nedir sorusuna verdikleri cevaplardır. Mustafa Kemal ATATÜRK, dünyada var olan maddi ve manevi her şey için en gerçek kılavuz eğitimidir, diyor (Cunbur, 1987).

İbni Sina eğitim için; insanın ve toplumun kendi yetenek ve ilgileri ön görülerek gelişip devamlılığını sağlaması için gerekli olan bilim, sanat ve kültür alanında yapılacak çalışmalar bütünü olduğunu söyler(Akyüz, 2013).

Türk Dil Kurumuna göre de eğitim; toplumunun her ferdinin toplum içinde kendi yerlerini edinmeleri için şart olan sosyokültürel değerlerin ve becerilerin in-formal ve formal yollarla kazanılmasıdır(“TDK SÖZLÜKLERİ”, t.y.).

Özel eğitim, özel gereksinimi olan bireylerin, formal eğitim sürecinde eğitim ve öğretim görmesi uygun olmadığı durumlarda özel gereksinimlerine uygun olarak yapılan eğitim ve öğretim planlamalarına denir (Çağlar, 2012).

Kaynaştırma kavramı, eğitimle alakalı bir tanımdır ve özel gereksinimi olan öğrencilerin normal sınıflarda eğitim görmeleri olarak planlanmış bir eğitim programıdır (Osborne & Dimattia, 1994).

Özel gereksinimi olmayan öğrenciler için standartlaşmış plan ve programlar uygulanır. Özel gereksinimi olan öğrenciler için hazırlanan programlar ise öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına uygun hazırlanır (Gürkan vd., 2010).

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimleri için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları ile öğrencilerin mevcut potansiyellerinde gelişme

göstermeleri beklenir. Ülkemizde özel eğitim veren kurumların sayısının yetersiz olması ve özel gereksinimli öğrencilerin sayısının da yüksek olması nedeniyle kaynaştırma eğitimi daha fazla önem arz etmektedir (Çarkit, 2020).

Sanat eğitimi kavramı ; 20. Yüzyıldan beri kavramsal ve genel manada, sanatın bütün alanlarını kapsayan, eğitim kurumlarında ve toplumsal hayatın içinde gelişim gösteren yaratıcı sanatsal eğitimlerin tümüdür (San, 2004).

Görsel sanatlar eğitimi, okul öncesinden itibaren öğrencilerin sanatsal ve kültürel gelişimleri için gereken bilgi ve becerilerin planlı programlar ile kazanılmasını hedefleyen eğitim alanıdır. Görsel sanatların eğitim alanında; resim, heykel, fotoğraf, endüstriyel sanatlar, mimari, sinema, grafik sanatlar, sanat tarihi ve geleneksel sanatlar gibi birçok sanat alanı vardır. Bu sanat alanlarında yapılan uygulamalara görsel sanatlar eğitimi denir (Kehnemuvi, 1995).

Eğitim bireylerin kendi öz yeterlilikleri dahilinde gelişim göstermelerine imkân verir. Birey yaşadığı ortama kendisine uygun şekil verir. Bu duruma eğitimde özgür olmak denir. Çizim yapmak çocuklar için semboller ile açıklanan bir oyundur. Çocuğun oyunundaki semboller ile anlatmak istediği duygu ve düşünceleridir. Çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi anlatmasının bir sonucudur (Wan, 2019).

Çocuk sanat eğitimi bu yönüyle çok önemli bir noktadadır. Çünkü çocukların iç dünyalarına ışık tutan sanatsal uygulamalardır.

Eğitim ile bireyler, okul içinde ya da okul dışında, benliklerini oluşturmaları ve toplumda yer edinmeleri için gereken bilgi ve becerileri kazanırlar. Bundan farklı olarak görsel sanatlar eğitimi çocukların toplum yaşamında özgür bir birey olarak, kendilerini gerçekleştirmelerine ve kendilerine özgü şekilde toplum içinde var olmalarına olanak sağlar. Görsel sanatlar eğitimi çocukların duygu ve düşüncelerine direkt olarak etki ederek onların bilişsel, duyuşsal ve kavramsal anlamda gelişim göstermelerine zemin sağlar (Etkin, 2019).

Sanatın ve sanat eğitimin amaçları farklıdır. “Sanat” sanat için olan her şeye ulaşmaya çalışır iken “sanat eğitimi” bireye ulaşmaya çalışır. Bu sebeptendir ki sanat eğitimi bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun içeriklerle hazırlanmalı ve uygun yöntemler ile yapılmalıdır (Salderay, 2001).

Özel gereksinimi olsun ya da olmasın, okuldaki tüm öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinden öğretmen sorumludur. Öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerini hazırlamak, programlamak, öğrenme sonuçlarını takip etmek ve gelişim göstermelerini amaçlamak öğretmenlerin mesleki sorumluluğudur. Fakat bu sorumlulukların hayata geçirilmesinden

daha önemli olan kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için pozitif bir algı ve düşüncede olmaktadır (Dağlı & Kıran, 2012, ss. 312-323).

Bir öğretmen, sınıfında bulunan nitelik ve ihtiyaçları farklı olan bütün öğrencilerin eğitimcisidir. Bütün sınıfı kapsayan bir tutumda olmak durumundadır. Sınıftaki öğrencilerin dağılımı eşit özellikte değildir. Mevcut sınıfın içinde ; ” özel öğrenme güçlüğü”, “ dikkat dağınıklığı”, “ üstün yetenekli”, ”bedensel gereksinimli”, ” zihinsel gereksinimli”, “otizm spektrum bozukluğu”, “serebral palsi” gibi farklı gereksinimleri olan öğrenci topluluklarının varlığından bahsetmek mümkündür (Dağlı & Kıran, 2012, s. 305).

Değişik türden farklı gereksinimleri olan öğrenciler için mevcut eğitim ve öğretim yönetmeliği gereken ve beklenen nitelikte değildir. Bu sebeple özel gereksinimi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim planları ile uygulanan “Kaynaştırma Eğitimi” ne gereksinim ortaya çıkmıştır. Bilirkişiler tarafından tanılanan özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini, yine bu alana özel eğitim almış kişiler ve bu alana özel hazırlanmış plan ve uygulamalar yeterlilik gösterebilir. Bu özel alana “özel eğitim” denir. Kaynaştırma yöntemi ile yapılan özel eğitimin amacı, özel gereksinimi olan bireylerin ilgi ve becerilerine uygun olarak yaşadığı topluma uyumlu olabilmesini sağlamaktır (Gürkan vd., 2010).

Eğitim mevzuatımızda, öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarından mezun olan özel eğitim öğretmenleri dışında kalan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile alakalı bilgi ve deneyimleri yoktur. Bahsi geçen öğretmenler kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrenciler ile nasıl iletişim kurulacağını, hangi öğretim yöntemlerinin uygulanacağını anlamış ve öğrenmiş değillerdir. Özel gereksinimli bireyler hakkında son dönemdeki pozitif algıya rağmen, eğitim kurumlarındaki ön yargının halen sürdüğü görülmektedir (Çayır & Ayan, 2012, ss. 157-158).

Yukarıda açıklanan; eğitim, sanat eğitimi, görsel sanatlar eğitimi, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi kavramları hakkında yapılan araştırmaların sonucunda sanat eğitiminin gerekliliği ve özel gereksinimli bireylerin eğitiminde sanat eğitiminin çok önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmıştır. Görsel sanatlar dersi de kaynaştırma eğitimine dahil edilen özel gereksinimli öğrencilere önemli katkılar sağlamaktadır. Mevcut eğitim mevzuatının iyileştirilmesi ve öğretmenlerin daha verimli çalışabilmesi, kendilerini ve eğitim ortamını daha yeterli bulmaları için yapılan bu çalışma ile Görsel Sanatlar öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde yaşadığı güçlükleri ve çözüm önerilerini araştırmak ve bir farkındalık oluşturmak bu anlamda önemlidir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada, ‘‘Kaynaştırma/Bütünleştirme programı kapsamında ortaokul ve lise kademesinde eğitim gören öğrenciler ile alışan Görsel Sanatlar ğretmenlerinin yaşadığı glklr ve çözüm nerileri nelerdir?’’sorusu araştırmanın problem cmleri olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın problem cmlerine cevap bulmak amacı ile aşağıda yer alan alt problem soruları hazırlanmıştır.

Alt Problemler :

1.Kaynaştırma / Bütünleştirme eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?

2.Görsel Sanatlar dersinde Kaynaştırma/Bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitimi ve ğretimi sürecinde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşadığınız zorluklar neler?

3.Kaynaştırma/ Bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrenciler için yapılması gereken toplantı, plan vb. sorumlulukları yapmakta zorluk yaşıyor musunuz?

4.Kaynaştırma / Bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencilerin eğitim ve ğretiminde desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz?

5.Özel eğitime ihtiyaç olan öğrenciler için Kaynaştırma/Bütünleştirme yoluyla eğitim uygularken yaşadığınız zorlukların çözümüne yönelik paydaşlara önerileriniz neler?

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim bireylerin, toplumsal becerilerinin geliştirilmesi ve bireysel performanslarının en iyi düzeyde kullanılabilmesi için nitelikli ve seçilmiş ortamlarda ve gerekli uygulamalarla sağlanan öğrenme süreçleridir (elikkaya, 1991).

Eğitim ile bireyler en doğal haklarını bireye özel gereksinimler çerçevesinde hazırlanan programlar ile giderme hakkına sahiptir. Bireyin eğitim alma hakkı doğuştan gelen ve modern hayatın bir gereği olarak kabul edilmektedir (Bilen, 2007, ss. 16-17).

Eğitim hakkı herkes için aynı şekilde uygulandığında ve bireyin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığında adaletli olur. Eğitim veren okullar çocukların gelişim

özelliklerine ve anlama becerilerine göre uygulamalar yapmalıdırlar. Eğitim alma hakkı tek bir zümreye ait değildir. Eğitim hizmetlerinin amacı bütün bireylere aynı imkanlar dahilinde ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, ilerleme hızına uygun şekilde destek vermektir (Erim & Caferoğlu, 2012, s. 326).

Kaynaştırma eğitimi, yaşlarına kıyasla bazı özellikleri yetersiz olan öğrencilerin, yaşlıları ile aynı ortamda yardım alarak gelişim göstermelerini hedefleyen eğitim programıdır (Kargın, 2004, s. 5).

Kaynaştırma bütünleştirme programında eğitimcilerin konumu önemlidir. Eğitimin başlangıcından itibaren tüm süreci planlayan, uygulayan, yöneten öğretmendir (Yazıcıoğlu, 2018, ss. 100-101)

Günümüzde ülkelerin eğitime bakış açıları, ihtiyaçları ve sistemleri farklı olsa da ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ve bireylerin gelişimleri eğitimdeki başarıya bağlıdır. Öğretmenler başarı etkenlerini çok iyi anlamak ve uygulamaya geçirmekle yükümlüdür. Öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki görevleri önemlidir. Çünkü öğrenme sürecini planlamak, uygulamaya geçirmek ve amaçlanan sonuçları elde etmek öğretmenlerin işidir (Aydın & İşlek, 2021, s. 121).

Öğretmenler bu görevlerini kendi mesleki bilgi ve deneyimleri ile eğitim yaklaşımları doğrultusunda gerçekleştirirler (Şahan, 2020, s. 1326).

Kaynaştırma bütünleştirme programının faydalı olması için programa dahil olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ile alakalı olarak görev almadan önce ve görev aldıkları süre boyunca ilgili kurumlardan eğitim almaları gerekmektedir (Önder, 1995, s. 121).

Milli Eğitim Bakanlığının 2021 yılına ait olarak açıkladığı Türkiye İstatistik Kurumunun örgün eğitim raporuna göre ortaokul kademesinde 142.670 öğrenci için tam zamanlı , 24.549 öğrenci için de yarı zamanlı olarak kaynaştırma bütünleştirme programı ile eğitim öğretim hizmeti verilmiştir (MEB, 2021, s. 71)

Ülkemizde Kaynaştırma/Bütünleştirme programı kapsamında eğitim gören öğrenci sayısı oldukça fazladır. Bu öğrencilerin nitelikli bir eğitim almaları için gerekli çalışmaların yapılması ve konu ile alakalı tüm paydaşların bilgili olmaları ve iş birliği yapmaları gerekmektedir.

Literatüre bakıldığında ‘‘ Kaynaştırma/Bütünleştirme’’ programı hakkında yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların daha çok özel gereksinimli bireylere dönük olduğu ve belli gereksinim gruplarına ağırlık verildiği görülmüştür.

Eğitimde sanat eğitiminin önemini ve Görsel Sanatlar dersi ile verilen sanat eğitiminin gerekliliğini düşündüğümüzde kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde daha hassas olunması gerektiği fark edilmektedir. Bu farkındalık doğrultusunda görsel sanatlar dersinde kaynaştırma öğrencilerin nitelikli bir eğitim almaları konusunda yapılan çalışmaların azlığı, Görsel sanatlar öğretmenlerinin konuyla alakalı bilgi ve deneyimlerinin ne ölçüde olduğu bilinmemesi sebebi ile bu araştırma çalışmasının alana sağlayacağı katkılar önem arz etmektedir. Bununla birlikte ilgili programla alakalı paydaşlara sağlayacağı farkındalık ve sunacağı çözüm önerileri sebebi ile de önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, ‘‘Kaynaştırma Bütünleştirme Programı ‘‘ kapsamında normal sınıflarda eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde, ‘‘Görsel Sanatlar ‘‘ dersi öğretmenlerinin yaşadığı güçlüklerin belirlenerek çözüm önerileri sunmaktır. Yapılacak bu araştırma ile Kaynaştırma Bütünleştirme Programı ile yapılan eğitim çalışmalarında yaşanan problemlerin tespit edilmesi ve çözüm önerileri sunması sebebi ile çalışmanın ilgili alanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumsal yaşamda her birey, koşulsuz kabul edilmeyi ve uyum içinde yaşamayı ister. Bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını önemli ölçüde eğitim hizmetleri sağlamaktadır. Eğitim hizmetleri bireyler için fırsat eşitliği ilkesini benimsemekle yükümlüdür. Eğitimde fırsat eşitliği gelişmiş ve demokratik toplumların öncelikli ilkesidir. Özel gereksinimli bireylere de eğitimde fırsat eşitliği sağlanmadan özel eğitim hizmeti bütünü ile yerine getirilemez (Kırcaali-İftar, 1998, ss. 3-4).

Ülkelerin ne kadar gelişmiş ve ileri oldukları özel eğitim hizmetlerine ayırdıkları bütçe ve imkanlar ile anlaşılır (Doğan, 1974, ss. 465-468).

Her bireyin yaşadığı toplumda eğitim görme hakkı bulunur. Bu hak Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesi ile ‘‘Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz,’’ ile koruma altına alınmıştır. Eğitime yönelik tüm yasalar buna göre hazırlanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982).

Ülkemiz özel gereksinimli bireylerin eğitimleri ile alakalı olarak uluslararası arenada birçok anlaşmada da yer almıştır. Bu anlaşmalardan olan ‘‘Salamanca Bildirisi’’ni 1994

yılında imzalamıştır. Buna göre eğitim hizmetlerinin her öğrencinin bireysel özelliklerine ve gereksinimlerine göre planlanarak hazırlanması gerektiği bildirilmiştir (Dede, 2002, s. 91).

Eğitimde fırsat eşitliği yasası gereği özel gereksinimli bireyler de eğitim alma haklarının farkındadır.

Toplumda yaşayan bütün bireyler bilişsel, fiziksel ve duyuşsal anlamda farklılık gösterirler. Bu farklılıklar sebebi ile öğrenme şekilleri de farklıdır. Bireylerin farklılıkları önemli ölçüde değişkenlik göstermiyor ise mevcut eğitim programı uygulanır. Fakat önemli bir ölçünün altında kalıyor ise özel eğitim hizmetleri programı uygulanır. Özel eğitim hizmetleri yaşlılarından farklı nitelikleri olan öğrencileri hayata kazandıran bir programdır (Kırcaali-İftar, 1998, s. 3).

Özel gereksinimleri sebebi ile standart eğitim programlarından faydalanamayan öğrenciler için eğitim programları kişiselleştirilir (Özsoy vd., 1998).

Ülkemizde özel gereksinimli bireylerin eğitim programlarından faydalanmalarına yönelik olarak “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” hazırlanmıştır. Bu yönetmelik 1961 yılında çıkarılan “222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu” nu baz alarak ilgili eğitim kanunlarına göre düzenlenmiştir. Bu kanun ile Türkiye’de ilk kez, özel gereksinimli bireylerin eğitim hakları ihtiyacının devlet tarafından giderilmesi gerektiği vurgulanarak özel eğitim hizmetleri kanuni anlamda yerini almıştır. (Cıtil, 2018)

Kaynaştırma kavramına da ilk defa” Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” içindeki dördüncü maddede kendi yaşlıları ile eğitim almaları açıklaması ile karşılaşılmıştır (Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983).

Türkiye’de ilk kez 1992-1993 yıllarında 12 ilde ve 88 okulun katılımı ile kaynaştırma eğitimi pilot olarak uygulanmıştır. Yapılan bu çalışmayı doğru uygulamak ve fayda sağlamak için, uygulamaya katılan veli, öğretmen ve öğrencilere de eğitim hizmeti verilmiştir. Aynı zamanda zihinsel ve işitsel gereksinimi olan üç öğrenci de meslek okullarında kaynaştırma eğitimine tabi tutulmuşlardır (Sucuoğlu, 2001, s. 16).

1961’den sonra 1997 yılına gelindiğinde “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile (573 Sayılı KHK) içerik olarak daha geniş ve zengin özel eğitim yasası çıkarılmıştır. Bu yasada bireysel eğitim, destek eğitimi ve kaynaştırma eğitimi ifadeleri tanımlanmıştır. Kaynaştırma eğitimi için; özel gereksinimli öğrencilerin, mevcut olan tüm okul ve benzeri kurumlarda kendilerine özel hazırlanan bireysel programlar ile yaşlılarıyla aynı sınıf ortamında ve özel öğretim yöntemleri ile eğitim görmelerinin sağlanması gerektiği ifade edilmiştir (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997).

Günümüz Türkiye’inde de özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinin öncelik sırasında kaynaştırma eğitimi yer almaktadır (Kargin, 2004, ss. 4-6).

Özel gereksinimli bireylerin arasında sayısal anlamda en fazla olan grup kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerdir. Kaynaştırma eğitiminin amacı, farklı özellikteki öğrencilerin olumlu ya da olumsuz bütün özelliklerine uygun düzenlemeler yapılarak, bütün öğrencilerin bir arada gelişim göstermeleridir (Aksoy, 2018, ss. 6-7)

Kaynaştırma eğitiminde yanlış anlaşılan önemli bir gerçek, özel gereksinimli öğrencinin standart bir sınıfta olmasıyla bütün hizmetlerin sağlandığıdır. Hâlbuki özel gereksinimli öğrencinin standart bir sınıfta olması kaynaştırma eğitimi için sadece ilk adımdır (Kırcaali-İftar, 1998, s. 6).

Ülkemizde yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamasında özel gereksinimli öğrenciler yaşlılarıyla aynı eğitim ortamında, aynı eğitim programından, aynı eğitim süresince faydalanırlar. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarına uygun olarak ‘‘Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP)’’ düzenlenir. Okulda hazırlanan destek eğitim odasında kaynaştırma öğrencilerinin gereksinim duyduğu destek eğitim verilir. Verilen bu eğitimler ile kaynaştırma öğrencilerinin noksan tarafları giderilmeye çalışılır (Sucuoğlu, 2001, s. 16).

Sanat eğitimi sadece üstün becerileri olan bireyler için değildir. Sanat eğitimi her bireyin okul içinde ve sosyal hayatın içinde ulaşabildiği bir eğitimidir. Bu sebeple sanat eğitimi ile kendini ve yaşadığı toplumu seven, insani değerlere saygılı, barışçıl, gelişime açık bireyler topluma kazandırılarak modernleşen uygar toplumlar yaratılabilir (Akkurt & Boratav, 2018).

Çocuklara özgü eğitim faaliyetleri düzenlenirken onların gelişimlerini sağlayacak önemli program ayaklarından biri de sanat eğitimidir. Büyüme dönemindeki çocukların yaratma kabiliyetlerinin ve becerilerinin aktif olabilmesi için sanat eğitimi almaları gerekmektedir. Çocukların bu dönemlerde ortaya çıkardığı ürünler incelenerek çocuklar hakkında bilgi alabilmek açısından da sanat eğitimi önemlidir. Çocukların ilk çocukluk dönemlerinden itibaren hayal güçlerini geliştiren, onları yeni şeyler ortaya çıkarmaya teşvik eden, soyut düşüncelerini sağlayan ve bulunduğu ortamı estetik anlamda fark eden bireyler olarak yetişmeleri için sanat eğitimi almaları gerekir (Feeney & Moravcik, 1987).

Çocukların bir şeyi öğrenme, tasarlama ve beceriler geliştirmesi gibi yeteneklerini ortaya çıkaran sanat eğitimi dersleri ile çocukların eş zamanlı olarak bilişsel performanslarının artması da görülmektedir. Bu yüzden çocukların IQ seviyelerini öğrenmek için yapılan uygulamalarda, çocuk resimleri belli bir düzeyin değerlendirilmesinde kullanılması gerek

duyulan bir değerlendirme kaynağı olarak görülmektedir. Hem zekâ hem de kinetik becerilerin gelişmesine bağlı olan çocuk resimlerinin de aynı şekilde gelişim göstermesidir. Bahsi geçen gelişim; görsel algılama, fark etme, ince motor beceriler olarak birçok zekâ kavramının gelişimi ve değişimidir (Yavuzer, 1995).

Çocuklar için sanat derslerini almaları gereken en önemli zaman dilimi, okula başlamadan önceki ilk çocukluk ve son çocukluk dönemleridir. Sanat eğitimi dersleri ile çocuklar kendilerini anlama, ifade etme ve yaptıklarını sergileme ile toplumda yer edinmeye çabalarlar (Kartal, 2020).

Sanat eğitimine duyulan ihtiyaç hem zihinsel gereksinimi olan çocuklar hem de diğer çocuklar için önemli ölçüde aynıdır. Zihinsel gereksinimli, bedensel gereksinimli ya da işitme gereksinimli çocuklarla çalışırken ortaya çıkan bulgular içinde birbirleri ile emsal olan sonuçlar vardır. Burada fark edilmesi gereken nokta çocukların gereksinimlerine uygun ve farklı öğrenme şekillerinin denenmesidir. İşitmede zorlanan ya da iyi duyamayan çocuklarla çalışırken anlatım yönteminden ziyade demonstrasyon gibi izleyerek öğrenebilecekleri yöntemlere başvurarak daha verimli öğrenmeler elde edilebilir (Silver, 1979).

Yapılan çalışmalarda zihinsel gereksinimli çocukların duyma ve görme gereksinimlerinin diğer çocuklara oranla oldukça fazla sıklıkta meydana geldiği görülmektedir. Çocukların yaşadıkları bu gereksinimlerinin sebebi genellikle aileden gelen biyolojik aktarım ya da yaşadıkları ortam kaynaklı olabilmektedir. Bu durumdaki çocukların ince motor, kaba motor, denge ve hareket kabiliyetlerinin de geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Fakat bu becerilerin geliştirilmesi sürecinde düzenli ve programlı olarak sık tekrarlar yapılması, anlayışlı ve hoşgörülü olunması gerekmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel gereksinimi olan çocuklar, kendilerini yetersiz hissettikleri alanlar sebebi ile çok sıkıntılı süreçleri yaşayabilirler. Böyle öğrenciler ile çalışan sanat eğitimcileri de kendilerini yetersiz hissedebilir ve destek almadan bu süreçleri yaşamak sorunda kalabilirler. Özel eğitim kurumlarında çalışan sanat eğitimcilerinin, özel gereksinimli çocukların eğitimi hakkında eğitilmiş olmaları beklenir. Bununla beraber bu alanda yeterli bilgi ve tecrübe edinmeleri de gerekir. Özel gereksinimli çocuklarla çalışan sanat eğitimcilerinden beklenen, kendilerini eleştirel anlamda değerlendirerek yetersiz oldukları alanları belirlemek ve çözümüne yönelik çalışmalar yapmaktır. Bu çalışmalar ile sanat eğitimcisi uygun öğrenme tekniklerini geliştirmelidir (Packard, 1975).

Yukarıda aktarılan verilere göre, özel gereksinimli öğrenciler ile çalışan sanat eğitimcilerinin alanla ilgili mesleki bilgi ve tecrübelerinin ve kendilerini geliştirmelerinin önemli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte her çocuk gibi özel gereksinimli çocuklara da

fırsat verildiğinde, bireye özel program ve yöntem ile anlayışlı ve sabırlı bir tutumla çalışıldığında eğitim kalitesinin ve sonuçlarının daha nitelikli olacağı görülmüştür.

Ülkemizde sanat eğitimi özel gereksinimli öğrenciler ile “görsel sanatlar” dersi alanında uygulanmaktadır. Özel gereksinimi olan birçok öğrenci ülkemizde “Kaynaştırma Bütünleştirme Programı ” adı altında görsel sanatlar dersi kapsamında sanat eğitimi almaktadır. Görsel sanatlar dersi, bütün çocuklar için olduğu kadar kaynaştırma bütünleştirme programındaki çocuklar için de önemli eğitim alanlarından biridir. Bu sebeple bu çocukların eğitimlerinde daha hassas ve özenli bir sanat eğitimine gerek duyulmalıdır. Bu eğitimin uygulayıcısı olan görsel sanatlar öğretmenlerinin, Kaynaştırma Bütünleştirme Programı kapsamında normal sınıflarda eğitim gören öğrenciler ile çalışırken yaşadığı güçlükler, bu çalışmanın problem durumunu oluşturması bakımından bu çalışmanın alana sağlayacağı katkılar önemlidir.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

1.Görüşme yapılan öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların samimi ve gerçeği yansıttığı,

2.Araştırmanın örnekleminin, evreni yeterli şekilde temsil ettiği,

3.Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun araştırmanın amacı için uygun veri toplama yöntemi olduğu,

4.Kaynak olarak seçilen kurum ve kişilerin verdiği bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Konya iline bağlı Selçuklu ve Meram ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve resmi okullarda çalışan, kaynaştırma bütünleştirme eğitimi yoluyla eğitim verdiği öğrencisi ya da öğrencileri olan görsel sanatlar öğretmenlerinden edinilen bilgilerle sınırlıdır. Araştırmanın amacına yönelik hazırlanan problemler doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu içinde yer alan dokuz adet soru ve sonda sorulara verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Görsel Sanatlar Eğitimi: Öğrencilerin estetik duyarlılığını, yaratıcılığını ve ifade becerilerini geliştirmeyi amaçlayan uygulamalı bir öğrenme alanıdır (MEB, 2018).

Kaynaştırma Eğitimi: Özel gereksinimli öğrencilerin destek hizmetlerle birlikte akranlarıyla aynı ortamlarda eğitim almalarını sağlayan uygulamadır (MEB, 2018).

Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları: Özel gereksinimli öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun biçimde akranlarıyla birlikte eğitim gördüğü kapsayıcı uygulamalardır (MEB, 2018).

Kapsayıcı Eğitim: Tüm öğrencilerin farklılıklarına rağmen öğrenme sürecine eşit biçimde katılımını hedefleyen eğitim anlayışıdır (UNESCO, 2020; Booth & Ainscow, 2011).

Destek Eğitim Odası: Kaynaştırma öğrencilerine bireysel ya da küçük gruplar hâlinde ek destek sunulan özel öğrenme alanıdır (MEB, 2018).

Özel Eğitim: Bireylerin gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine uygun olarak planlanan bireyselleştirilmiş öğretim sürecidir (MEB, 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Zihinsel, bedensel, duygusal veya sosyal alanlarda farklılık gösteren ve öğrenme sürecinde ek desteğe ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2018).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Özel gereksinimli öğrencinin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış hedef, yöntem ve değerlendirme süreçlerini içeren planlı eğitim programıdır (Sucuoğlu & Kargın, 2006).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Özel Eğitim Nedir?

Özel eğitim kavramı toplumda diğer bireylerden ya da yaşitlarından özellikleri sebebi ile farklı olanları işaret eden bir kavramdır. Bu farklılık sebebi ile bireyler, çevrelerine uyum sağlamada ve eğitim faaliyetlerinden yararlanmada bilinen süreçlerden ziyade daha karmaşık süreçlerden geçerler. Eğitim sistemimiz normal bireylere göre oluşturulduğu için de özel gereksinimli bireylerin süreçleri farklılık gösterir (Gül vd., 2020).

Toplumda var olan bazı bireyler diğerlerinden ayrılan özellikleri nedeni ile özel kavramı ile ifade edilir. Özel bireylerin eğitim süreçleri de diğer bireylerinki gibi standart süreçler değildir. Standart bir eğitim sisteminden yararlanamayan çocuklar özel eğitim hizmetlerine dâhil olarak eğitim görürler (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim şöyle ifade edilmektedir : Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Özel eğitim hizmetlerinin amacı ; özel gereksinimi olan ya da üstün ve özel yetenekli olan bireylerin, her bireye özgü yöntem ve planlama yapılarak, mevcut gereksinimleri ve becerilerine göre toplum hayatında nitelikli olarak var olabilmelerini ve meslek edinebilmelerini sağlamaktır. Özel eğitim bireyin gereksinimlerini iyileştirmeyi, pozitif anlamda geliştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2006).

2.2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler

Bütün çocukların doğuştan ya da sonradan gelen bilişsel, bedensel ve duyuşsal olarak bireysel farklılık gösteren nitelikleri bulunur. Bu nitelikler sebebi ile bilinen ve herkesçe kabul edilmiş bir çocuk görüntüsünden ayrılan, değişik gereksinimleri ve becerileri sebebi ile standart bir eğitim sisteminden farklı bireysel uygulamalarla desteklenmesi gereken bireylere, özel eğitime gereksinimi olan birey denir. Özellikle gelişim dönemindeki çocukların değişik nedenlerle oluşan gereksinimleri onların sosyal ve bireysel hayatlarında yetersizlik

yaşamalarına neden oluyorsa ve beklenen rutin becerileri yapmakta zorlanıyorlarsa böyle çocuklar da özel eğitime gereksinim duyan çocuklardır (Özyürek, 1983).

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler; akranlarından geride, ileride ya da farklı nitelikleri sebebi ile ayrılan bireylerdir. Bu bireylerin özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olduğu alanında uzman bireyler tarafından belirlenir (Bıyıklı, 2019).

2.3. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bir öğrencinin özel gereksinimleri olmayan öğrenciler ile aynı sınıfta tam zamanlı ya da yarı zamanlı olarak eğitim görmesidir. Kaynaştırma eğitiminin amacı özel gereksinimli öğrencilerin normalleşmesini sağlamak değil, öğrencilerin niteliklerine ve gereksinimlerine uygun olarak onları akranları ile bilişsel, sosyal ve bedensel alanlarda uyumlu olmalarını sağlamaktır (Gürkan vd., 2010).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre: "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunulurken akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi, ifade eder."

Ülkemizde özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi almaları gerektiğine" Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu" tarafından uygunluk verilir. Yapılan bu değerlendirme ile öğrencinin tam zamanlı olarak standart bir sınıfta ya da yarı zamanlı olarak özel eğitim sınıfında kaynaştırma eğitimi almaları sağlanır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi ile öğrenciler akranları ile aynı eğitim ortamında, eş zamanlı olarak hem kendileri için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programına (BEP) hem de devam ettiği okulun programına tabi olarak eğitim görürler. Tam zamanlı kaynaştırma öğrencileri için devam ettikleri okulda destek eğitim odası açılır ve öğrenciye burada ihtiyaç olan destek eğitim hizmetleri verilir.

Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencinin kayıtlı olduğu okulda özel eğitim sınıfı öğrencisi iken, öğrencinin uygun görülen bazı derslerde normal akranları ile aynı sınıf ortamında eğitim görmesidir (Gürkan vd., 2010).

Tersine kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin, özel eğitim sınıfı öğrencileri ile aynı ortamda eğitim görmeleridir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

2.4. Kaynaştırma Eğitimine İhtiyacı Olan Bireyler

Özel gereksinimli bireylerin teşhis edilebilmeleri, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve buna göre bir program yapılabilmesi için yapılan sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bunlar; zihinsel yetersizliği olan bireyler, işitme yetersizliği olan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler, bedensel yetersizliği olan bireyler, dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler, otistik bireyler, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler, üstün ve özel yetenekli bireyler, duygusal uyum güçlüğü olan bireyler, sosyal uyum güçlüğü olan bireyler, süregen hastalığı olan bireyler, sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizliği olan bireyler' dir (MEB, 2006).

2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Niteliğini Belirleyen Unsurlar

Kaynaştırma eğitiminin niteliğini etkileyen unsurlar; öğretmen, öğrenci, veli, okul idaresi, fiziksel şartlar, destek eğitim ve bireyselleştirilmiş eğitim planı olarak alt başlıklar halinde ifade edilmiştir.

2.5.1 Öğretmenler

Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin öğrenciyi tanıma, öğrenciye uygun eğitsel hedef belirleme ve bu hedefler doğrultusunda uygulama değerlendirme yapması beklenir.

Kaynaştırma eğitiminin uygulayıcısı olan ve süreci yöneten öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında en önemli etken olduğu bilinmektedir. Öğretmenin kaynaştırma eğitimindeki başarısını etkileyen pek çok etken vardır: Öğretmenin kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşü, kaynaştırma öğrencilerine karşı duygusu ve düşünceleri ve mesleki anlamda kendini yeterli hissetmesi bu etkenlerin en önemlileridir (Bakkaloğlu, 2007).

Nitelikli bir kaynaştırma eğitimi için öğretmenlerde aranan özellikler, literatürde şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğretmen kaynaştırma eğitimi için kendini yeterli hissetmelidir.
- Öğretmen kaynaştırma eğitimi için istekli olmalıdır.
- Öğretmen kaynaştırma öğrencilerine karşı koşulsuz kabul içinde olmalıdır.
- Öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimlerine karşı saygılı olmalıdır.

-Öğretmen kaynaştırma eğitimi hakkında bilgili olmalı ve kendini bu alanda geliştirmeye açık olmalıdır.

-Öğretmen öğrenme ortamını kaynaştırma öğrencilerine uygun olarak düzenlemelidir.

-Öğretmen diğer öğretmenler ile ekip olarak disiplinler arası eğitim çalışmaları yapmalıdır.

-Öğretmen öğrenci merkezli, yapıcı ve pozitif dönütler vermelidir.

-Öğretmen her öğrenciye bireysel farklılıklarına uygun olarak imkân vermeli ve eşit davranmalıdır (Çarkit, 2020).

Özel gereksinimli öğrenci için kaynaştırma eğitimi veren öğretmenin yapacağı plan, uygulama ve sonuçların değerlendirilmesi ne kadar iyi olursa kaynaştırma eğitiminin etkisi de o kadar artacaktır. Öğretmen değerlendirme yaparken eğitimin öncesindeki ve sonrasındaki verileri doğru şekilde izleyerek öğrenciye uygun geliştirdiği ölçme değerlendirme faaliyetlerini düzenli olarak denetlemelidir. Öğrencilerin değerlendirme sonuçları öğrenme faaliyetlerinin geleceğini oluşturması bakımından önemlidir (Yazıcıoğlu, 2018).

2.5.2. Öğrenciler

Etkili bir kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilerin ve özel gereksinimi olmayan diğer öğrencilerin birbirleri ile olan etkileşimleri önemli yer tutar.

Öğrenme ortamındaki öğretmen ve öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciler ile olan iletişimleri ve kurdukları bağ ne kadar pozitif olursa öğrenme faaliyetleri de o kadar etkili olacaktır. Normal öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrencilerin birbirlerini koşulsuz kabul etmeleri ve saygı duymaları, bütün öğrencilerin eğitim sonuçlarını pozitif olarak etkilemektedir (Bakkaloğlu, 2007).

Kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimli arkadaşları olan normal öğrenciler süreç içinde olumlu davranışlar geliştirerek eğitim faaliyetleri sonunda hem kendileri hem de gereksinimli arkadaşları için istedik davranışlar geliştirirler. Normal öğrenciler de kendi bireysel beceri ve yetersizliklerinin farkına vararak çevreye daha duyarlı, saygılı, hoşgörülü , yardımsever bireyler olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı sonuçlanmasına fayda sağlarlar (Smith vd., 2015).

2.5.3. Aileler

Kaynaştırma eğitiminde ailelerin varlığı ve destek vermeleri eğitimin verimli olmasında önemli bir etkidir.

Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinden bazıları kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim programına karşı ön yargılı ve endişeli davranışlar sergileyebilirler. Bazı aileler ise olumlu ve iletişime açık olabilirler.

Öğretmene destek olan aileler öğrenme faaliyetlerini evde destekleyerek öğrenmeyi daha hızlı ve kalıcı hale getirebilir. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin programa olan bakış açılarının olumlu olması ve öğretmen ile iş birliğinde olarak süreci takip etmeleri verilen eğitimin sonuçlarını olumlu yönde etkilemektedir (Sadioğlu vd., 2012).

Kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim programının bütün periyotlarında aile ve öğretmen iş birliğine gereksinim duyulmaktadır. Ailelerin eğitim sürecinin başından itibaren sonuna kadar, süreç içinde ortaya çıkan problemlerin çözümünde destek olması programın başarılı uygulanmasına önemli katkılar sağlar. Ailenin bu desteği sağlaması için yeterli olarak kaynaştırma eğitimi hakkında bilgili olması ve olumlu davranış sergilemesi, öğrencilerin öğrenme ortamından daha çok faydalanabilmelerini sağlamaktadır (Saraç & Çolak, 2012).

2.5.4. Okul İdaresi

Kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamasının yürütülmesi ve gerekli fiziksel ortamın sağlanmasından okul idareleri sorumludur.

Okul idareleri kaynaştırma eğitimine karşı olumlu bir farkındalık ile bu eğitim için gerekli olan tüm düzenlemeleri yapmalı ve ihtiyaçları gidermelidir. Okul yönetimi ; fiziksel şartların (destek eğitim odası)ve teknik malzemelerin tedarikini, kaynaştırma öğrenci sayısına göre sınıf mevcutlarının düzenlenmesini ve gerekli toplantı ve planlamaların yapılmasını takip ederek kaynaştırma programına liderlik etmelidir (Gürgür vd., 2012).

2.5.5. Fiziksel Şartlar

Kaynaştırma eğitiminin niteliğini etkileyen bir başka unsur da eğitimin verileceği okul ve sınıf ortamıdır. Sınıf ortamında bulunan oturma yerleri, masa ve teknik gereçlerin yeterliliği ve destek eğitim sınıfının olması önemlidir.

Ortaokul seviyesindeki okullarda kaynaştırma yoluyla eğitim programı ile alakalı olarak MEB' in yaptığı ar-ge çalışmalarına göre, okul ve sınıf şartlarının öğrencilerin

öğrenme becerileri üzerinde önemli etkisi olduğu ve buna dayanarak öğrenme ortamlarının olabildiğince iyileştirilmesi gerektiği analizi yapılmıştır (MEB, 2010).

Özel eğitime gereksinimi olan iki öğrencinin eğitim gördüğü bir sınıfta en fazla sınıf mevcudunun 25 olması gerekmektedir. Özel eğitime gereksinimi olan 1 öğrencinin olduğu sınıf mevcudunun da en fazla 35 olması gerekmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

2.5.6. Destek Eğitim

Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin, bazen sınıf içinde bazen de sınıf dışı ortamlarda gereksinim duyulan konularda aldığı ek eğitim hizmetine destek eğitim denir. Destek eğitim hizmetleri okul içinde oluşturulan destek eğitim odalarında verilmektedir (Gürgür vd., 2012).

Özel gereksinimli öğrencinin mevcut gereksinim durumları göz önünde bulundurularak öğrenciye, öğrencinin ailesine, öğretmenlerine ve öğrencinin devam ettiği kurumlardaki çalışan görevlilere verilen rehberlik hizmetleri destek eğitim hizmetleridir. Destek eğitim hizmetlerini ilgili alanda bilirkişi olan bireyler ihtiyaç duyulan teknik malzemeler ile bu hizmeti verirler (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

2.5.7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP)

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23.maddesinde kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim programında dikkat edilmesi gereken önemli unsurlar belirtilmiştir. Bu unsurlardan biri olan bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) için, yine yönetmelikteki 26. ve 27.maddelerde öğrencinin mevcut bilgi ve becerileri doğrultusunda öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine uygun olacak şekilde BEP hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Yönetmeliğin 73. Maddesinde de BEP hazırlama ve geliştirme biriminin kurulması gerektiği belirtilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

“Özel Eğitim hizmetleri Yönetmeliği ”ne göre,

“Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programını, ifade eder. ” şeklinde açıklanmıştır.

BEP' in eğitim ve öğretim faaliyetlerine katkısı çok fazladır. BEP ile;

-İlgili öğrencinin gereksinimleri ve becerileri hakkında bilgi sahibi olunur ve öğrencinin yetersiz olduğu alanların iyileştirilmesine yönelik gerekli düzenlemeler yapılır.

-Bireysel farklılıklara dikkat edilerek öğrenciye uygunluk ilkesi doğrultusunda özenli ve titiz bir eğitim uygulanması yapılır.

-Öğrenci hakkında hem okul hem de ailelere bilgi ve dönüt verdiği için okul ve aile arasında iş birliği yapma imkânı sunar.

-Öğrencilerin gelişimi ve kazanımlarını ölçmesi bakımından öğretmenlere gerekli bilgi ve dokümanları vererek yol göstericilik yapar (Yıldırım, 2019).

2.6. Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin her türlü engel, öğrenme farklılığı, sosyoekonomik dezavantaj, kültürel çeşitlilik veya dil farklılığı gözetilmeksizin aynı eğitim ortamında öğrenme fırsatlarına erişebilmesini amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Temel ilke, eğitime erişimde tam eşitliğin sağlanması ve öğrenme ortamlarının bireysel gereksinimlere göre uyarlanmasıdır. Bu anlayışa göre sorun bireyde değil, öğrenme ortamını yeterince esnek tasarlamayan sistemdedir (Booth & Ainscow, 2011, s. 12).

Kapsayıcı eğitim, yalnızca özel gereksinimli öğrencilerin değil, tüm öğrencilerin çeşitliliğine odaklanır. Dolayısıyla kapsayıcılık, okul kültüründe, politikalarında ve öğretim uygulamalarında bütünsel bir dönüşümü gerektirir (UNESCO, 2020, s. 36). Her öğrencinin değerli görülmesi, öğrenmeye aktif katılım göstermesi ve sosyal olarak aidiyet hissetmesi temel amaçlardandır.

Kapsayıcı eğitim, günümüzde yalnızca bir özel eğitim yaklaşımı değil; eğitim sisteminin tamamını kapsayan bir dönüşüm hedefidir. Öğretmenlerin esnek planlama yapması, öğrencileri çok boyutlu tanınması, kanıta dayalı uygulamalar kullanması ve okul kültürünün kapsayıcı bir anlayışla yeniden yapılandırılması kapsayıcı eğitimin başarısı için temel koşullardır.

2.7. Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkeleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Erişim: Öğrencilerin okula fiziksel, sosyal ve akademik erişiminin sağlanması.
2. Katılım: Öğrencilerin yalnızca sınıfta bulunması değil, öğrenme süreçlerine aktif katılması.
3. Öğrenme: Öğrencilerin bireysel potansiyellerine göre gelişim göstermeleri için çeşitlendirilmiş öğretim sağlanması.
4. Esneklik: Öğretimin tek bir yolla değil, farklı gereksinimlere göre uyarlanmış yöntemlerle yürütülmesi (CAST, 2018).
5. Aidiyet: Her öğrencinin sınıfın doğal bir üyesi olarak kabul edilmesi.

2.8. Kapsayıcı Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Kapsayıcı eğitim, tarihsel olarak özel gereksinimli bireylerin eğitiminin toplumdan ayrıştırıldığı dönemlerden günümüzdeki bütüncül kapsayıcılık modeline doğru evrilmiştir. 1940–1960 yılları arasında pek çok ülkede özel gereksinimli öğrenciler, ayrı kurum ve sınıflarda eğitim almaktaydı. Bu dönem, engelin bireyin özelliği olarak görüldüğü ve çözümün bireyin toplumdan ayrılmasıyla sağlandığı bir yaklaşıma dayanıyordu (Friend & Bursuck, 2014, s. 45).

1970'lere gelindiğinde, özellikle ABD'de çıkarılan "Education for All Handicapped Children Act" (1975) ile "en az kısıtlayıcı ortam" ilkesi ortaya çıkmış, kaynaştırma eğitiminin temelleri atılmıştır. Bu dönem, öğrencilerin mümkün olduğunca akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasını teşvik eden önemli bir kırılma noktasıdır.

1994 yılında UNESCO tarafından yayımlanan "Salamanca Bildirgesi", kapsayıcı eğitim kavramını uluslararası düzeyde resmîleştiren en önemli belge olmuştur. Bildirgede, tüm çocukların genel eğitim okullarında eğitim görmesi gerektiği ve okulların çocukların gereksinimlerine uyum sağlayacak şekilde dönüştürülmesi gerektiği vurgulanmıştır (UNESCO, 1994, s. 8).

2006 yılında Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi (CRPD), kapsayıcı eğitimi bir insan hakkı olarak tanımlamış ve taraf devletlere kapsayıcı eğitim sistemlerini geliştirme yükümlülüğü getirmiştir.

Günümüzde kapsayıcı eğitim, yalnızca özel gereksinimli öğrencilerin değil, öğrenme farklılıkları, dilsel-kültürel çeşitlilik, göç, yoksulluk ve toplumsal cinsiyet gibi faktörlerin tamamını kapsayan geniş bir çerçeveye sahiptir. UNESCO'nun 2020 Küresel Eğitim İzleme Raporu'nda; kapsayıcı eğitimin okul politikaları, öğretmen eğitimi, veri temelli izleme ve

kaynak yönetimi gibi çok boyutlu alanlarda güçlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (UNESCO, 2020, s. 54).

Türkiye’de kapsayıcı eğitim anlayışı, 1983 Özel Eğitim Kanunu ve 1997 tarihli 573 Sayılı KHK ile hukuki zemin kazanmış; 2006 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile BEP, destek eğitim ve kaynaştırma ilkeleri sistemleştirilmiştir. 2018 tarihli güncel ÖEHY ise öğretmenlerin öğrencilerini tanıma, veriye dayalı değerlendirme ve sınıf içi uygulamalara ilişkin görevlerini açık biçimde tanımlamaktadır (MEB, 2018).

2.9. Görsel Sanatlar Eğitimi

Genel anlamda sanat eğitimi; bireylerin sanata ve sanat ürünlerine karşı estetik beğeni, görsel ve düşünsel farkındalık geliştirmelerine yarayan, sanatsal ürünlere karşı beğeni ve eser analizi yapabilme yetisi kazandıran, üretme becerisi ve ürettiği ürünler ile kendini düşünsel olarak anlatabilmesine yarayan çok yönlü bir eğitim alanıdır.

Sanat eğitimi ile birey kendini ve çevresini anlama ve anlamlandırma yetisi kazanırken farklılıklara açık olma ve farklı olana saygı gösterme, hoşgörülü olma gibi önemli değerleri de benimsemiş olur (Kartal, 2023)

Görsel sanatlar eğitimi ile her birey, kendi içinde doğuştan gelen ilgi ve becerilerine yönelik olarak bu becerilerinin hayal gücünü kullanarak dışavurumunu gerçekleştirir. Bireylerin kendini ifade etme ve bunu yaparken yeni bir ürün meydana getirme ihtiyaçları vardır. Birey üretme edimi ile var oluşunu hisseder.

Günümüz modern dünyasında eğitim ile hedeflenen, üreten, hayal kuran, farklı ve eleştirel düşünen bireyler yetiştirmektir. Bu hedeflerin nitelikli bir görsel sanatlar eğitimi ile kazandırılmasının farkında olan ülkeler görsel sanatlar eğitimini eğitim sistemlerinde önemli bir yerde tutarlar.

Görsel sanatlar eğitimi alan bireyler bu ders ile uygulamalı olarak görsel ürünler ortaya çıkarırlar. Bu ürünleri geliştirdikleri ve öğrendikleri sanatsal bilgiler ışığında yapılandırılırlar. Bireyler bu sayede çevrelerine karşı sanatsal ve kültürel beğenileri olan, bu beğeniler ile yaşamı algılayan, geçmiş ve gelecek kültür miraslarının farkında olup bu mirasa sahip çıkan bir toplum olarak görsel sanatlar eğitiminin hedefine ulaşmış olurlar (Deveci Danış, 2007).

Görsel sanatlar eğitiminde öğretmenin bireysel farklılıkların bilincinde olarak öğrencilerin ortaya koyduğu ürünleri bu şekilde izlemesi gerekir. Tüm çocukların doğuştan gelen becerileri ve beğenilerine göre ilgi alanları vardır. Burada önemli olan nokta çocukların hayal gücünü ve kendine has olan ifade yeteneklerini değiştirmeden kabul ederek onlara rehberlik etmektir. Çocukların sanat eğitiminde daha özgür ve oyun içerikli uygulamaların yapılması daha uygun olacaktır (Hurwitz & Day, 2006).

Görsel sanatlarda amaç, çocukların sanatsal ve kültürel deneyimler kazanması ile sınırlı değildir. Genel anlamda çocukların sanatsal bakış açısı kazanarak bu algı ile yeni ürünler ortaya koyabilme becerisini ve hayal gücünü destekleyerek farklı disiplinlerde de kullanmasını sağlamaktır. Okul içinde ve okul dışında güzel sanatların bütün türlerini kapsayan ve bireyin hayal gücünü aktif hale getiren eğitimle sanat eğitimi verilmiş olur (Türkkan, 2008).

Görsel sanatlar eğitiminin çocukların kendini tanıma, anlama ve kişiliklerini geliştirmelerine destek olması sebebi ile eğitim sistemi içinde önemli bir yeri vardır. Görsel sanatlar eğitimi sırasında öğrenciler belli hedefler doğrultusunda planlama yapmayı, farklı malzemeleri kullanmayı, değişik teknikler denemeyi, uygulama ve hayal etme süreçlerinde problem çözmeyi, deneme yanılmalara açık olmayı, araç gereç ve çalışma çevresini düzenli ve tertipli kullanmayı, başka fikirlere ve eleştirilere açık olmayı, eser incelemesi yapmayı ve kendini değerlendirebilme özgüvenini kazanmaktadırlar. Çocukların kişisel gelişimlerine olan katkısı sebebi ile sanat eğitiminin yeri ve önemi büyüktür (Aykut, 2006).

2.10. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları

MEB Görsel Sanatlar Öğretim Programında ‘‘Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları’’ aşağıdaki gibi ifade edilmiştir;

‘‘Bireyin görsel sanatlar eğitimi alması için onun bir sanatçı olmasını veya çok üstün yeteneklere sahip olmasını gerektirmez. Görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade edebilme, estetik bilinç kazanma gibi kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler ve toplumların gelişimi açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir. Bu gereksinimler ışığında hazırlanan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın amaçları:

- Görsel okuryazarlık, algı ve estetik bilincine sahip,

- Görsel sanatlar alanındaki temel kavram ve uygulamalar konusunda bilgi, beceri ve anlayışa sahip,
- Görsel sanatlar ile ilgili tartışmalara etkin olarak katılan ve bu tartışmaları değerlendiren,
- Görsel sanatların doğası ve kökenini inceleyen, değerini sorgulayan,
- Güncel kültür-sanat nesnelere/tasarımlarını bilinçli olarak izleyen,
- Kendi kültürü ile diğer kültürlerle ait kültürel mirasın değerini anlayan ve onları koruyan,
- Görsel sanat çalışmalarında bilgi, malzeme, beceri, teknik ile teknolojiyi etkin ve güvenli bir şekilde kullanarak düşüncelerini ifade eden,
- Görsel sanatları diğer disiplinlerle ilişkilendiren,
- Sanat alanında etik davranış gösteren,
- Sanat alanıyla ilgili meslekleri tanıyan,
- Görsel sanatları öğrenmeye ve uygulamaya istekli bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2018, s. 8).

2.11. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Yapısı

Görsel sanatlar dersinin öğretim programında öncelikli olarak sınıf düzeylerine göre oluşturulan genel yeterlilikler ifade edilmektedir. Bu yeterlilikler olarak açıklanmak istenen öğrenciye kazandırılmak istenen hedeflerdir.

“Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının” kazanımları ayrı ayrı planladığı öğrenme alanları vardır. Bu öğrenme alanları, “Görsel İletişim ve Biçimlendirme”, “Kültürel Miras”, “Sanat Eleştirisi ve Estetik” olarak üç alanda açıklanmıştır (MEB, 2018, s. 11).

2.11.1. Görsel iletişim ve biçimlendirme

Bu alan için hedeflenen kazanımların başında öğrencilerin düşünsel ve duygusal anlamda kendilerini ifade etmelerini sağlamak ve bunu yaparlarken de sanatın ve tasarımın elemanlarını ürünlerinde kullanmaktır. Sanatın ve tasarımın elemanlarını kullanan öğrenciler

sanat eserine ve başka esere saygı duymayı, özgün sanatın önemini ve hoşgörü davranışını öğrenirler (MEB, 2018, s. 11).

2.11.2. Kültürel miras

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının kültürel miras alanı, öğrencilerin kendi kültürel geçmişini, sanat eserlerini ve diğer toplumların tarihini, eserlerini incelemelerini amaçlar. Öğrencilerin bu incelemeleri sanat galerileri, arkeolojik alanları, sanatçılarla tanışma ve çalışma, tarihi eserleri ziyaret etme ve müze gezileri ile uygulamalı olarak deneyimlemeleri istenir. Bu deneyimler ile öğrenciler sanat eserlerini görsel ve kültürel anlamda fark ederek, inceleme, analiz etme ve yorumlama kabiliyetlerini geliştirerek sanatsal farkındalık kazanırlar (MEB, 2018, s. 28).

2.11.3. Sanat eleştirisi ve estetik

Sanat eleştirisi ve estetik alanı ile öğrencilerin uygulamalı çalışmalarla öğrendiği sanat ve tasarımın elemanlarını bir eser üzerinde, kültürel miras alanında öğrendiği eser analizi ve eserlerin tarihsel değerini, sanatçı- eser saygısını değerlendirmelerini amaçlar.

Öğrenci sanat eserini eser analizi yöntemine göre inceleme yapar. Bu incelemeleri yaparken eserle ilgili estetik beğenisini, eserle ilgili değer algısını, eserle ilgili duygu ve düşüncelerini kaygısız ve özgürce ama saygılı ve etik olarak değerlendirmeyi öğrenir. Öğrenci eser analizi ile farklı duygu düşüncelere ve tercihlere saygıyı ve her düşüncenin ortaya koyduğu kavramsal zenginliği fark eder (MEB, 2018, s. 31).

2.12. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kaynaştırma ve Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları

Görsel sanatlar dersi, öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen uygulamalı bir öğrenme alanıdır. Farklı öğrenme gereksinimlerine sahip öğrencilerin aynı ortamda birlikte öğrenmesini hedefleyen kaynaştırma ve kapsayıcı eğitim yaklaşımları, görsel sanatlar dersinin uygulama temelli yapısıyla önemli bir uyum içerisindedir. Bu ders, çeşitli materyaller, teknikler ve bireysel yaratıcılığı teşvik eden etkinlikler aracılığıyla tüm öğrencilerin katılımına olanak tanıyan doğal bir kapsayıcı ortam sunar (Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s. 44).

2.13. Kaynaştırma Eğitiminde Görsel Sanatların Rolü

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamlarına doğal biçimde dâhil olmasını amaçlayan bir modeldir. Görsel sanatlar dersi, bilişsel yükün daha az olduğu,

çoklu duyuların kullanıldığı ve öğrencinin kendini ifade edebileceği esnek bir yapı sunduğu için kaynaştırma öğrencileri için destekleyici bir öğrenme alanı oluşturur. Araştırmalar, sanat temelli etkinliklerin öğrencilerin özgüvenini, sosyal katılımını ve akran iletişimini geliştirdiğini göstermektedir (Friend & Bursuck, 2014, s. 221).

Özel öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve otizm spektrum bozukluğu gibi durumlarda görsel sanatlar dersi, öğrencilerin duyuusal ihtiyaçlarını düzenlemeye yardımcı olur ve bireysel farklılıkların kabul edildiği bir ortam sağlar. Bu nedenle öğretmenlerin ders süreçlerinde bireyselleştirilmiş destekler, uygun materyal seçimi ve yapılandırılmış yönlendirmeler sunması kaynaştırma uygulamalarının niteliğini artırmaktadır (Sucuoğlu & Kargın, 2006, s. 87).

2.14. Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımı ve Görsel Sanatlar

Kapsayıcı eğitim, bireysel farklılıkları eğitim sürecinin doğal bir parçası olarak kabul eden ve tüm öğrencilerin öğrenmeye tam ve adil bir şekilde katılımını hedefleyen bir yaklaşımı ifade eder. Görsel sanatlar dersinde kapsayıcı eğitimin uygulanabilmesi için öğretmenlerin esnek öğretim yöntemleri, çoklu temsil biçimleri ve bireyselleştirilmiş öğrenme yolları sunması önemlidir (Booth & Ainscow, 2011, s. 19).

Evrensel Tasarım (UDL) İlkeleri, görsel sanatlar dersinde kapsayıcı öğretim için güçlü bir çerçeve sunar. UDL yaklaşımı; çoklu temsil, çoklu katılım ve çoklu ifade ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bireysel öğrenme profillerine uygun materyaller ve etkinlikler geliştirilmesini önerir. Bu doğrultuda, öğretmenin farklı zorluk seviyelerinde etkinlik alternatifleri sunması, süreç odaklı değerlendirme yapması ve öğrencinin kendi öğrenme yolunu seçmesine izin vermesi kapsayıcı öğrenmeyi destekler (CAST, 2018).

2.15. İlgili Araştırmalar

Kaynaştırma eğitimi hakkında literatür taraması yapıldığında kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli bireylerin eğitimi üzerine oldukça fazla araştırma yapıldığı görülmüştür. Ancak öğretmenlik meslek alanlarına dair yapılan kaynaştırma eğitimi çalışmalarının az sayıda olduğu fark edilmiştir. Bununla birlikte ulusal alan yazında da görsel sanatlar dersi ve kaynaştırma eğitimi alanında neredeyse birkaç alan çalışması vardır. Çalışmanın bu bölümü konu ile alakalı yapılmış benzer çalışmaları kapsamaktadır.

Şen, (2019) tarafından yapılan çalışmada'' Özel eğitim öğrencilerinin eğitiminde görsel sanatlar dersine yönelik olarak öğretmen görüşleri'' incelenmiştir. Çalışmanın amacı,

görsel sanatlar eğitim ve öğretim programının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine olan girdileri ve bu öğrencilerin eğitimleri ile ilgilenen özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini araştırmaktır. Nitel yöntemle yapılan çalışmada araştırma modeli olarak “Tarama Modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Batman ilinde 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında çalışan otuz iki özel eğitim öğretmeni, rızaları alınarak katılmıştır. Araştırmada veri toplanmak için ilgili alan yazından ve uzman kişilerden destek alınarak hazırlanan Görüşme Formu kullanılmıştır. Hazırlanmış olan görüşme formundaki dokuz soru ile özel eğitim öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler kayda alınmıştır. Verilerin analizinde görüşme formundan elde edilen veriler incelenerek içerik analizi yapılmıştır.

Yapılan bu çalışma ile görsel sanatlar dersinde, özel eğitim öğretmenlerinin bu alanın eğitim ve öğretimi ile ilgili olarak kendilerini hazır hissetmedikleri, yeter düzeyde eğitilmiş olmadıkları, bazı öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitim haricinde özel kurumlardan kurs aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte görsel sanatlar dersinin ve programın nitelikli ve faydalı olabilmesi için derse giren öğretmenlerin önerisine göre dersin branş öğretmenleri ile beraber, farklı araç gereç ve materyallerle desteklenerek, uygun fiziki şartlarda ve gelişmiş atölyelerde, özel eğitim alanında eğitim görmüş görsel sanatlar öğretmenleri ile gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Kutluer, (2022) bu çalışmanın temel amacını “Görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim inançları ile görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi” olarak belirlemiştir. Çalışmanın amacı öğretmenlerin eğitim inançları ile görsel sanatlar dersine karşı olan tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu değişkenler yaş, cinsiyet, mesleki deneyim yılı, mezun olunan lise, mezun olunan bölüm, görev yerinin bulunduğu çevre ve görev yaptığı kurum olarak seçilmiştir. Çalışmanın grubunu, Burdur ilinin ilçelerinde çalışan dört yüz görsel sanatlar öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın araştırma modeli olarak “Kişisel Tarama” modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın verilerini toplamak amacı ile Kutluer (2022) tarafından oluşturulan Görüşme Formu, Yılmaz vd. (2011) tarafından geliştirilen beş alt boyut ve 40 maddeden oluşan “Eğitim İnançları Ölçeği”, Gökdaş ve Öztürk (2017) tarafından geliştirilen “Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği” adlı ölçek kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum düzeyinin ve inanç düzeyinin orta seviyede olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin en çok ilerlemecilik eğitim inancı felsefesini benimsedikleri belirlenmiştir.

Özer, (2023) ‘‘Ortaokul Öğrencilerinin Ailelerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi’’ konulu tezinde kaynaştırma eğitimi yoluyla okul hayatına devam eden çocuğu olan ailelerin ve bu çocukların derslerine giren branş öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerini, tecrübelerini ve bu sürecin nasıl olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 2020-2021 yıllarında Bursa ilinin Osmangazi ilçesinde bulunan ortaokul kademesindeki okullarda çalışan branş öğretmenleri ile bu okullarda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin ailelerini oluşturmuştur. Temel nitel araştırma yönteminde yarı yapılandırılmış görüşme formu ile hazırlanan sorular ile görüşme tekniği uygulanarak veriler elde edilmiş.

Bu çalışmanın sonucunda kaynaştırma eğitiminin faydalı ve yerinde bir uygulama olduğunu fakat süreç içinde yaşanan problemlerin olduğu saptanmış. Bu problemlerin aile kaynaklı olanlarında daha çok ailelerin iletişime kapalı olmaları, süreç hakkında bilgilerinin olmadığı ve problem durumlarında kendilerini çaresiz ve kimsesiz hissettikleri görülmüş. Öğretmenlerin ise kaynaştırma eğitime yönelik eğitimlerinin olmadığı ve deneyimleri ile eğitim öğretim hizmetini vermeye çalıştıkları görülmüş. Sonuç olarak bu çalışma ile öğretmenlerin ilgili alan hakkında hem eğitim almaları hem de deneyim kazanmalarının gerektiği belirlenmiş. Okul yönetimlerinin hem öğretmene hem öğrenci ailelerine destek olmalarının ve okulda kaynaştırma eğitimi ile alakalı destek eğitim odası ve ek araç gereç gibi imkânların iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiş. Öğrenci velilerinin de sürece daha aktif katılımı ve ihtiyaçları olduğunda yalnız kalmamaları için kaynaştırma eğitimi hizmetinin aile boyutunda geliştirilmesi ve ailelerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirilmesi gerektiği sonucuna varılmış.

Doğan (2022) bu çalışmasını ‘‘Kaynaştırma Eğitiminde Fen Öğretimi ve Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Algı ve Tecrübeleri’’ konusunda 2021-2022 yılları arasında Çankırı ilinin merkez ilçesinde ortaokul kademesindeki okullarda çalışan on beş fen bilimi öğretmenin katılımı ile yapmış. Çalışma nitel araştırma yöntemi kapsamında ‘‘Durum Çalışması’’ yaklaşımı ile ‘‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’’ ile tasarlanmış. Toplanan veriler ‘‘Betimsel Veri Analiz’’ yöntemi ile incelenmiş. Çalışmanın çalışma grubundaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile alakalı algıları, düşünceleri, kaynaştırma eğitiminin içeriği ve öğretmenlerin eğitim hakkındaki bilgi ve deneyimleri gibi konu başlıkları üzerinde incelenmiş.

Bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin tanımıyla ilgili verdikleri cevaplarda genel anlamda hafif zihinsel engelli özel eğitim öğrencilerinin yaşları ile aynı ortamda ve eşit imkânlar dâhilinde, gerekirse destek eğitimler alarak eğitim öğretim yaşantılarına devam etmeleri şeklinde ortak cevaplar verdiği görülmüş. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine gerek duyulmasının nedenleri sorulduğunda verilen cevapların genelinde, öğrencilerin diğer öğrencilerden ayrı tutulmaması, sosyalleşebilmeleri, daha etkin ve verimli bir eğitim almaları için desteklenmeleri ve çevreye uyumları için gerekli olduğu bilgisi belirlenmiş. Ayrıca kaynaştırma eğitiminin öğrencilere ve ailelerine avantajlı taraflarının çok olduğu, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin diğer öğrencilere göre eğitimde sınav ve yerleştirme konularında avantajlı oldukları belirtilmiş. Bununla birlikte kaynaştırma eğitiminin öğretmenler açısından avantajlı taraflarına öğretmenlerin ve alan yazındaki bilgilerin bu eğitime ve öğrencilere karşı olumlu tutum, anlayış ve tecrübe olarak faydalı olabileceği ifade edilmiş.

(Blecker & Boakes, 2010) yaptıkları çalışmalarında ‘‘ Tüm çocuklar için bir öğrenme ortamı yaratmak: Öğretmenler yetenekli ve istekli mi?’’ konusunu problem durumu olarak seçmişler.

Amerika’da yapılan bu çalışmada, kaynaştırma ifadesine karşılık bulan ifade kapsayıcı eğitim olarak kullanılmaktadır. Bu araştırma ile kaynaştırma bütünleştirme eğitimi uygulamak için öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini ve kaynaştırma eğitime olan ilgi durumlarını ölçmek istemişler. Kapsayıcı eğitim uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin standart eğitim programlarında özel gereksinimi olmayan yaşlıları ile beraber eğitim görmeleri olarak tanımlamışlar.

Çalışmanın grubunu Amerika Birleşik Devletleri’nin New Jersey eyaletindeki 54 okulda çalışan 546 öğretmen oluşturmuş. Çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi (kaynaştırma eğitimi) nitelikli olarak uygulamak için ihtiyaç duyulan bilgi, birikim, deneyim gibi becerileri ve olumlu tutum gibi algılarını ölçmek için ‘‘anket’’ uygulamış. Anketten elde edilen veriler ‘‘ SPSS’’ programı kullanılarak analiz edilmiş. Analiz sonucuna göre özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrenciler ile birlikte eğitim almalarının akranları ile olan etkileşimleri sebebi ile olumlu faydaları olduğu görülmüş. Özel eğitim alanında tecrübesi yedi yıl ve daha fazla olan öğretmenlere göre, kaynaştırma eğitiminin 15 yıllık bir geçmişi olmasına rağmen öğretmenlerin bazılarının bu programın içinde olmaya istekli ve yeterli olmadığı görülmüş. Öğretmenlerin programın daha iyi uygulanması için okul yönetimlerinin

desteğinin, programın planlama sürecinin ve öğretmenlerin deneyimlerinin artırılmasına yönelik gelişim sağlanması önerisinde bulunulmuş.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması süreci ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Konya ilinde ortaokul ve liselerde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin, özel eğitim gereksinimli bireylerin kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla eğitiminde yaşadıkları güçlükleri ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) araştırması kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında, görsel sanatlar öğretmenlerinin kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarındaki deneyimlerini incelemek için geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında ProQuest ve Ulusal Tez Merkezi veri tabanları kullanılmış; elde edilen çalışmalar Zotero kaynakça yönetim programına eklenmiştir. Bu sayede kaynaklar sistemli bir şekilde düzenlenmiş ve referans yönetimi kolaylaştırılmıştır.

“Gözlem, görüşme, odak grup görüşmesi ve doküman inceleme” Nitel araştırma yöntemleri olarak sıklıkla kullanılır (Karataş, 2015). Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği tercih edilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydına alınmış ve Notta uygulamasıyla metne çevrilerek araştırmacı tarafından düzenlenerek transkript hâline getirilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen transkriptler, MAXQDA programı ile kodlama, kodlardan temaları oluşturma ve kod sistemi oluşturularak betimsel içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiş ve tablolar ile görselleştirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Konya ili, Meram ve Selçuklu ilçelerindeki ortaokul ve liselerde görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, bu evren içerisinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile seçilen 18 öğretmen meydana getirmektedir. Ölçüt örneklemede, araştırma için belirlenen temel ölçütü karşılayan bireyler örnekleme dahil edilmektedir.

Bu araştırmada ölçüt olarak, kaynaştırma öğrencileri ile çalışmış yada çalışmakta olan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 18 öğretmen örnekleme alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Görsel sanatlar dersine giren öğretmenlere kaynaştırma bütünleştirme yolu ile eğitim alan öğrencilerin eğitiminde yaşadıkları güçlükleri tespit etmek ve çözüm önerileri sunabilmek için;

- 1- Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?
 - 2- Görsel sanatlar dersinde Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitimi ve öğretimi sürecinde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşadığınız zorluklar neler?
 - 3- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrenciler için yapılması gereken toplantı plan vb. sorumlulukları yapmakta zorluk yaşıyor musunuz?
 - 4- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencilerin eğitim ve öğretiminde desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz?
 - 5- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygularken yaşadığınız zorlukların çözümüne yönelik paydaşlara önerileriniz neler?
- Soruları yöneltilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Konya ilinde ortaokul ve liselerde görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi ile çalışan 18 öğretmenden elde edilmiştir. Öğretmenler, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, alan yazın incelenerek hazırlanmış, uzman görüşü alınarak son hâline getirilmiş ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymaya yönelik açık uçlu sorular ve sonda sorulardan oluşturulmuştur.

Görüşmeler, öğretmenlerin uygun oldukları saatlerde, okullarda bulunan sessiz ve uygun ortamlarda ve yüz yüze yapılmıştır. Görüşmelerden önce öğretmenlerin rızası alınmış, her görüşme yaklaşık 20–30 dakika sürmüş ve öğretmenlerin izinleri doğrultusunda ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar Notta programı ile yazıya aktarılmıştır.

Araştırma başlamadan önce Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gereken araştırma izni alınmıştır. (MEB , (05.06.2024) , (Sayı :E- 83688308-605.99-103865615)

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada, verilerin çözümlemesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde, elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre düzenlenmekte ve bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmaktadır(Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırmada elde edilen ses kayıtları Notta programı ile yazıya aktarılmış ve transkript şeklinde gerekli düzenlemeler yapılarak analize hazır hâle getirilmiştir. Daha sonra bu transkriptler, nitel veri analiz programı MAXQDA kullanılarak çözümlenmiştir.

Analiz sürecinde:

1. Görüşme formunda yer alan sorular araştırmanın amacı doğrultusunda 5 tema altında toplanmıştır.
2. Öğretmenlerin yanıtları, bu temalar altında alt tema ve kodlara dönüştürülmüştür.
3. Kodların frekansları MAXQDA aracılığıyla hesaplanmış ve bulgulara sistematik biçimde yansıtılmıştır.
4. Kodlar, doğrudan öğretmen ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

4.BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilerek bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin betimsel analizi ile çözümlemesi sonucu ortaya çıkmıştır. Veriler, araştırma soruları doğrultusunda belirlenen 5 ana tema altında sunulmuş; her bir tema için alt temalar, kodlar ve frekans dağılımı tablolar halinde gösterilmiş ve öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	f
Mezun Olunan Bölüm	Resim-İş Öğretmenliği	16
	Seramik Bölümü	1
	Her iki bölüm	1
Mesleki Kıdem	6-10 yıl	4
	11-19 yıl	7
	20-29 yıl	7

Açıklama: Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri gösterilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu Resim-İş Öğretmenliği bölümünden mezundur. Mesleki kıdem açısından bakıldığında, öğretmenlerin yarısından fazlasının 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Tema 1: Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıfta Bulunma Durumu ve Engel Türleri

Katılımcılara sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunup bulunmadığı ve bu öğrencilerin sahip oldukları engel türleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2. Tema :1 Kaynaştırma öğrencilerinin sınıfta bulunma durumu ve engel türleri.

Alt Tema	Kodlar	f	Katılımcı Alıntıları
Sınıfta bulunma durumu	Kaynaştırma öğrencisi var	18	“Sınıfta kaynaştırma öğrencileri bulunmaktadır.” (Ö7)
	Kaynaştırma öğrencisi yok	0	–
Engel türleri	Otizm spektrum bozukluğu	11	“Hafif düzeyde. Bir tane de otizm.” (Ö7)
	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	10	“Hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerim var.” (Ö16)
	İşitme yetersizliği	7	“Bir işitme engelli bir otizimli öğrencim var.” (Ö15)
	Görme yetersizliği	5	“Görme engelli ve hafif düzey zihinsel engelli öğrenciler var.” (Ö11)
	Bedensel yetersizlik	5	“İşitme engelli, fiziksel engelli, işitme ve fiziksel engelli, otizimli öğrencilere eğitim veriyorum.” (Ö9)
	Özel öğrenme güçlüğü	5	“İşitme sorunu olan var. Disleksi olan var. Disleksi. Bir de otizm öğrencimiz var.” (Ö13)
	Down sendromu	2	“İşte otizm, down sendromu, bireysel öğrenme güçlüğü” (Ö3)
	DEHB	2	“Normal zekanın bir altı seviyesi olan öğrencilerimiz var, hiperaktif öğrencilerimiz var. Bir tane Downsendrom’lu, bir tane de fiziksel engeli olan ellerini kullanmakta zorluk çeken, yürümekte zorluk çeken bir öğrencimiz var.” (Ö4)
	Dikkat eksikliği	1	“Görme engelli öğrencim var, işitme engelli öğrencim var, otizm tanısı olan öğrencim var. Bir de dikkat eksikliği, motivasyon eksikliği olan öğrencilerim var..” (Ö7)
	Serebral palsi	1	“Hafif düzeyde otizimli, serebralpalsili, görme engelli, işitme engelli öğrencilerim var.” (Ö18)
Süregelen hastalık	1	Epilepsi, Disleksi, otizm , öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerim vardı.(Ö12)	
Dil ve konuşma bozukluğu	1	“Kendisini ifade etmekte zorlanan öğrencilerim var.” (Ö10)	

Açıklama: Tablo 4.2’de öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunma durumları ve bu öğrencilerin yetersizlik türlerine ilişkin dağılımları yer almaktadır. Bulgulara göre katılımcıların tamamının

sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunduğu, en sık karşılaşılan yetersizlik türlerinin ise otizm, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ve işitme yetersizliği olduğu görülmektedir.

4.3. Tema 2: Kaynaştırma/ Bütünleştirme Eğitimine İlişkin Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri

Katılımcılara “Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin bu konudaki bilgi düzeyleri dört alt tema altında incelenmiştir. Bunlar; kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, engel türleri, BEP hazırlama ve ölçme-değerlendirme olarak belirlenmiştir. Her bir alt tema, öğretmenlerin yeterli, yetersiz veya kısmen yeterli olduklarını belirttikleri ifadeler doğrultusunda kodlanmış ve frekansları belirlenmiştir. Bulgular Tablo 4.3’de sunulmaktadır.

Tablo 4. 3. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin öğretmenlerin bilgi düzeyleri.

Alt Tema	Kodlar	f
Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisi	Yeterli	3
	Yetersiz	12
	Kısmen	3
Engel türleri bilgisi	Yeterli	5
	Yetersiz	13
BEP hazırlama bilgisi	Yeterli	1
	Yetersiz	13
	Destek alıyor	4
Ölçme-değerlendirme bilgisi	Yeterli	3
	Yetersiz	11
	Destek alıyor	3
	Bireysel farklılıklara göre değerlendiriyor	2

4.3.1. Alt tema 1: Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisi

a - Kaynaştırma/ bütünleştirme eğitimi bilgisi “Yeterli ”

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere öğretmenlerden yalnızca üçü kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi konusunda kendini yeterli görmektedir. Bu öğretmenler, genellikle mesleki deneyimlerinin katkısı ve konuya yönelik önceki bilgilerinden dolayı bu değerlendirmeyi yapmışlardır.

Ö6 bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yani hiçbir zaman her konuda yeterli değiliz ama yılların da deneyimi var. Yeterli gibi.”
(Ö6)

Benzer şekilde Ö2 de kendini yeterli görse de bunu orta düzeyde bir yeterlik olarak nitelendirmiştir:

“Yeterli düzeyde, orta diyelim.” (Ö2)

Ö15 ise kendinden emin bir şekilde bu konuda yeterli olduğunu belirtmiştir:

“Yeterli olduğundan eminim.” (Ö15)

b - Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisi “Kısmen”

Üç öğretmen kendini bu konuda kısmen yeterli görmektedir. Ö11, bilgisinin rehber öğretmenlerin yönlendirmeleriyle sınırlı olduğunu söyleyerek şu ifadeyi kullanmıştır:

“Kısmen düşünüyorum, rehberlik öğretmenlerinin bilgilendiği kadarıyla bilgim var.” (Ö11)

Benzer şekilde Ö13 belli bir bilgiye sahip olduğunu ancak bunun yeterli olmadığını dile getirmiştir:

“Tabii ki çok yeterli düzeyde değil ama belli oranda bilgi sahibiyim.” (Ö13)

Ö8 ise kendisini temel düzeyde bilgili görmektedir:

“Tam olmasa da biraz bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum.” (Ö8)

c - Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisi “Yetersiz”

Katılımcıların büyük çoğunluğu (n=12) kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Ö14, lisans eğitiminde verilen bilgilerin teoride kaldığını ve uygulamada güçlük yaşadığını belirtmiştir:

“Düşünmüyorum, üniversitede aldığımız eğitimlerin birazcık daha teoride kaldığının, pratikte bunu uygulamanın birazcık daha zor olduğunu düşünüyorum. Daha fazla bilgilendirilebiliriz diye düşünmekteyim.” (Ö14)

Benzer şekilde Ö1 de öğretmenlere ek eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamıştır:

“Asla düşünmüyorum. Bu konu hakkında bence öğretmenlere de bir eğitim verilmeli bir bilgi verilmeli.” (Ö1)

Bazı öğretmenler de doğrudan kendilerini yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir:

“Hayır düşünmüyorum.” (Ö7)

“Asla düşünmüyorum.” (Ö3)

“Aslında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğumu düşünmüyorum.” (Ö9)

“Düşünmüyorum.” (Ö16)

“Hayır, düşünmüyorum.” (Ö12)

“Hayır.” (Ö5)

“Maalesef düşünmüyorum.” (Ö17)

“Yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığımı düşünüyorum.” (Ö18)

Bazı öğretmenler ise çaba göstermelerine rağmen eksiklik yaşadıklarını dile getirmiştir:

“Elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorum ama bu konuda yeterli miyim, tereddütlerim var açıkçası.” (Ö4)

Ö10 ise eksikliğini kabul etmekle birlikte hizmet içi eğitim ihtiyacını vurgulamıştır:

“Çok yeterli düzeyde olduğumu düşünmüyorum. Yine de öğretmenlerin her sene eğitim alması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö10)

4.3.2. Alt tema 2: Engel türleri bilgisi

a - Engel türleri bilgisi “Yeterli”

Tablo 4.3’e göre beş öğretmen engel türleri hakkında kendilerini yeterli görmektedir. Bu öğretmenler, özellikle rehber öğretmenlerin bilgilendirmeleri ve sınıf içi deneyimlerinden dolayı farklı yetersizlik türleri konusunda bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir.

Ö16, rehber öğretmenlerin yaptığı bilgilendirmelerin bu noktada önemini vurgulamıştır:

“Evet. Rehber öğretmenler sene başında bir toplantı yapıp tek tek öğrencileri bize tanıtıyorlar, engelleri hakkında bahsediyorlar, bilgi veriyorlar yani.” (Ö16)

Benzer şekilde Ö5 de rehberlik servisinden gelen yönlendirmeler sayesinde bilgi sahibi olduklarını ifade etmiştir:

“Tabii onu biliyoruz. Hani rehberlikten söylüyorlar.” (Ö5)

Ö6 ise engel türlerinin farklı özelliklere sahip olduğuna dikkat çekerek özel eğitim gereksinimlerinin ayrı ayrı ele alınması gerektiğini belirtmiştir:

“Yani her bir engel türünün kendine özel durumları var. Onların özellikleri, rehberi, öğretmenler tarafından belirtilmesi lazım bize. Bunlar için tek tek eğitim gerekiyor. Bireysel özelliklerini aslında keşfetmek gerekiyor.” (Ö6)

Ö2, kendini yeterli gördüğünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Yeterli derecede oldum.” (Ö2)

Ö15 ise yeterliliğinden emin olduğunu belirtmiştir:

“Yeterli olduğundan eminim.” (Ö15)

b - Engel türleri bilgisi “Yetersiz”

Tablo 4,3’de görüldüğü üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=13) engel türleri konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Katılımcılar genellikle yalnızca yüzeysel bilgiye sahip olduklarını, uygulama boyutunda eksiklik yaşadıklarını ve bilgilerini çoğunlukla deneyimleyerek edindiklerini ifade etmişlerdir.

Ö18 bu durumu şöyle dile getirmiştir:

“Engel türleri hakkında da yeterli düzeyde bilgi sahibi değilim. Deneyimleyerek öğreniyorum ben de.” (Ö18)

Benzer şekilde Ö12, temel tanımları bilmesine rağmen öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiği konusunda yetersiz hissettiğini belirtmiştir:

“Engel türlerini tanımlayabiliyorum ama içeriği ve onlara nasıl davranmam gerektiği konusunda kendimi yetersiz görüyorum.” (Ö12)

Ö14 ise rehberlik servisinden alınan bilgilerin yüzeysel kaldığını vurgulamıştır:

“Düşünmüyorum, rehberlik öğretmeni tarafından isimleri yazılıyor. Öğrenme güçlüğü, BEP diye bir kağıt üzerinde kalıyor. Detaylı bilmiyoruz.” (Ö14)

Bazı öğretmenler ise bilgilerinin yalnızca başlık düzeyinde kaldığını ve yeterince derinleşemediğini ifade etmiştir:

“Hayır, sadece başlık olarak, tanım olarak biliyorum, detaylı olarak bilmiyorum.” (Ö11)

“Çok yüzeysel, çok vakıf olduğum söylenemez.” (Ö4)

Ö10 ise engel türlerinin çeşitliliğine dikkat çekmiş ve bilgi eksikliğini deneyim yoluyla gidermeye çalıştığını söylemiştir:

“Yok. Çeşitler çok fazla ve önümüze çıkan çeşit biraz daha az. Öğrencileri gördükçe bunları öğreniyoruz, bilgileniyoruz, biraz daha öğrenmemiz gerekiyor, tecrübe etmemiz gerekiyor.” (Ö10)

Ayrıca bazı öğretmenler bilgi yetersizliklerini doğrudan şu şekilde ifade etmiştir:

“Bilgi sahibi olduğum öğrenciler var ama bilgi sahibi olmadığım gözden kaçan durumlar da olabiliyor.” (Ö8)

“Hayır düşünmüyorum.” (Ö9)

“Hayır, hayır düşünmüyorum.” (Ö1)

“Hayır.” (Ö7)

“Yani çok düşünmüyorum, eksiklerim çok.” (Ö17)

“Yeterli değil.” (Ö13)

“Hayır, yeterli düzeyde değil bence bilgi sahibi olduğumuzu da düşünmüyorum.” (Ö3)

4.3.3. Alt tema 3: BEP hazırlama bilgisi

a - BEP hazırlama bilgisi “Yeterli”

Tablo 4,3’e göre yalnızca bir öğretmen BEP hazırlamada kendisini yeterli görmektedir. Bu öğretmen, süreci zorlanmadan yürüttüğünü ve gerekli olduğunda öğrenciler için bireysel program hazırlayabildiğini belirtmiştir.

Ö5, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yok, bir de çok zorlandığım bir şey yok yani zaten kaba değerlendirme formunda. Eğer çocuk çok zorlanıyorsa, biz ona bir program hazırlıyoruz. Ama bu sene yok öyle bir şey.” (Ö5)

b - BEP hazırlama bilgisi “Yetersiz”

Tablo 4.3’e göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12) BEP hazırlama konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Katılımcılar, BEP sürecinin genellikle yüzeysel kaldığını, bilgi eksiklikleri nedeniyle zorlandıklarını ve çoğunlukla hazır programlara dayandıklarını belirtmiştir.

Ö11, bu durumu şöyle dile getirmiştir:

“Hayır, bilgi sahibi değilim. Çok zorlanıyorum.” (Ö11)

Benzer şekilde Ö1, hazır gelen programları uyguladıklarını ancak bu durumun yetersizliklerini gösterdiğini ifade etmiştir:

“Valla açıkçası bize gelen programlarda hep şey matbu program, işte biz de onu uyguluyoruz. Yani aslında bu konu hakkında da yetersiziz, yetersiz olduğumu düşünüyorum yani.” (Ö1)

Ö16 ise bu konuda hiç deneyim yaşamadığını şu sözlerle aktarmıştır:

“Yani ağır düzeyde bir öğrencim olmadığı için şu ana kadar BEP planı hazırlamadım. Ve nasıl hazırlanacağını açıkçası bilmiyorum.” (Ö16)

Ö14 de benzer şekilde BEP’ in yalnızca bir kâğıt üzerinde kaldığını söylemiştir:

“BEP diye bir kâğıt üzerinde kalıyor. Detaylı bilmiyoruz.” (Ö14)

Bazı öğretmenler de doğrudan kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmiştir:

“Hayır.” (Ö3)

“Hayır değilim.” (Ö8)

“Kesinlikle bilgi sahibi değilim.” (Ö17)

“Maalesef değilim.” (Ö7)

“O konuda da çok yeterli olduğumu düşünmüyorum açıkçası.” (Ö4)

“Yeterli değil.” (Ö13)

“Yeterli düzeyde olduğunu düşünmüyorum.” (Ö9)

“Yine aynı şekilde bu konuda da yeterli bilgi sahibi olmadığımı düşünüyorum.” (Ö18)

“Ben BEP hazırlamıyorum, dediğim gibi hiçbir zaman çok yeterli değiliz çünkü türleri ve çeşitleri çok fazla.” (Ö6)

c - BEP hazırlama bilgisi “Destek alıyor”

Tablo 4,3’e göre dört öğretmen BEP hazırlamada zorlandıklarını, bu nedenle farklı kaynaklardan veya kişilerden destek aldıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı rehber öğretmenlerden ve özel eğitim alanında çalışan meslektaşlarından yararlandıklarını, bir kısmı ise internetten hazır programları kullandıklarını dile getirmiştir.

Ö15, kendi yetersizliğini okul rehber öğretmeninin hazırladığı raporlarla telafi ettiklerini şöyle açıklamıştır:

“Düşünmüyorum ama bunun açığını da okul rehber öğretmeninin hazırlamış olduğu raporlar dâhilinde faydalanmakla çözüyoruz.” (Ö15)

Benzer şekilde Ö2, BEP hazırlarken deneyimli öğretmenlerden destek aldığını ifade etmiştir:

Evet bu öğrencilerimizin BEP planını hazırlamakta bazen zorlanıyoruz. Bunun için de özel eğitimde çalışan, tecrübeli olan, zümre öğretmenlerimizden faydalanıyoruz... BEP planının hazırlanmasında neler yapabileceğimiz konusunda, öğrencilerimize nasıl daha iyi faydalı olabileceğimiz konusunda, tecrübeli öğretmenlerimizden, BEP özel eğitimde çalışan öğretmenlerimizden yararlanıyoruz.(Ö2)

Ö12 ise BEP hazırlarken çoğunlukla hazır materyallere yöneldiklerini dile getirmiştir: *“Kesinlikle yaşıyorum. Çünkü internet ortamından sitelerden hazır programları tercih ediyoruz genel olarak.”* (Ö12)

Ö10 da rehber öğretmen yönlendirmesi ve internet kaynaklarından faydalandıklarını belirtmiştir:

“İnternet ortamından, öğretmenlerle ya da rehberlik öğretmenimizin bize yol göstermesiyle hazırlamaya çalışıyoruz.” (Ö10)

4.3.4. Alt tema 4: Ölçme-değerlendirme bilgisi

a - Ölçme-değerlendirme bilgisi “Yeterli”

Üç öğretmen ölçme-değerlendirme konusunda kendisini yeterli görmektedir. Bu öğretmenler, öğrencilerin durumlarını belirli ölçütlere göre değerlendirdiklerini ifade etmiştir.

Ö17 bu durumu şöyle dile getirmiştir:

“Yani belirli bir kriterin altına düşmediğimizi biliyorum ve kendimce değerlendirip o kriterin altına düşmeden not veriyorum.” (Ö17)

Benzer şekilde Ö13 de kendini yeterli görmektedir:

“Yeterli düzeyde.” (Ö13)

Ö5 ise herhangi bir zorluk yaşamadığını şu şekilde belirtmiştir:

“Yok.” (Ö5)

b - Ölçme-değerlendirme bilgisi “Yetersiz”

Çoğunluk öğretmen ölçme-değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Bu öğretmenler, dersin niteliğinden kaynaklanan belirsizlikler, yeterli bilgiye sahip olmama ve uygulamada yaşanan zorluklara dikkat çekmişlerdir.

Ö12, sanat derslerinde değerlendirme ölçütlerinin belirsizliğine vurgu yaparak şöyle demiştir:

“Bilgi sahibi olduğumu çok düşünmüyorum ama zaten nitel bir dersimiz olduğu için nicel bir veri yok... Resim gibi görsel sanatlarda nasıl değerlendirmem gerektiği konusunda açıklıklar var.” (Ö12)

Ö1, kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken diğer öğrencilerden daha ayrıcalıklı yaklaştığını belirtmiştir:

“Ölçme değerlendirme konusunda tabii ki diğer öğrencilere göre daha ayrıcalıklı davranıyoruz... Bu konuda eksik olduğumu biliyorum.” (Ö1)

Benzer şekilde Ö3, öğrencilerin rahatsızlıkları nedeniyle nasıl yaklaşacağını bilemediğini ifade etmiştir:

“Onların rahatsızlıkları ile yeterince bilgim olmadığı için nasıl yaklaşacağımı da bilmiyorum. Dolayısıyla ölçme değerlendirme noktasında da yeterli olunabildiğini düşünmüyorum.” (Ö3)

Ö14 ise genel olarak bu konuda öğretmenlerin yetersiz olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Düşünmüyorum. Genel olarak bilgi sahibi olmadığımızı, bu konuda eksik olduğumuzu düşünüyorum.” (Ö14)

Benzer şekilde diğer öğretmenler de yetersizliklerini kısa ifadelerle dile getirmiştir:

“Bu konuda da yeterli bilgi sahibi olmadığımı düşünüyorum.” (Ö18)

“Değilim.” (Ö7)

“Hayır düşünmüyorum, bunda da çok zorlanıyorum.” (Ö11)

“Maalesef.” (Ö4)

“Onda da tam değilim.” (Ö8)

“Yani kısmen düşünüyorum, kısmen.” (Ö9)

“Zorlanmıyorum ama diğer öğrencilere göre esnek davranıyorum.” (Ö16)

c - Ölçme-Değerlendirme Bilgisi “Destek alıyor”

İki öğretmen ölçme-değerlendirme sürecinde destek aldığını ifade etmiştir. Katılımcılar, özellikle rehberlik servisinden ve internet araştırmalarından faydalandıklarını belirtmiştir.

Ö10 bu durumu şöyle açıklamıştır:

“Tabii ki eksikliklerimiz vardır ama biraz tecrübelerle, biraz da internet ortamında araştırmakla, rehberlik öğretmenimizin iş birliğiyle ölçme değerlendirmelerimizi de yapmaya çalışıyoruz.” (Ö10)

Ö2 ise yardıma ihtiyacı olduğunda doğrudan rehberlik servisinden yararlandığını söylemiştir:

“Zorlandığımız alanlarda rehberlik servisinden faydalanıyoruz.” (Ö2)

d - Ölçme-değerlendirme bilgisi “Bireysel farklılıklara göre değerlendiriyor”

İki öğretmen ölçme-değerlendirme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldığını belirtmiştir.

Ö15 her öğrenciyi farklı bir dünya olarak gördüğünü şu sözlerle açıklamıştır:

“Atölye’ye giren öğrencilerim işte 10 tane birey geliyor, 10 tane ayrı dünyasında benim gözümde. Her birini ayrı ayrı görüyorum... Ölçme değerlendirmeyi bireysel olarak düşünüyorum ve ona göre karar veriyorum.” (Ö15)

Ö6 ise öğrencileri kendi öğrenme dinamikleri doğrultusunda değerlendirdiğini belirtmiştir:

“Ben genelde her öğrenciyi bireysel değerlendiriyorum. Kendi içerisinde, çocuğun öğrenme dinamiğine bakıyorum, ilerlemesine bakıyorum, öyle değerlendiriyorum. Belli bir kriterim yok.” (Ö6)

4.4. Tema 3: Öğretim Süreci ve Yaşanan Zorluklar

Bu tema kapsamında, görsel sanatlar öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır.

Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda, öğretim sürecinde yaşanan zorlukların hem öğretim uygulamalarında hem de kurumsal işleyiş alanlarında ortaya çıktığı görülmüştür. Bu

kapsamda öğretmenlerin görüşleri; dersin öğretimi ve uygulama, ders süresini verimli kullanma, sınıf arkadaşları ile uyum ve kurumsal işleyiş ve BEP hazırlama süreci olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır.

Tablo 4. 4. Öğretmenlerin öğretim süreci ve yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri

Alt Tema	Kodlar	f	%
Ders öğretimi ve uygulama	Yönergelere uymama (otizmli öğrenciler)	6	12.9
	İletişim güçlüğü	6	12.9
	Bireysel ilgi ihtiyacı (görme, işitme ve bedensel yetersizlik)	8	17.2
	Bireysel destek ihtiyacı	8	17.2
	Kalabalık sınıf ve süre kısıtlılığı	6	12.9
	Öğrenmede bireysel farklılıklar	3	6.5
	Motivasyon desteği	5	10.7
	Malzeme yetersizliği	3	6.5
	Motor beceri yetersizliği	4	8.6
Ders süresini verimli kullanma	Ders süresi yeterli	2	16.7
	Ders süresini verimli kullanamıyorum	10	83.3
Sınıf arkadaşları ile uyum	Sınırlı arkadaşlık ilişkileri	3	10.7
	Sözel ve sosyal zorbalık	11	39.3
	Öğretmen desteği ihtiyacı (sınıf içi uyum)	2	7.1
	Sosyal ilişkilerde zorluk	8	28.6
Kurumsal işleyiş ve BEP süreci	Toplantı yapılmıyor	1	5.9
	BEP hazırlama ve toplantılara katılmakta zorlanmıyorum	8	47.1
	BEP hazırlama ve toplantılara katılmakta zorlanıyorum	7	41.2

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin en sık yaşadıkları zorlukların bireysel ilgi ve destek ihtiyacı, sözel ve sosyal zorbalık, ders süresini verimli kullanamama ve toplantı/plan sorumluluklarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Bunun yanında sınıf mevcutlarının kalabalık olması, süre kısıtlılığı ve materyal eksikliği de dikkat çeken diğer faktörlerdir.

4.4.1. Alt tema 1: Dersin öğretimi ve uygulama

a - Yönergelere uymama (Otizmli öğrenciler)

Öğretmenlerin ifadelerine göre özellikle otizmli öğrenciler, ders sırasında öğretmen yönergelerine uymakta güçlük çekmekte ve genellikle kendi istekleri doğrultusunda hareket etmektedir. Bu durum öğretim sürecinde aksamalara, sınıf yönetiminde zorlanmalara ve dersin planlanan şekilde yürütülememesine neden olmaktadır.

Ö13, öğrencinin yönergelere uymakta isteksiz olduğunu ve öğretim sürecinde aksaklıklar yaşadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Anlamakta, tabi ki biraz daha bildiğini yapma pozisyonunda oluyor, sizi çok fazla dinlemiyor, o anlamda bir öğretim sürecinde biraz aksamalar oluyor.” (Ö13)

Benzer şekilde Ö14, öğrencilerin anlamalarına rağmen yönergeleri uygulamayı tercih etmediklerini vurgulamıştır:

“Çünkü genelde o çocuklarımız kendi isteğini yapmak istiyor, anlıyor ama uygulamıyor.”
(Ö14)

Ö17 ise öğrencinin ders sırasında sıklıkla yerinden kalkma ve dolaşma isteği gösterdiğini belirterek bunun derse odaklanmayı zorlaştırdığını dile getirmiştir:

“Otistik öğrencimde derse odaklanma konusunda çok sıkıntı yaşıyor. Bazen kalkıp dolaşma isteği duyuyor. O yüzden odaklanmasında sıkıntı yaşıyabiliyorum.” (Ö17)

Ö8, öğrencinin sınıfı terk etmesinin öğretim sürecinde daha ciddi bir sorun oluşturduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“Otizmli olan öğrencimle olan dersimde öğrenci çıkıp gidebiliyor... Sürekli onu kontrol etmek zorunda peşinden gitsem bu sefer sınıf kalacak. Bu sefer yok yazmak durumunda kalıyorum ama öğrenci ne oldu başına ne geldi bunu bilemiyorum.” (Ö8)

b - İletişim güçlüğü

Öğretmenlerin ifadelerine göre özellikle otizmli öğrencilerle ders sürecinde iletişim kurmakta güçlük yaşanmaktadır. Katılımcılar, öğrencilerin çoğu zaman iletişime kapalı olduklarını, verilen yönergelere tepki vermediklerini ve bu durumun öğretim sürecini zorlaştırdığını vurgulamaktadır. İletişim eksikliğinin, hem öğretmen-öğrenci etkileşimini hem de dersin akışını olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Ö13 bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ama bir tane otizmli olanla mesela iletişim kurmada, doğru iletişim kurmada sorun yaşıyabiliyorum.” (Ö13)

Benzer şekilde Ö8 de öğrencinin iletişim kurmaya kapalı olduğunu vurgulamıştır:

“Anlatmaya çalışıyorum ama benle çok iletişim kurmuyor... Çocuk tamamen iletişime kapalı olduğu için ben hiçbir şekilde ulaşamıyorum o çocuğa. Konu bu diyorum ama tam tersini yapıyor.” (Ö8)

Ö9, ders sürecinde iletişim eksikliğinin öğretim faaliyetlerini sekteye uğrattığını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bu çocuklarda eğitimde verdiğim materyalleri, zamanı ve bilgiyi geri dönüştürürken çok fazla iletişim noksanlığı yaşıyoruz. En büyük sıkıntı burada doğuyor.” (Ö9)

Ö3 ise iletişim güçlüğünü öğrencilerin farklı özel gereksinimlerinden ve öğretmenlerin

yeterli bilgi sahibi olmamasından kaynaklanan bir sorun olarak değerlendirmiştir:

“İletişim kurmakta zorlanıyorsun, iletişime bazen kapalı oluyorlar... Dolayısıyla yeterince bilgi sahibi olmadığımız için çocukların rahatsızlıklarıyla ilgili hangi öğrenciye nasıl yaklaşacağımızı çok fazla maalesef bilemiyorum.” (Ö3)

Ö9, öğrencilerin ruh durumunu anlamadaki güçlüğü dikkat çekerek tek yönlü bir iletişimin ortaya çıktığını belirtmiştir:

“İletişimde çok büyük zorluklar yaşıyorum... Öğrencinin ruh durumunu bazı otizm vakalarında anlayamıyorum. Tek taraflı bir iletişim oluyor.” (Ö9)

Ö12, öğrencilerin bazı durumlarda öğretim materyallerine dahi yaklaşmadığını belirterek dersin akışında yaşanan zorlukları şu şekilde aktarmıştır:

“Otizmlilerle yaşadığım bir deneyim var. Kâğıda dahi dokunamayan ya da etrafında dolandığımızda dahi tedirgin olan bir öğrencim vardı... Hiçbir şekilde yaklaşmadığım için dersin akışında büyük problemler yaşıyorduk.” (Ö12)

c - Bireysel ilgi ihtiyacı

Öğretmenlerin ifadelerine göre görme, işitme ve bedensel yetersizlikleri olan öğrencilerle ders sürecinde bireysel ilgilenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar, bu öğrencilerin öğrenme sürecinde birebir desteğe ihtiyaç duyduklarını, kazanımları gerçekleştirmede güçlük yaşandığını ve bu durumun dersin akışını zorlaştırdığını vurgulamaktadır.

Ö7, işitme engelli öğrencilerde daha yakın iletişim ihtiyacını şu şekilde dile getirmiştir:

“Evet, bu öğrencilerimizde ders kazanımlarını verme noktasında sıkıntı yaşıyoruz çünkü dikkati çok hızlı dağılabiliyor... İşitme engelli öğrencimiz cihaz kullandığı için bazen daha yakın temasta onunla konuşmamız gerekebiliyor.” (Ö7)

Ö11 ise görme engelli öğrencilerle ders işleme sürecinde bireysel destek ihtiyacını şu sözlerle açıklamıştır:

“Özellikle görme engelli olan öğrencilerde bireysel ilgilenmem gerekiyor. Elinden tutup, resim yapmam, somutlaştırmam, tarif etmem gerekiyor... Kalabalık sınıf mevcudu ve kısa ders süresi nedeniyle uygulamada zorlanıyorum.” (Ö11)

Benzer şekilde Ö7, görme engelli öğrenciler için özel tasarlanmış etkinlikler yaptıklarını belirtmiştir:

“Görme engelli öğrencimizde tabii ki diğer öğrencilerimizle çalıştığımız ölçüde çalışmalar yapamıyoruz. Onlara daha özel çalışmalar tasarlıyoruz. Daha geniş alanlar boyayabileceği, resim yapabileceği kısımlarda destek oluyoruz.” (Ö7)

Ö5, bedensel engelli öğrencilerle ilgili yaşanan güçlükleri şöyle ifade etmiştir:

“Hafif düzeyde olanlarda bir sıkıntı olmuyor da bedensel engelli olanlarda var.” (Ö5)

Ö4, bu sürecin uygulama aşamasında da zorluk yarattığını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Tabii ki o oldukça zorluk yaşıyor, ona ben anlatırken de ve uygulamasını yaptırırken de oldukça zorluk yaşadığımız doğru.” (Ö4)

Ö8, işitme engelli öğrencilerle ders işlerken özel destek verdiğini belirtmiştir:

“İşitme engelli öğrencimle olan dersimde özellikle tahtaya yazıyorum... ya da bireysel olarak yanına giderek özel olarak açıklamaya çalışıyorum. Otizmliler var. Onlarda da yine özel olarak yanına giderek açıklama yapıyorum.” (Ö8)

Ö17, işitme engelli öğrenciler için fazla zaman ayırmak zorunda kaldığını şu şekilde açıklamıştır:

“İşitme engelli öğrencilerle... Dudak okuduğu için anlatıyorum dersi anlamıyor, tekrar soruyor, çiziyorum, bazen yazıyorum, kağıdına ona fazla zaman ayırdığım oluyor. Bu sefer de diğer öğrencilere haksızlık oluyor.” (Ö17)

Ö15 ise işitme engelli öğrencilerin öğretiminde birbir desteğin önemini şu ifadelerle vurgulamıştır:

“İşitme engelliler konusunda birbir evet ilgilenmek zorunda kalıyorsunuz. Anlatıyorsunuz, durumu izah ediyorsunuz, gerektiğini yazılı olarak verebiliyorsunuz. Uygulama yaparken, örneklendirme ihtiyacı duyuyoruz.” (Ö15)

d - Bireysel destek ihtiyacı

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma/bütünleştirme öğrencileri ders sürecinde sürekli bireysel destek beklemekte ve bu durum öğretim sürecinde hem zaman yönetimini hem de sınıfın genel işleyişini zorlaştırmaktadır. Katılımcılar, öğrencilerin konuları kavrayabilmeleri için çoğunlukla tekrar anlatım, birebir yönlendirme ve ek motivasyon desteği gerektiğini vurgulamaktadır.

Ö6, öğrencilerin akran desteğinden de faydalanması gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Arkadaşlarının da destek vermesini istiyorum. Çünkü yetenek olduğu için farklı kişilerin yanına oturtuyorum. Yanındaki kişilerle iletişim kursun diye veya onları ne yaptığını görsün diye.” (Ö6)

Ö2, öğrencilerin her aşamada yoğun ilgi ve destek talep ettiklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Destek bekliyorlar, çok soru soruyorlar. Her aşamada ilgi istiyorlar. Bu nedenle kazanımlarda zorluk çekebiliyoruz.” (Ö2)

Benzer şekilde Ö7, dersin işleyişinde ek planlamalar yapmak zorunda kaldığını belirtmiştir:

“Diğer öğrencim derse çok geç geliyor onun için ayrı planlama yapmam gerekiyor böyle bir durumda.” (Ö7)

Ö4, bireysel destek ihtiyacını karşılamak için konuyu basitleştirerek anlattığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“O öğrenciye, diğer öğrencileri bilgilendirdikten sonra... o öğrenciye özel olarak daha basite indirgemiş bir haliyle anlatıyorum, konuyu başlatıyorum. Bu şekilde ilerlemelerini destek vasıtasıyla, benim de desteğim vasıtasıyla ilerletiyoruz.” (Ö4)

Ö16 ise öğrencinin ihtiyaç duyduğu anda tekrar bilgi verdiğini belirtmiştir:

“Mesela özel olarak ona yaklaşıp konuyu tekrar etmem gerekebiliyor. Nasıl yapacağı hakkında birkaç cümleyle ona ayrı yeten bir bilgi vermem gerekebiliyor.” (Ö16)

Ö6, bireysel destek verirken öğrencinin kendi öğrenme dinamiklerine zaman tanıdığını ve gerektiğinde tekrar tekrar açıklama yaptığını şöyle dile getirmiştir:

“... Anlamadıysa ona bir zaman tanıyorum, algılaması için sınıf içerisinde gezmesini, diğer arkadaşlarının ne yaptığını bakmasını istiyorum. Sonra ne yaptığını tekrar gözlemliyorum. Eğer ilerleyememişse bireysel olarak yardımcı oluyorum.” (Ö6)

Ö12, bireysel destek ihtiyacının bazen sınıfın genel işleyişini olumsuz etkilediğini şu şekilde açıklamıştır:

“Çoğunlukla bireysel olarak destek isteyen, hatta kâğıdına dokunup ona resim çizmemi isteyen çok fazla öğrenci oluyordu... Bu da dersin akışında diğer arkadaşlarla olan ilişkisinde olumsuz sonuçlar doğurmuştu.” (Ö12)

Ö8 ise işitme engelli ve otizmlı öğrencilerle ders sürecinde özel destek sağladığını belirtmiştir:

“İşitme engelli öğrencimle olan dersimde özellikle tahtaya yazıyorum... Otizmlı olan öğrenciler var. Onlarda da yine özel olarak yanına giderek açıklama yapıyorum.” (Ö8)

e - Kalabalık sınıf ve süre kısıtlılığı

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde karşılaşılan en önemli zorluklardan biri kalabalık sınıflar ve ders süresinin yetersizliğidir. Katılımcılar, sınıf mevcudunun yüksek olmasının hem bireysel ilgi göstermeyi hem de dersin planlanan şekilde yürütülmesini zorlaştırdığını vurgulamaktadır. Ayrıca görsel sanatlar dersinin haftalık ders saatinin az olması, BEP’ li öğrenciler için gereken ek desteğin verilmesini engellemektedir.

Ö14, kalabalık sınıflarda öğrencilerin tümüne ulaşmanın güçlüğüne şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, kalabalıkta yani diğer çocuklara bile ulaşmak çok güç.” (Ö14)

Ö10, ders süresinin yetersizliğini ve birebir ilgi gösterememeyi şu sözlerle dile getirmiştir:

“...Bir kere sınıf sayısı fazla oluyor, birebir ilgilenmekte sıkıntı yaşıyoruz... Bir saat görsel sanatlar dersi yetmiyor. Her öğrenciye yetişemiyorsun ki BEP’ li öğrenciyle daha fazla zaman geçirmen lazım. Ama yetişemiyorsun. Yetişemeyince de üstün körü bir eğitim ortaya

çıkıyor.” (Ö10)

Benzer şekilde Ö16, kalabalık sınıflarda bireysel ilginin mümkün olmadığını vurgulamıştır:
“Yani 40 kişilik bir sınıfta o çocukla yeterince bence ilgi gösteremediğimizi düşünüyorum.”
(Ö16)

Ö7 ise kalabalık sınıf nedeniyle ders süresinin verimli kullanılmadığını belirtmiştir:
“Sınıf mevcudu kalabalık olduğu için diğer öğrencilerimle de ilgilenmem gerektiği için bu sefer tabii ki istediğim süreyi verimli kullanamamış oluyorum diğer çocuklar adına da.” (Ö7)

Ö11, engelli öğrencilerle birebir ilgilenmenin dersin genel akışını zorlaştırdığını şu sözlerle açıklamıştır:
“Özellikle görme engelli olan öğrencilerde bireysel ilgilenmem gerekiyor... Bu sırada diğer öğrencilerle ilgilenmek zor oluyor. Sınıftaki disiplini sağlayabilmek zor oluyor. Sınıfla ilgilensem bu sefer engelli olan öğrenciye odaklanmam zor olabiliyor.” (Ö11)

Ö5 ise ders süresinin yetersizliği nedeniyle her öğrenciye yetişmekte güçlük yaşadığını belirtmiştir:
“İşte bire bir uygun baş başa kalsak bir sıkıntımız olmuyor ama yetiştiremeyebiliyorum bazen.” (Ö5)

f - Öğrenmede bireysel farklılıklar

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde karşılaşılan önemli zorluklardan biri, öğrenciler arasındaki bireysel öğrenme farklılıklarıdır. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrencilerle aynı düzeyde ilerleyemediklerini, öğrenme hızlarının farklı olduğunu ve bu nedenle öğretim sürecinde ek zorluklar yaşandığını vurgulamaktadır.

Ö18, öğrencilerin hareketli olma halleri ve kavrama düzeylerindeki farklılıkların ders sürecini zorlaştırdığını şu sözlerle dile getirmiştir:
“Diğer öğrencilere göre daha hareketli olabiliyorlar. Ya da onların anladığı düzeyde anlamamış olabiliyorlar. Bu konuda da zorluk yaşıyorum.” (Ö18)

Ö10, kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme seviyelerinin farklı olmasının öğretim sürecinde tekrarlar gerektirdiğini ve bunun zaman yönetimini zorlaştırdığını belirtmiştir:
“Çocuk normal öğrenciyle diğer öğrenci arasında, BEP’li öğrenci arasında fark oluyor. Aynı şeyi ona aynı düzeyde anlatamıyorsun. Tekrardan anlatman gerekiyor ama süre kısıtı var.”
(Ö10)

Ö18, öğretim sürecinde öğrencilerin anlama düzeyini ölçmede zorluk yaşadığını ve beklediği kazanımları elde edemediğini şu sözlerle ifade etmiştir:
“Öğrencinin beni ne kadar anladığı, ne kadar uygulamaya geçirdi. Ben doğru anlattığımı düşünürken aslında hafif düzeyde zihinsel engelli öğrenci beni tam olarak anlamadığını uygulama esnasında fark ediyorum.” (Ö18)

g - Motivasyon desteği

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımında en sık yaşanan sorunlardan biri motivasyon eksikliğidir. Katılımcılar, öğrencilerin çoğu zaman derse ilgisiz olduklarını, kısa süreli odaklanabildiklerini ve etkinlikleri yarıda bıraktıklarını belirtmiştir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin derse katılımını sağlamak için sık sık teşvik ve bireysel destek vermek zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.

Ö6, motivasyonu artırmak için öğrencilerin akran desteğinden faydalanmasını sağladığını şu şekilde dile getirmiştir:
“Arkadaşlarının da destek vermesini istiyorum. Çünkü yetenek olduğu için farklı kişilerin yanına oturtuyorum. Yanındaki kişilerle iletişim kursun diye veya onları ne yaptığını görsün diye.” (Ö6)

Ö1, öğrencilerin kısa süreli odaklanabildiğini ve sürekli teşvike ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir:
Belki birebir onunla oturup bir şeyler yapma çabasına giriyoruz, onu teşvik etmeye çalışıyorum... Dikkati dağılıyor, yapmak istemiyor ama teşvik ettiğiniz zaman bak, ay ne güzel çizdin, bak buraya ne kadar güzel bir rengi boyadın gibi... O zaman 5-10 dakika en fazla çalışma yapabiliyor. (Ö1)

Ö1 aynı zamanda öğrencilerin zaman zaman derse katılmayı reddettiğini şu ifadelerle

açıklamıştır:

“Bu konuda onları teşvik etme, derse katılmasına teşvik etme noktasında sıkıntı yaşıyorum. Diretebiliyorlar yapmayacağım, işte çizmeyeceğim, boyamayacağım gibi. Bu konuda sıkıntı yaşıyorum.” (Ö1)

Ö7, öğrencilerin dikkat dağınıklığı ve malzeme eksikliği nedeniyle motivasyonlarını sürdüremediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kazanımı anlayamadığı için tam odaklanamadığı için de çalışmayı sürdüremiyor ya da malzeme eksikliği oluyor... Yine belli bir kısımdan sonra sıkılıyor. Hızlı bir şekilde dikkat eksikliği ve motivasyon eksikliğinden dolayı o çalışmayı tamamlayamıyor.” (Ö7)

Ö3 ise öğrencilerin derse güdülenmesinin zayıf olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Evet, yaşıyorum. Çünkü o çocukları derse katmak zor oluyor. Çocukların çünkü yeterince bu konuda güdülenmesi yok.” (Ö3)

h - Malzeme yetersizliği

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde karşılaştığı önemli güçlüklerden biri malzeme yetersizliğidir. Katılımcılar, öğrencilerin ders için gerekli araç gereçleri getirmekte zorlandıklarını, bu nedenle dersin verimli işlenemediğini ve öğrencilerin motivasyonlarının düşebildiğini vurgulamaktadır.

Ö7, malzeme eksikliğinin öğrencilerin çalışmayı sürdürmesini zorlaştırdığını şu şekilde dile getirmiştir:

“Malzeme eksikliği oluyor. Ve bu sefer malzeme eksikliği olduğu için de dersle ben ona tabii ki malzeme temini sağlıyorum fakat yine belli bir kısımdan sonra sıkılıyor.” (Ö7)

Ö1, öğrencilerin malzeme getirmemeleri nedeniyle derse katılımında zorlandıklarını ve motivasyon kaybı yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Malzeme getirme konusunda sıkıntı yaşıyor olabiliyorlar. Bu konuda onları teşvik etme, derse katılmasına teşvik etme noktasında sıkıntı yaşıyorum. Diretebiliyorlar yapmayacağım, işte çizmeyeceğim, boyamayacağım gibi. Bu konuda sıkıntı yaşıyorum.” (Ö1)

Ö3 ise bazı öğrencilerin malzeme temini konusunda yaşadıkları zorluklara dikkat

çekmiştir:

“Çocuklar mesela bazıları işte malzeme temini konusunda hani zorluk yaşıyor. Malzemesi olan çocukların derse güdülemek konusunda hani zorlukları var.” (Ö3)

ı - Motor beceri yetersizliği

Öğretmenlerin ifadelerine göre kaynaştırma öğrencilerinin önemli bir kısmı el-göz koordinasyonu ve ince motor becerilerinde yetersizlik yaşamaktadır. Bu durum, özellikle çizim, boyama ve kesme gibi görsel sanatlar dersine özgü etkinliklerde öğrencilerin zorlanmasına neden olmaktadır. Katılımcılar, bu yetersizliklerin öğrencilerin ders kazanımlarını olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır.

Ö14, öğrencilerin sınırlı alanlarda çalışmaktan sıkıldıklarını ve kontrolsüz çizimler yaptıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bence zayıf, sınırlı alan boyamaktan sıkılıyor, daha böyle kontrolsüz çizgiler atmaya meyilli oluyorlar genelde benim gözlemim.” (Ö14)

Ö2, psikomotor gelişim eksikliklerinin ders kazanımlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir:

“Psikomotor yönünden, beceri yönlerinden de çok gelişmemiş olduğundan dolayı olumsuz kazanımlarda olumsuzluk yaşayabiliyoruz.” (Ö2)

Ö2 aynı zamanda temel araç kullanımında da yetersizlikler yaşandığını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Çizme, kalem tutma, makas kullanma da yeterli beceri sağlanmamış olabiliyorlar.” (Ö2)

Ö12, farklı materyalleri tanıma ve kullanma konusunda yaşanan güçlükleri şu şekilde açıklamıştır:

“Özellikle farklı materyaller tanıma, başka pastel boyu olsun, sulu boyu hani materyal değiştirdikçe uyum sağlamada problemler yaşıyorlar. Bazı öğrencilerin makas dahi kullanamayacak kadar fiziksel engelleri oluyor. Bu anlamlarda büyük problemler yaşadım daha önceki yıllarda.” (Ö12)

4.4.2. Alt tema 2: Ders süresini verimli kullanma

a - Ders süresi yeterli

Araştırmaya katılan iki öğretmen ders süresinin yeterli olduğunu ve bu konuda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Katılımcılar, ders süresini dengeli kullandıklarını ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili ekstra bir zaman sıkıntısı yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Ö6, ders süresini verimli kullandığını ve bu konuda problem yaşamadığını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Yok öyle bir şey olmuyor onu dengeliyoruz zaten ben problem yaşamıyorum bu konuda.”
(Ö6)

Benzer şekilde Ö13 de ders süresi konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamadığını belirtmiştir:

“Yok, onda sorun yaşamıyorum.” (Ö13)

b - Ders süresi yetersiz

Öğretmenlerin ifadelerine göre görsel sanatlar derslerinde haftalık ders sayısının yetersizliği, özellikle kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Katılımcılar, haftalık ders süresinin hem hazırlık aşamalarını hem de öğrencilerin dikkat sürelerini göz önünde bulundurulduğunda yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu nedenle kazanımların gerçekleştirilmesi ve bireysel destek sağlanması noktasında öğretmenler sıkıntı yaşamaktadır.

Ö10, ders süresinin kısalığının doğrudan öğretim sürecini etkilediğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bir saat görsel sanatlar dersi yetmiyor. O yüzden tabii ki de sıkıntılar yaşıyorsun.” (Ö10)

Ö14, 40 dakikalık ders süresinin öğrencilerin dikkat süreleriyle birleştiğinde öğretimi zorlaştırdığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Ders süresinin kısalığı da bunu etkiliyor. Zaten 40 dakika içerisinde hazırlık süreciyle birlikte. Sonra da hani dağılıyor. Dikkat süreleri çok kısa.” (Ö14)

Ö2, sürenin normal öğrenciler için bile yetersiz olduğunu, özel gereksinimli öğrencilerde bu durumun daha da belirginleştiğini belirtmiştir:

“Evet zorlanıyoruz. Zaten normal sınıflarda... Bizim dersimizin süresi çok yeterli olmayabiliyor. Özel öğrencilerde daha çok belirgin olarak sıkıntı çekebiliyoruz.” (Ö2)

Ö1, kaynaştırma öğrencilerinin yavaş ilerlediklerini ve bu nedenle sürenin verimli kullanılmadığını şöyle açıklamıştır:

“Tabii ki ders süresini verimli kullanamıyorlar, daha yavaşlar.” (Ö1)

Ö12, ders süresinin büyük kısmının hazırlık ve uyum sürecine gittiğini ve bu nedenle öğrencilerle verimli geçirilen zamanın çok az olduğunu şu şekilde aktarmıştır:

“Haftada bir saat dersimiz ve bir ders saat 40 dakika içerisinde... Fiziksel engelli varsa zaten kağıdı açıp hazırlanması 15 dakika. Hiperaktivite ya da dikkat dağınıklığı varsa onu derse çekmem bir 10-15 dakika. Bunların hepsini yaptığımızda benim o çocukla bir ders saat içerisinde en fazla 10 dakika verimli geçirebiliyorum.” (Ö12)

Ö11 ise ders saatinin kademeler arasında farklılık gösterdiğini, lise düzeyinde iki saatlik derslerin kaynaştırma öğrencilerine daha fazla destek imkânı sağladığını belirtmiştir:

“Özellikle ortaokullarda... Bir saat ders süresi olduğu için yetiştirmek zaten yeterince zor. Engelli öğrencilerle ilgilenmek ekstra zor. Lisede iki saat olunca biraz daha ilgilenilme şansın oluyordu.” (Ö11)

c - Ders süresini verimli kullanamıyorum

Öğretmenlerin büyük bir kısmı ders süresini verimli kullanamadıklarını belirtmiştir. Katılımcılar, özellikle kaynaştırma öğrencilerinin bireysel ilgi ve desteğe ihtiyaç duymaları, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve öğrencilerin davranışsal zorluklarının derste zaman kaybına yol açtığını vurgulamaktadır. Bu nedenle hem kazanımların tam olarak sağlanamadığı hem de diğer öğrencilerle adaletli bir süreç yürütmenin zorlaştığı ifade edilmiştir.

Ö1, öğrencilerin derse katılım noktasındaki isteksizliklerinin sürenin verimli kullanılmasını engellediğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bu konuda onları teşvik etme, derse katılmasına teşvik etme noktasında sıkıntı yaşıyorum. Diretebiliyorlar yapmayacağım, işte çizmeyeceğim, boyamayacağım gibi.” (Ö1)

Ö18, engelli öğrencilerin davranışlarını kontrol etmenin zaman kaybına neden olduğunu belirtmiştir:

“Dersin süresini verimli kullanmakta da zorlanıyorum, engelli öğrencimin davranışlarını hem kontrol altında tutarken hem de diğer öğrencileri uyumlu bir şekilde derse adapte etmeye çalışırken belli bir süre kaybı yaşıyorum.” (Ö18)

Ö7, kalabalık sınıf nedeniyle tüm öğrencilere eşit süre ayıramadığını vurgulamıştır:

“Sınıf mevcudu kalabalık olduğu için diğer öğrencilerimle de ilgilenmem gerektiği için bu sefer tabii ki istediğim süreyi verimli kullanamamış oluyorum diğer çocuklar adına da.” (Ö7)

Ö9, öğrencilerin ruh durumlarını dikkate alarak konuları basitleştirmek zorunda kaldığını ve bunun da ders süresini uzattığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Öğrenciler... Ruh durumlarını kontrol etme problemi ortaya çıktığı için diğer öğrencilerle konu anlatırken tekrar bu öğrencilere bir parantez açıp daha onların anlayabileceği şekilde daha basitleştirerek anlatmak zorunda kalıyorum.” (Ö9)

Ö17, kaynaştırma öğrencilerine ayrılan ek sürenin diğer öğrenciler açısından adaletsizlik oluşturabildiğini belirtmiştir:

“Evet, tabii ki yani diğer öğrencilerle birazcık haksızlık olabiliyor.” (Ö17)

Ö3 ise bireysel ilgi gösterme zorunluluğunun ders süresini olumsuz etkilediğini şu şekilde açıklamıştır:

“Çünkü onlara özel ilgi göstermek gerekiyor, onlara özel ilgi gösterirken diğer çocuklarla ilgilenemiyorsun çünkü eşit değiller, eşit olmadıkları için süreyi verimli kullanamıyoruz.” (Ö3)

Ö5, birebir ilgilenmenin sınıfın genel kontrolünü zorlaştırdığını dile getirmiştir:

“Kazanımı uygulama konusunda şöyle bir sıkıntımız var... Ders süresini verimli kullanma bunu yapamıyorum. Çünkü öğrenciyle ilgilendiğim zaman arkada sınıf kaynıyor.” (Ö5)

Ö4, öğrencilerin kazanımları tamamlaması için bazen uygulamalarda esneklik tanıdığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencinin... Anlayabildiği bir tane uygulamayı tamamen tamamlaması ve gerekirse de yetiştiremeyeceği halinde diğer öğrencilerin geçtiği uygulamayı es geçerek tamamlatmaya

çalışıyorum.” (Ö4)

Ö16, kaynaştırma öğrencilerine ayrılan ek ilginin sürenin verimli kullanılmasını zorlaştırdığını belirtmiştir:

“Yani biraz evet, onlara ayrı yeten biraz daha ilgi göstermem gerektiği için olabiliyor evet.” (Ö16)

Ö11 ise özellikle ortaokullarda ders süresinin yetersizliğine dikkat çekmiştir:

“Ortaokullarda bir saat ders süresi olduğu için yetiştirmek zaten yeterince zor. Engelli öğrencilerle ilgilenmek ekstra zor. Lisede iki saat olunca biraz daha ilgilenilme şansın oluyordu.” (Ö11)

4.4.3. Alt tema 3: Sınıf arkadaşları ile uyum

a - Sınırlı arkadaşlık ilişkileri

Öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencilerinin genellikle dar bir arkadaş çevresine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler yalnızca bir veya iki yakın arkadaş edinmekte ve bu durum sosyal açıdan sınırlı bağ kurduklarını göstermektedir. Ö11'in ifadesi bu durumu destekler niteliktedir:

“Evet. Genelde bir tane arkadaşları ve yakın arkadaşları oluyor. Dışlayanlar da olabiliyor...” (Ö11)

Benzer şekilde Ö8, işitme engelli öğrencilerin sosyal çevrelerinin kısıtlı olduğunu vurgulamıştır:

“Sürekli beraber vakit geçiriyorlar... Tek başına kalıyor. Yalnızlaştırıyorlar yani bu çocukları.” (Ö8)

Ö5'in görüşü ise engel düzeyinin ilişkiler üzerindeki etkisini göstermektedir. Hafif düzeyde engeli olanların arkadaşlık kurmakta daha az zorlandıkları, ancak diğer öğrencilerin sınıf içinde kopukluk yaşadığı belirtilmiştir.

“Engelli olanların normal sınıf arkadaşlarıyla biraz kopuklar ama hafif düzeyde olanlarda bir sıkıntı yok.” (Ö5)

b - Sözel ve sosyal zorbalık

Öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma öğrencileri, akran zorbalığına maruz kalmakta ve çoğu zaman dışlanmaktadır.

“Bazı öğrencilerimize tabii ki akran zorbalığı vesaire gibi durumlara da maruz kaldıkları olabiliyor.” (Ö7)

Ö14, kaynaştırma sürecinin öğrencilerin sosyal uyumunu sağlayamadığını, aksine onları dışlanmış bir grup haline getirdiğini belirtmiştir:

“Biz kaynaştırmada yetersiz kalıyoruz... Bunlar dışlanmış grup, dezavantajlı grup aksine.” (Ö14)

Zihinsel engelli ve otistik öğrencilerde zorbalık ve çatışmaların daha yoğun görüldüğüne dair Ö17'nin vurgusu dikkat çekicidir:

“En çok zihinsel engelli ve otistik öğrencilerde sıkıntı yaşadım... Tartışma gibi şeyler yaşadığım oldu.” (Ö17)

Ö1, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf ortamında genellikle zorbalığa uğradığını ifade ederek bu sorunun yaygınlığını ortaya koymuştur.

“Genellikle öğrenciler maalesef sınıf içerisinde bir zorbalığa uğruyorlar...” (Ö1)

Motivasyonu düşüren, ders katılımını engelleyen alay ve küçümseyici davranışlar da sıkça görülmektedir. Ö14 bu noktada öğrencilerin özgüven kaybı yaşadığını aktarmıştır:

“Karışık boyadıklarında arkadaşları dalga geçiyor... Motivasyon olarak düşüyor.” (Ö14)

Benzer şekilde Ö4, bu tür tutumların öğrencilerin yalnızlaşmasına neden olduğunu belirtmiştir:

“Kesinlikle çok zorluk yaşıyor... Yalnızlaştırılıyorlar öğrenciler...” (Ö4)

Ö10'un belirttiği üzere sınıfın kimliği ve yapısı, öğrencilerin kabul edilmesinde ya da dışlanmasında önemli bir faktördür:

“Bazı sınıflarda o çocuğu istemeyebilirler, dalga geçebiliyorlar...” (Ö10)

Saldırgan davranış eğilimleri sergileyen öğrencilerin daha çok dışlandığı Ö12'nin görüşünde öne çıkmıştır:

“Saldırgan tavırlara meyilli oldukları için daha dışlanan öğrenciler...” (Ö12)

Ö18, ailelerin ve toplumun da olumsuz tutumlarıyla bu sürece katkıda bulunduğunu vurgulamıştır:

“Diğer öğrencilerin engelli öğrenciye olumsuz tutumları yüksek düzeyde... Dışlanma yaşıyor.” (Ö18)

Bazı durumlarda öğrenciler başta reddedilmekte, zamanla zorbalığa uğramaktadır. Ö6'nın ifadesi bu noktada anlamlıdır:

“İlk başta bir çocuğu kabul etmiyorlar. İşte akran zorbalığı oluyor.” (Ö6)

Ö16'nın örneğinde olduğu gibi gelişimsel farklılıklar da akran zorbalığını tetikleyebilmektedir:

“Çocuk yedinci sınıf olmasına rağmen... Sınıf biraz onunla dalga geçiyor.” (Ö16)

c - Öğretmen desteği ihtiyacı(sınıf içi uyum)

Öğretmen desteğinin, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmelerinde kritik rol oynadığı belirtilmiştir. Ö6'nın görüşü bu durumu açıkça göstermektedir:

“Ama bir öğretmen olarak onlara doğru telkinleri verdikten sonra... Olumlu ilerliyor.” (Ö6)

Benzer şekilde Ö10, öğrenciler arası etkileşimi teşvik etmeye çalıştığını ifade etmiştir:

“Ben öncülük etmeye çalışıyorum... Sınıfta ona uyan da oluyor, uymayan da oluyor.” (Ö10)

d - Sosyal ilişkilerde zorluk

Öğretmenlerin çoğu kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ilişkilerde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Ö17'nin görüşü, bu zorlukların özellikle otistik ve zihinsel engelli öğrencilerde daha belirgin olduğunu ortaya koymaktadır:

“En çok zihinsel engelli ve otistik öğrencilerde sıkıntı yaşadım... Tartışma gibi şeyler yaşadığım oldu.” (Ö17)

Sosyoekonomik farklılıkların da uyum sürecini zorlaştırdığı Ö2'nin sözlerinde dikkat çekmektedir:

“Diğer öğrencilerin farklı sosyoekonomik durumları olduğu için... Uyum zorluğu çekebiliyor.” (Ö2)

Ö3, kaynaştırma öğrencilerinin yüzeysel kabul görsele de gerçek anlamda kaynaşamadıklarını ifade etmiştir:

“Çocukların yeterince ilişki kuramadığını gözlemliyorum... Dışlanıyorlar.” (Ö3)

Ö11, sınırlı arkadaşlık bağlarını vurgulamış ve öğrencilerin genellikle yalnız bir arkadaşına sahip olduklarını belirtmiştir:

“Genelde bir tane arkadaşları ve yakın arkadaşları oluyor.” (Ö11)

Grup çalışmalarında yaşanan zorluklar Ö12'nin ifadesinde açıkça görülmektedir:

“Grup çalışmalarında uyumsuz olduklarını gözlemledim... Bireyselde daha iyi temas kurabiliyoruz.” (Ö12)

Ö8, kaynaştırma öğrencilerinde uyum problemlerinin genel bir durum olduğunu kısaca ifade etmiştir:

“Uyum problemi yaşıyor.” (Ö8)

Ö13, farklı engel gruplarının farklı düzeylerde uyum sorunları yaşadığını aktarmıştır:

“İşitme ve disleksi öğrencilerinde sorun yok ama otizmlilerde problem yaşıyoruz.” (Ö13)

Otizmliler öğrencilerin tekrarlayıcı davranışlarının arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilediğini Ö3 şu şekilde ifade etmiştir:

“Otizmliler çocuklar belli hareketleri sürekli tekrar ediyorlar... Arkadaşlık kuramıyorlar.” (Ö3)

4.4.4. Alt tema 4: Kurumsal işleyiş ve BEP süreci

a) Toplantı yapılmıyor

Bir öğretmen, görev yaptığı okullarda kaynaştırma öğrencileriyle ilgili herhangi bir toplantı yapılmadığını dile getirmiştir. Bu durum kurumsal işleyişte önemli bir eksikliğe işaret etmektedir.

Ö12: "*Ama toplantı konusunda henüz yani daha önceki Gazi Antep'te çalıştım, Hatay'da çalıştım, birçok yerde çalıştım, Konya'nın da bazı yerlerinde çalıştım. Daha önce hiç bir toplantıya katılmadım, yani daha toplantı yapıldığına şahit olmadım açıkçası.*"

b) BEP hazırlama ve toplantılara katılmakta zorlanmıyorum

Bazı öğretmenler BEP hazırlama ve toplantılara katılım konusunda önemli bir zorluk yaşamadıklarını dile getirmiştir. Bu görüşlerde, öğrenciyi tanıma, rehber öğretmenden destek alma ve basitleştirilmiş uygulamalar öne çıkmaktadır.

Ö4: "*Bu konuda çok büyük bir zorluk yaşadığımı düşünmüyorum açıkçası.*"

Ö4'ün görüşü, öğretmenin BEP sürecini olağan bir görev olarak gördüğünü ve bunu aşırı bir yük olarak algılamadığını ortaya koymaktadır.

Ö1: "*O konuda eee çok zorlanmıyorum.*"

Ö1, BEP hazırlamanın kendisi için zorlayıcı bir süreç olmadığını ifade ederek, sürecin yönetilebilir olduğunu vurgulamaktadır.

Ö11: "*Toplantılara olduğu sürece katılmaya çalışıyorum. Zorluk yaşamıyorum bu konuda.*"

Ö11'in ifadesi, düzenli toplantılar yapıldığında sürece aktif katılım gösterdiğini, yani asıl belirleyici faktörün toplantıların varlığı olduğunu göstermektedir.

Ö10: "*Toplantıya ben katılmakta zorluk yaşamıyorum ama toplantıyı oluşturmakta tabi ki de okul, rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni ya da branş öğretmeni hepsinin bir arada olması lazım. Bunda biraz tabi ki de okul bünyesinde her öğretmen de yaşıyordur yani sıkıntı yaşıyordur. BEP planı hazırlamak o kadar sıkıntılı değil öğrenciyi tanıdıktan sonra onun aşamasına, seviyesine göre çabukça kolay bir şekilde hazırlanıyor.*"

Ö10, bireysel olarak zorluk yaşamadığını belirtirken sürecin ancak öğretmenler arası işbirliğiyle daha verimli hale geleceğini vurgulamaktadır.

Ö16: *"Yani henüz BEP planı yapmam gereken bir öğrencim olmadığı için zorluk yaşamadım. Ama okulumuzda 3 tane rehber öğretmenimiz var yapmam gerektiği zaman onların yardımcı olacağını biliyorum yapabilirim yani."*

Ö16, henüz deneyim yaşamamış olsa da mevcut rehber öğretmen desteğinin güven verici olduğunu dile getirmektedir.

Ö8: *"Yani toplantılara katılıyorum ama BEP hazırlamadım çünkü hani çok aşırı da gerek olmuyor çünkü hani işitme engelliye ne yapıyorum yazıyorum anlıyor, yapıyor. Otizmliler biraz tamam o konuda bir sıkıntı yaşıyorum açıkçası hani BEP de yapmıyoruz."*

Ö8'in görüşü, bazı durumlarda BEP hazırlanmasının gerekli görülmediğini, bunun da öğretmenler arasında farklı uygulamalara yol açabileceğini göstermektedir.

Ö14: *"Yaşamıyorum. Zaten basitleştirilmiş bir şekilde yaptığımız için bu noktada sıkıntı yaşamıyorum"*

Ö14, BEP sürecini basitleştirilmiş uygulamalar üzerinden yürüttüğünü, bu nedenle zorluk yaşamadığını ifade etmektedir.

Ö6: *"Yaşamıyorum. Zorluk yaşamak için çocuğu tanımamak gerekiyor. Yani çocuğu tanışsanız, ne yapacağınızı az çok kestirebiliyorsunuz. O yüzden bireysel olarak yaklaşmak gerekiyor. Çocuğu tanırsanız, rehber öğretmenlerden, destek alırsanız, hassasiyetleri konusunda da bilginiz varsa problem yaşamazsınız. Ben genelde zaten kaynaştırma oldukları için bep hazırlamıyorum. Çok ağır öğrencilerim de yok. Problem de yaşamadım şimdiye kadar."*

Ö6, öğrenciyi tanımamanın ve rehber öğretmen desteğinin süreci kolaylaştırıcı etkisine dikkat çekmektedir. Bu görüş, deneyim ve bilgiye dayalı yaklaşımın önemini vurgulamaktadır.

c) BEP hazırlama ve toplantılara katılmakta zorlanıyorum

Bazı öğretmenler ise BEP hazırlama sürecinde ve toplantılara katılımında çeşitli zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu görüşlerde zaman yetersizliği, aile ve idare desteği eksikliği, öğrencilerin farklı engel türleri ve sürecin bürokratik boyutu öne çıkmaktadır.

Ö18: "Evet, bireysel eğitim planı hazırlamakta da zorluk yaşıyorum. Öğrenciyi daha yakından tanımam gerektiğini düşünüyorum. Aileyle bu konuda iletişim eksik olduğu için ya da idareden destek az olduğu için bu konuda da zorluk yaşıyorum. Toplantılara katılma konusu da benim için zorlaşıyor. Ders dışı durumlar olduğu için."

Ö18'in görüşü, aile ile iletişim eksikliğinin ve idari destek yetersizliğinin BEP hazırlama ve toplantılara katılma sürecini doğrudan zorlaştırdığını ortaya koymaktadır.

Ö12: "Evet, yaşıyorum. Zaten kendi adıma oturup bir BEP planı hazırlamadım, var olan BEP planlarının hani üzerinden ilerledim. Ekstra bir şey katmadan var olan planları geçirdik açıkçası."

Ö12, BEP hazırlama sürecinde özgün katkı sunmak yerine mevcut planları kullandığını, bu durum da sürecin yüzeysel yürütüldüğünü göstermektedir.

Ö9: "Evet, yaşıyoruz. Çünkü diğer öğrencilerin problemleri yani çoğunluğun problemlerini bazen bir kenara bırakıp bir ya da iki öğrencinin aslında çözülmesi belki de mümkün olmayan şeyler için zaman kaybettiğimiz oluyor."

Ö9'un ifadesi, BEP hazırlarken sınıftaki diğer öğrencilerin ihtiyaçlarının geri planda kalma durumunu vurgulamaktadır.

Ö3: "Tabii ki, evet çünkü yani farklı özel eğitim durumları var. Yani hastalıkları var. İşte otizm, down sendromu, bireysel öğrenme güçlüğü, zihinsel, bedensel bir sürü farklılık var. Dolayısıyla en temel sorun bence bunlarla ilgili şeyleri bilmiyoruz."

Ö3, öğretmenlerin farklı engel türlerine yönelik bilgi eksikliğinin süreci zorlaştıran en temel unsur olduğunu dile getirmektedir.

Ö5: "Toplantılara katılamıyorum."

Ö5'in kısa ifadesi, toplantılara katılımın öğretmen için erişilebilir olmadığını ve sürece aktif katılımın gerçekleşemediğini göstermektedir.

Ö13: "Yani yaşıyoruz tabii ki ama bununla ilgili rehberlik öğretmenimiz bize gerekli desteği sağlıyor. Bu şekilde de o eksikliği tamamlamış oluyoruz."

Ö13, yaşanan zorluklara rağmen rehberlik öğretmeninden alınan desteğin süreci kısmen kolaylaştırdığını vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hazırlama sürecinde öğrenciyi yeterince tanımada güçlük yaşadıkları, aileyle iletişim ve idare desteğinin yetersiz olmasının süreci daha da zorlaştırdığı görülmüştür. Ayrıca ders dışı zamanlarda toplantılara katılmanın ek bir yük olarak algılandığı ve bu durumun öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

4.5. Tema 4: Destek İhtiyacı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Kaynaştırma/bütünleştirme yolu ile eğitim alan öğrencilerin eğitim ve öğretiminde desteğe ihtiyaç duyup duymadıkları sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin ihtiyaç duydukları destekler beş alt tema altında incelenmiştir. Bu alt temalar; rehberlik desteği, idare desteği, malzeme desteği, bakanlık desteği ve veli desteği olarak belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve frekansları Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. 5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitiminde Öğretmenlerin Destek İhtiyaçları

Alt Tema	Kodlar	f
Rehberlik desteği	Rehber öğretmenin desteğinin yetersizliği	2
	Rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyaç	9
İdare desteği	İdare desteğine duyulan ihtiyaç	6
Malzeme desteği	Atölye ve uygun fiziki şartlar	2
	Öğrencilerin gereksinimlerine uygun araç gereç	2
Bakanlık desteği	Bakanlığın eğitim desteği	6
	RAM sürecinin kısaltılması	1
Veli desteği	Veli desteği (bilgilendirme ve evde destek)	7

4.5.1. Alt tema 1: Rehberlik desteği

a. Rehber öğretmenin desteğinin yetersizliği

Bazı öğretmenler, rehber öğretmenin kaynaştırma sürecinde yeterince aktif rol alamadığını, öğrenciyle ilgili desteğin daha çok teorik düzeyde kaldığını ifade etmiştir. Rehberlik servisinin yoğunluğu ve öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle bireysel takibin yeterince yapılamadığı belirtilmiştir.

“Rehberlik desteği istiyorum çünkü öğrenciye nasıl yaklaşmam gerektiğini bazen şaşırıp kalıyorum.” (Ö5)

“Rehberliğin bize bilgilendirmesi açısından desteğine ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö18)

Bu görüşler, öğretmenlerin özellikle öğrencinin davranışsal değişkenlik gösterdiği durumlarda profesyonel rehberliğe ihtiyaç duyduklarını, ancak bu desteğin uygulamada yeterince sağlanamadığını göstermektedir.

b. Rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyaç

Katılımcıların büyük çoğunluğu, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde rehberlik servisinin desteğine duyulan gereksinimi açıkça vurgulamıştır. Bu öğretmenler, rehberlik biriminin öğrenci, veli ve öğretmen arasında köprü görevi üstlenmesinin sürecin başarısı açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

“En büyük ihtiyacım veli desteği ve rehberlik servisi. Bu ikisi olmazsa süreç çok zor.”
(Ö16)

“En çok da Rehberlik Servisi’nin desteğine ihtiyaç duyuyoruz, çünkü öğrenciler davranış olarak stabil değil.” (Ö 2)

“İhtiyaç duyduğumda rehberlik ve velisiyle mutlaka görüşmeler yapıyorum.” (Ö13)

Bu ifadeler, öğretmenlerin rehberlik servisini yalnızca danışmanlık değil, aynı zamanda öğrencinin duygusal, sosyal ve akademik yönlerini bütüncül biçimde destekleyen bir yapı olarak gördüklerini göstermektedir.

4.5.2. Alt tema 2: İdare desteği

a. İdare Desteğine Duyulan İhtiyaç

Öğretmenlerin bir kısmı (n=6), kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde okul idaresinin desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Görüşlerde, idarenin genellikle süreçte yönlendirici ve kolaylaştırıcı rol üstlenmesine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Özellikle RAM’a yönlendirme, veli bilgilendirme toplantıları ve BEP süreçlerinde idarenin yeterince aktif olması ihtiyacı dile getirilmiştir.

“Bu konuda zaten ihtiyacımız olduğu zaman rehberlik ve idare birimi destek oluyor bizlere.” (Ö7)

“İdarenin o noktada bazen destek vermediği oluyor.” (Ö12)

“İdarenin, velilerle bu engelli öğrenciler konusunda toplantılar düzenlemesine ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö18)

“İdarenin desteği sınırlı oluyor.” (Ö10)

Bir öğretmen ise, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminin yalnızca öğretmenin çabasıyla yürütülemeyeceğini, idarenin, rehberlik servisinin ve velinin eşgüdüm içinde hareket etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

“Bu olay bir bütün, sadece öğretmenle halledilecek bir durum değil. Gerekirse idarenin, rehberliğin, velinin, hatta bakanlığın bir arada çalışması gerekiyor.” (Ö4)

4.5.3. Alt tema 3: Malzeme desteği

a. Atölye ve uygun fiziki şartlar

Öğretmenlerin ikisi, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde kullanılan fiziki ortamların ve atölye koşullarının yeterli olmadığını belirtmiştir. Katılımcılar, bu öğrencilerin öğrenme sürecinde mekânın ve düzenin önemli bir rol oynadığını, ancak mevcut okul koşullarının buna yanıt vermediğini ifade etmiştir.

“Evet, yani o öğrencilerin birazcık daha farklı araç gereçlere ve özellikle mekâna ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.” (Ö9)

“Özel eğitimde yeterli olan, ondan sonra eğitimciler, ondan sonra atölyeler ve o öğrencilerin kullanabileceği malzemeler sağlanabilmeli diye düşünüyorum.” (Ö3)

b. Öğrencilerin gereksinimlerine uygun araç, gereç

Katılımcılar, öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun araç gereçlerin eksikliğinden söz etmiştir. Farklı materyallerin kullanılmasının öğrencilerin derse katılımını ve başarı düzeyini artıracığını ancak bu materyallerin çoğu zaman temin edilmediğini ifade etmişlerdir.

“Evet, farklı materyaller de kullanabiliriz öğretim metodları yaparken.” (Ö7)

“Farklı materyallere bu arada ihtiyaç duyuyoruz. Kalem mesela, ince motor becerilerini kullanamadıkları için büyük kalemler, büyük fırçalar daha faydalı olur ama olmuyor, eksik.” (Ö 14)

4.5.4. Alt tema 4: Bakanlık desteği

a. Bakanlığın eğitim desteği

Öğretmenlerin bir çoğu (n=6), kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde en önemli eksiklerden birinin bakanlık düzeyinde verilen eğitim ve bilgilendirme faaliyetleri olduğunu vurgulamıştır. Katılımcılar, özellikle özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi alanında yeterli

donanıma sahip olabilmeleri için hizmet içi eğitim, seminer ve uygulamalı bilgilendirme toplantılarına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

“Bakanlık desteği bence bize kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi verilmeli, eğitim verilmeli diye düşünüyorum. Bu konuda çok eksik var.” (Ö17)

“Bakanlığın bu konuda, özel eğitimle ilgili seminerler, toplantılar düzenlemesini istiyoruz. Daha çok bilgiye ihtiyacımız olabiliyor.” (Ö2)

“Öğretmenlere, özel eğitim rahatsızlıklarının neler olduğu, bu çocuklara nasıl yaklaşılması gerektiğiyle ilgili bilgiler verilmeli. Çünkü bazen öğrencinin tepkisini anlamakta zorlanıyoruz.” (Ö3)

Bir öğretmen, farklı engel türlerine sahip öğrencilerle (örneğin görme veya işitme engelli) nasıl çalışmalarını gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bu nedenle derslerde etkili yöntemler geliştiremediklerini belirtmiştir.

“Görme engelli bir çocukla resim yapacağınız zaman nasıl yapacağımı bilmiyorum. Çünkü bu konuda hiç eğitim almadım.” (Ö12)

b. RAM sürecinin kısaltılması

Bir öğretmen (n=1), RAM (Rehberlik ve Araştırma Merkezi) sürecinin çok uzun sürdüğünü, bu durumun hem veliler hem de öğrenciler açısından olumsuz sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir. Uzun süren yönlendirme ve onay süreçlerinin velilerde isteksizlik oluşturduğunu, öğrencilerin gerekli desteği zamanında alamadıklarını belirtmiştir.

“RAM süreci çok uzun bir süreç. Bunun kısaltılmasını isterim. RAM’a öğrenci gönderme ve onay işlemleri velinin gözünde çok büyüyor, o yüzden göndermiyorlar. Bakanlıktan bu sürecin kısaltılmasını ve bize daha fazla destek verilmesini isterim.” (Ö10)

4.5.5. Alt tema 5: Veli desteği

a - Veli desteği (bilgilendirme ve evde destek)

Öğretmenlerin büyük bir bölümü (n=7), kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde veli desteğini önemli bir unsur olarak görmektedir. Katılımcılar, öğrenciyi daha yakından tanımak, bireysel özelliklerini anlamak ve öğretim sürecini buna göre uyarlamak için velilerle etkili iletişim kurulması gerektiğini vurgulamıştır. Özellikle öğrencinin evdeki davranışları, öğrenme alışkanlıkları ve gelişim özellikleri hakkında veliden alınan bilgilerin öğretmen için yol gösterici olduğu belirtilmiştir.

“Velinin desteğine kesinlikle ihtiyaç duyuyorum çünkü ben o çocuğu tanıyamıyorum. Veliyle görüştüğüm zaman öğrencinin ilgisini, engel düzeyini ve derse katılımını daha iyi anlayabiliyorum.” (Ö17)

“Velilere mutlaka öğretmenlerle iletişime girip çocuğun durumuyla ilgili fiziksel ve psikolojik durum hakkında bilgilendirme yapmaları gerektiğini düşünüyorum.” (Ö9)

“Bence en çok duyduğum destek veli desteği. Veli denk geldikçe çocuğu hakkında görüşmeye çalışıyorum.” (Ö8)

“Veliler de öğrencinin isteklerini bize iletebilirlerse biz de ders planlarımızı ona göre düzenleyebiliriz.” (Ö5)

“Velilerle çocuk hakkında, çocuğun kişisel gelişimi ve özellikleri hakkında bilgilendirilmesine ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö18)

Ö5’ ise, velilerin yalnızca bilgilendirme değil, aynı zamanda öğrencinin akademik gelişimini destekleme sürecinde de aktif rol oynaması gerektiğini vurgulamıştır. Özellikle derslerde yetiştirilemeyen kazanımların ev ortamında veli desteğiyle pekiştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

“Derste yetiştiremiyoruz bazı kazanımları. Yetiştiremediğim zaman istiyorum ki veli de destek olsun, evde devam etsin.” (Ö5)

4.6. Tema 5: Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygularken yaşadığınız zorlukların çözümüne yönelik paydaşlara önerileriniz neler?” sorusu sorulmuş ve bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin, kaynaştırma bütünleştirme eğitimi uygulamalarında karşılaşılan güçlüklerin çözümüne yönelik paydaşlara ilişkin önerileri incelenmiştir.

Elde edilen görüşler dört alt tema altında toplanmıştır. Bunlar; Bakanlığa yönelik öneriler, idareye yönelik öneriler, velilere yönelik öneriler ve öğretmenlere yönelik önerilerdir.

Her bir alt tema, öğretmenlerin çözüm odaklı ifadeleri doğrultusunda kodlanmış ve frekansları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6. Öğretmenlerin Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamalarına İlişkin Çözüm Önerileri

Alt Tema	Kodlar	f
Bakanlığa Yönelik Öneriler	Öğretmen eğitimleri artırılmalı (hizmet içi eğitim ve engel türü seminerleri)	9
	Destek eğitim yaygınlaştırılmalı	5
	Materyal desteği sağlanmalı	4
	Okullarda özel eğitim öğretmeni görevlendirilmeli	1
	Öğretim koşulları iyileştirilmeli (ders süresi ve sınıf mevcudu)	2
	Kurumlar arası iş birliği güçlendirilmeli (MEB-Sağlık Bakanlığı)	2
İdareye Yönelik Öneriler	Devamsızlık konusunda esnek olunmalı	1
	Özel gereksinimli öğrenciler için düzenli toplantılar yapılmalı	3
	Velilere yönelik seminerler düzenlenmeli	1
	Okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlenmeli	1
	Kaynaştırma öğrencilerine yönelik atölye oluşturulmalı	3
Velilere Yönelik Öneriler	Veliler çocuklarını kabullenmeli ve eğitim sürecine destek vermeliler	5
	Velilerin çocuklarının eğitimi konusunda farkındalık kazanmaları gerekmektedir.	3
	Veliler okul ile iletişim halinde olmalıdır	5
Öğretmenlere Yönelik Öneriler	Öğretmenler iş birliği içinde olmalı	5
	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve öğrencilerini daha iyi tanımaları gerekmektedir	2
	Rehberlik, veli ve öğretmen iş birliği güçlendirilmelidir	5

4.6.1. Alt tema 1: Bakanlığa yönelik öneriler

a) Öğretmen eğitimleri artırılmalı (hizmet içi eğitim ve engel türü seminerleri)

Öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları güçlüklerin temel nedenlerinden birinin bilgi ve donanım eksikliği olduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenle Bakanlığın öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimleri artırması, engel türlerine göre farklılaştırılmış seminerler düzenlemesi ve öğretmen yetiştirme süreçlerine özel eğitim içeriklerinin eklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Ö7: "Bakanlık kısmında da şöyle bir şey olabilir. Hizmet içi eğitim dönemlerimiz oluyor. Hizmet içi eğitim dönemlerinde engel türleri hakkında işte bunlarla alakalı bize belki bir hizmet içi seminer verilebilir."

Ö7, doğrudan uygulamaya yönelik bir talepte bulunarak hizmet içi eğitimlerin engel türlerine göre özelleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu öneri, öğretmenlerin pratikte karşılaştıkları durumlara daha hazırlıklı olmalarını sağlayacaktır.

Ö12: "Ama en temelde kendi içimizdeki çocuğa nasıl yaklaşmam gerektiği ile ilgili bir eğitim henüz almadım. Zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum. Yani sonuçta hepimiz bugün bu yıl karşılaşsak bile bir sonraki eğitim öğretim yılında, bireysel daha doğrusu BEP' li ya da eğitime ihtiyaç duyacak olan, birisi eğitime ihtiyaç duyacak olan çocuklarla karşılaşacağız ve bu eğitimi hepimizin alması gerektiğini inanıyorum."

Ö12, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere nasıl yaklaşacaklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmektedir. Bu durum, hizmet içi eğitimlerin zorunlu hale getirilmesi gereğini ortaya koymaktadır.

Ö17: "Bakanlık bence bu konuya biraz daha el atmalı. Öğretmenlere hizmet içi eğitim verebilir veya yüz yüze bir eğitim verilebilir bence."

Ö17, Bakanlığın bu konuda daha aktif rol alması gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle yüz yüze eğitim önerisi, uygulamalı ve etkileşimli öğrenmenin önemine dikkat çekmektedir.

Ö17: "Bakanlık desteği bence bize kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi verilmeli eğitim verilmeli diye düşünüyorum. Bu konuda bence çok eksik var."

Ö17'nin bu ikinci ifadesi, kaynaştırma eğitimi hakkında mevcut bilgi eksikliğine vurgu yapmaktadır.

Ö12: "Bakanlığın bu konuyla ilgili yani şu an mesela her yıl eğitim alıyoruz, seminer eğitimleri. Bu seminer eğitimleri içerisinde ben daha önce BEP' li öğrenciye nasıl yaklaşmam gerektiğine dair bir buton, bir eğitime rastlamadım ve almadım da."

Ö12, mevcut seminerlerin yüzeysel kaldığını ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik içeriklerin eğitim programlarında yer almadığını belirtmektedir. Bu durum, seminer içeriklerinin revize edilmesi gereğini göstermektedir.

Ö18: "Bir de bakanlık tarafından üniversite eğitiminde öğretmen adaylarına, stajları sırasında kaynaştırma öğrencilerinin yoğun olduğu sınıflarda staj yapmaları konusunda desteklenmeli diye düşünüyorum. Bizler çünkü hiç kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşmadan meslek hayatımıza başladık. Bunu yaşayarak öğrendik. Bundan sonra öğretmenlerimiz daha donanımlı bir şekilde, bu konuda daha donanımlı bir şekilde mesleklerine başarlarsa daha verimli olabileceklerini düşünüyorum."

Ö18, yalnızca hizmet içi eğitim değil, öğretmen yetiştirme sürecinde de kaynaştırma deneyimi kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu öneri, öğretmen eğitiminde uygulama temelli staj sisteminin önemine işaret etmektedir.

Ö14: *Evet var. Mesela üniversitede özel eğitimi ve kaynaştırma konuları genellikle öğretim yöntem ve teknikleri kısmında hatırlıyorum sanki yanlış hatırlıyor olabilirim. Kısa bir şekilde veriliyordu. Bunlar daha detaylı ve kapsamlı olarak üniversitede öğretilir. Ve teoride değil, anında dönüt alabileceğimiz şekilde sahada bunu deneyimlememiz lazım. Çünkü teoride kalan hiçbir şeyin pratikte anlamlı bir katkısı olmuyor.*

Ö14, üniversite düzeyindeki özel eğitim derslerinin yetersiz olduğunu ve teoriden çok pratik ağırlıklı bir modelin benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu görüş, öğretmen yetiştirme sürecinin sahaya dayalı hale getirilmesi gerektiğini vurgular.

b) Destek eğitim yaygınlaştırılmalı

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin bireysel farklılıklarının daha etkili bir biçimde desteklenebilmesi için destek eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu görüşler, mevcut sınıf ortamlarında tüm öğrencilere aynı anda ulaşmanın güçlüğü ve birebir çalışma fırsatlarının yetersizliğini ortaya koymaktadır. Özellikle görsel sanatlar gibi uygulama temelli derslerde, öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri için bireysel destek alanlarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Ö5: *"Acaba bu çocuklarla ayrı bir resim dersi mi yapılabilir diye düşünüyorum."*

Ö5, kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini desteklemek için haftalık ders saatinden farklı olarak ilave bir resim dersi yapılmasını, destek eğitim verilmesinin yararlı olacağını ifade etmektedir. Bu öneri, bireysel farklılıkların daha iyi gözlemlenebileceği, hedefe yönelik bir öğretim ortamı ihtiyacını yansıtmaktadır.

Ö1: *Kaynaştırma olsa da öğrenci ekstra bu öğrencilere yönelik farklı bir sınıf ve en azından haftada bir iki saati bu sınıflarda geçirmeli diye düşünüyorum öğrencileri. Çünkü sınıf içerisinde evet kaynaştırmalar, sosyal alanları orada gelişecek ancak sınıf içerisinde diğer öğrencilerle yaşadığı sorunlardan ötürü bu öğrencileri biraz daha farklı bir sınıf, farklı bir eğitim uygulanması konusunda öneri sunabilirim.*

Ö1, kaynaştırma öğrencilerinin hem akademik hem de sosyal açıdan desteklenebilmesi için haftalık ek ders saatleri oluşturulmasını önermektedir. Bu görüş, kaynaştırma uygulamalarında bireysel farklılıklara uygun zaman ve ortam düzenlemesinin önemini vurgulamaktadır.

Ö12: "...Özellikle resim destek eğitimi anlamında bize hani bir alan açılmasını istiyorum, bire bir çalışabileceğimiz çünkü diğer derslerle uyumun da aslında daha önce resim gibi, beden gibi, müzik gibi derslerle rahatlatılıp daha sonra bu dersler halinde daha başarılı olduğuna dair tezler araştırmalar da var, bildiğiniz gibi."

Ö12, destek eğitimin yalnızca akademik değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal rahatlama sağlayan bir araç olduğunu belirtmektedir. Özellikle resim dersinde birebir çalışmanın öğrencinin kendini ifade becerisini geliştireceğini savunmaktadır.

Ö9: "*Ve destek eğitimi de verilebilir bu öğrencilere ayrı yeten.*"

Ö9'un kısa ama net ifadesi, destek eğitiminin kaynaştırma uygulamalarının tamamlayıcı bir unsur olarak görülmesi gerektiğini göstermektedir. Bu öneri, sistematik bir destek eğitimi programının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Ö10: "*Ya da BEP' li öğrencileri şu an temel dersler ne yapıyor? BEP' li öğrencilerle ayrıca işlenebiliyor dersten sonra. Bizimle de işte müzik, resimdir, beden eğitimidir, görsel sanatlardır. Bunları da ayrı ayrı çocuklarla işleyeceğimiz bir zaman dilimi oluşturabilirler.*"

Ö10, destek eğitimin yalnızca temel derslerle sınırlı kalmaması gerektiğini ve sanat temelli derslerde de uygulanabileceğini önermektedir. Bu görüş, sanat derslerinin kapsayıcı eğitimde önemli bir destek alanı olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

c) Materyal desteği sağlanmalı

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde materyal eksikliğinin önemli bir engel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Özellikle görsel sanatlar gibi uygulama temelli derslerde, farklı engel türlerine sahip öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyecek çeşitli materyallere ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Bakanlığın hem ekonomik hem de pedagojik açıdan bu materyal desteğini sağlaması öğretmenler tarafından öncelikli bir gereksinim olarak ifade edilmiştir.

Ö12: "*Ama devletin bir pastel boya bile desteği yok ki resim defteri de desteği yok. Yani ben birçoğunu hani yıllık sene başında verilen işte eğitim ödeneklerinden alıp hani sınıfa stok yaparak kullandığım çok sınıf oldu daha önceki yıllarda.*"

Ö12, öğretmenlerin kişisel kaynaklarıyla materyal temin etmek zorunda kaldığını vurgulayarak devlet desteğinin eksikliğine dikkat çekmektedir. Bu ifade, materyal desteğinin kurumsal düzeyde ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Ö6: "*Farklı materyallere ihtiyacımız var. Çünkü her birine özel öğrenme teknikleri, görme, işitme veya başka işte bedensel ihtiyaçları olan çocuklar için her birine farklı materyaller geliştirmek gerekiyor. Bunun da bakanlığın kendi bünyesinde yapması gerekiyor.*"

Ö6, materyal ihtiyacını yalnızca miktar açısından değil, çeşitlilik ve işlevsellik bakımından da ele almıştır. Bu görüş, engel türlerine özgü materyal geliştirme sürecinde Bakanlığın aktif rol üstlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Ö4: "*Okul yönetiminin belki bu tarz öğrencilerin biraz daha dağınık ve daha dikkatsiz çalışmaları ya da işte çalışmaları ve işte farklı materyaller kullanamamaları gerekçesiyle gerekli materyallerin gerek okul yönetimi tarafından, gerek bakanlık tarafından temin edilmesi ve bu tarz öğrencilerin olduğu, ağırlıklı olduğu sınıflar özellikle atölyelerinin olması gerektiğine inanıyorum.*"

Ö4, materyal desteğini yalnızca araç-gereç düzeyinde değil, fiziksel alan düzenlemeleriyle birlikte değerlendirmektedir. Bu öneri, özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme ortamlarının atölye temelli hale getirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Genel olarak öğretmenler, materyal desteğinin yalnızca ders içi uygulamaları kolaylaştırmakla kalmayıp, kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarını da artıracadığını belirtmişlerdir.

d) Okullarda özel eğitim öğretmeni görevlendirilmeli

Kaynaştırma öğrencileriyle çalışan bir öğretmen, sınıf içi uygulamalarda yaşadığı güçlükleri azaltabilmek için özel eğitim alanında uzman öğretmen desteğine ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Bu gereksinim, öğretmenlerin yalnızca bireysel çabalarla değil,

uzman rehberliğiyle desteklenmiş bir sistem içerisinde çalışma ihtiyaı duyduklarını göstermektedir.

Ö11: "*Bakanlıktan da şöyle bir önerim olur. Özel eğitim ğretmenlerinin kaynaştırma ğrencilerinin bulunduğu bütün okullarda olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü onlar bizlere göre daha çok ayrıntılı bilgiye sahipler, daha çok gözetim altında tutup, daha çok bilgilendirme, yönlendirme yapabilirler. O yüzden bakanlığa tavsiyem, özel eğitim ğretmenlerinin atamasını bu okullara yapmalarıdır.*"

Ö11'in bu ifadesi, kaynaştırma uygulamalarının etkili biçimde yürütülebilmesi için öğretmenlerin alanda uzman kişilerden rehberlik desteği alma ihtiyaını açıkça ortaya koymaktadır. Öğretmenin nerisi, özel eğitim ğretmenlerinin yalnızca rehberlik rolü değil, aynı zamanda sınıf içi uygulamalarda koordinatörlük işlevi görmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

e) ğretim koşulları iyileştirilmeli (sınıf mevcudu ve ders süresi)

Öğretmenler, kaynaştırma ğrencilerinin eğitim sürecinde ders sürelerinin yetersizliği ve sınıf mevcutlarının fazlalığının ğretim verimliliğini düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Bu nedenle Bakanlıktan hem haftalık ders saatlerinin artırılması hem de sınıfların bölünerek ğretmen başına düşen ğrenci sayısının azaltılması yönünde düzenlemeler beklediklerini belirtmişlerdir.

Ö10: "*İkincisi de ders sayımızı arttırabilirler.*"

Ö10'un bu ifadesi, mevcut ders süresinin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldığını göstermektedir. Görsel sanatlar gibi uygulama temelli derslerde öğretmenlerin her bir öğrenciyle yeterince ilgilenecek zaman bulamaması, ders süresinin uzatılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Ö10: "*Bizim branşımıza ilgili sınıfları biraz blebilirler. Hani iki tane grselci olabilir, üç tane grselci olup sınıfları blebilirler. Çünkü bire bir ilgilenemiyoruz ocuklarla.*"

Ö10'un bu nerisi, kalabalık sınıf ortamlarının kaynaştırma öğrencileriyle bireysel ilgiyi engellediğini ve bu durumun ğretim kalitesini düşürdüğünü ifade etmektedir. Sınıfların

bölünmesi veya ek öğretmen ataması yapılması, eğitimin niteliğini artıracak önemli bir yapısal düzenleme olarak görülmektedir.

f) Kurumlar arası iş birliği güçlendirilmeli (MEB–Sağlık Bakanlığı)

Öğretmen 6, özel gereksinimli öğrencilerin gelişim süreçlerinin yalnızca akademik destekle sınırlı olmaması gerektiğini, aynı zamanda sağlık ve beslenme gibi alanlarda da disiplinler arası bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda, Millî Eğitim Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı arasında iş birliğinin güçlendirilmesi ve çocukların gelişimini destekleyecek ulusal bir beslenme politikasının uygulanması önerilmiştir.

Ö6: Ülkenin bir beslenme politikasının olması gerekiyor. Çünkü son araştırmalara göre çocuklarda otistik, disleksi veya diğer rahatsızlıkların hepsinin temelinde beslenme yatıyor. Eğer doğru beslenme programı uygularsanız bir süre sonunda vücuttaki zararlı maddelerin atılması ile birlikte vücut fonksiyonlar normal yerine geliyor. Ve çocuk normalleşmeye başlıyor. O yüzden bu konuda ciddi bir beslenme politikasının uygulanması gerekiyor.

Ö6'nın bu ifadesi, çocukların gelişiminde beslenmenin belirleyici rolüne dikkat çekmektedir. Öğretmen, otizm ve disleksi gibi gelişimsel farklılıkların yalnızca eğitimsel değil, biyolojik ve çevresel faktörlerle de ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı arasında yürütülecek ortak politikaların hem önleyici hem de destekleyici bir işlev görebileceğini vurgulamaktadır. Öğretmenin bu önerisi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sadece sınıf içi düzenlemelerle değil, öğrencinin fiziksel ve zihinsel iyiliğini destekleyecek bütüncül politikalarla sürdürülebileceğini göstermektedir.

4.6.2. Alt tema 2: İdareye yönelik öneriler

a. Devamsızlık konusunda esnek olunmalı

Öğretmen 9, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf ortamına düzenli katılımında çeşitli zorluklar yaşandığını ve bu nedenle okul yönetimlerinin devamsızlık konusunda daha esnek bir tutum sergilemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen 9:

“Bu konuda bu öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinin tabii ki sınıfta her ne kadar bazen çok ağır yük olsa da sınıfta diğer arkadaşlarıyla, yaşıtlarıyla birlikte ders almaları da önemli ama bu konuda bir devamsızlık hoşgörüsünün olmasının daha önemli olduğunu

düşünüyorum... O yüzden bu öğrencilerin hem uyum sağlayıp hem de birazcık daha yarı katılıp, yarı katılmamaları için devamsızlık konusunda daha toleranslı olması gerektiğini düşünüyorum.”

b. Özel gereksinimli öğrenciler için düzenli toplantılar yapılmalı

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde paydaşlar arası iletişimin güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamış ve okul yönetimlerinin bu doğrultuda düzenli toplantılar organize etmesini önermiştir. Bu toplantıların, öğrencilerin bireysel özelliklerinin daha iyi tanınmasına ve öğretim sürecinin planlı bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Ö9:“Her öğrenci için bir BEP toplantısı yapıyoruz. Bu çok verimli oluyor. Farklı branşlarda arkadaşlar, bu BEP' li öğrencilerinin dersine giren arkadaşlar bir araya gelip o öğrencinin özellikleri hakkında konuşuyoruz. Bu bize çok öğrenci hakkında bilgilendirici ve daha eğitim içinde bize daha iyi olanaklar sunuyor.”

Bu ifade, disiplinler arası iş birliğinin kaynaştırma uygulamalarında ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmen, düzenli BEP toplantılarının hem öğretmenlerin farkındalığını artırdığını hem de öğrencilerin bireysel gereksinimlerine uygun stratejiler geliştirmeyi kolaylaştırdığını vurgulamaktadır.

Ö7:“Şöyle ki bizim ŞÖK toplantılarımız oluyor okul genelinde. Senenin başında, ortasında yaptığımız iki kere bununla alakalı çocuklarla ilgili konuşuyoruz ama tabii ki bununla ilgili belki bireysel olarak da bu kaynaştırma öğrencileriyle ilgili toplantı olabilir.”

Ö7, kaynaştırma öğrencilerine özgü özel oturumların düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Ö11:“Okul yönetimi çevre düzenlemesi yapabilir engelli öğrenciler hakkında... Veliyle daha çok iletişim halinde olunabilir, toplantılar ayarlanabilir, bu konuda böyle düşünüyorum.”

Öğretmen 11'e göre, toplantıların yalnızca öğretmenler arasında değil, veli katılımını da içeren çok paydaşlı yapıda gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Genel olarak bu alt temada öğretmenler, düzenli toplantıların öğrenciyi tanımayı, öğretmenler arası koordinasyonu ve veli iş birliğini güçlendireceğini vurgulamaktadır.

c. Velilere yönelik seminerler düzenlenmeli

Öğretmen 3: “*Velilere de bence bu konuda seminerler verilebilir. Çünkü bazı veliler çocukları kabul noktasında sıkıntı yaşıyorlar. Çocukların hani eğitimleri noktasında belli yorgunlukları var. Dolayısıyla onlara da bence zaman zaman rehberlik servisi rehberlik edebilir. Okulda hani bu tür öğrencilerin velileriyle rehber öğretmenleri zaman zaman görüşüp yaşadıkları zorlukları ve çözüm noktasında ne yapabilecekleriyle ilgili toplantılar düzenleyebilir.*”

Bu görüş, velilerin özel gereksinimli çocuklarıyla ilgili farkındalık ve kabul düzeyinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmen, rehberlik servislerinin düzenleyeceği seminer ve bireysel görüşmeler aracılığıyla velilerin hem psikolojik destek alabileceklerini hem de çocuklarının eğitim sürecine daha bilinçli katılım sağlayabileceklerini vurgulamaktadır.

d. Okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlenmeli

Bir öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi için okul içi ve okul dışı etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Ö3:“*Evet, yani atölyelerin hazırlanması, o öğrencilere yönelik etkinliklerin düzenlenmesi, yani sadece okul değil, okul dışında da hani o öğrencilerle ilgili etkinlikler oluşturulabilir.*”

Bu ifadeden hareketle öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin yalnızca akademik değil, sosyal yönden de desteklenmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

e. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik atölye oluşturulmalı

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme hızlarına uygun şekilde özel atölye alanlarının oluşturulmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Bu öneri, öğrencilerin hem akademik başarılarını desteklemeyi hem de pratik ve sanatsal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan uygulamalı öğrenme ortamlarının önemine işaret etmektedir.

Ö1:“*Bence her okulun bir atölyesi, bu öğrencilere ait bir atölyesi olmalı ve bu öğrencilere ait birebir uygulanacak dersler konulmalı.*”

Bu ifade, kaynaştırma öğrencilerinin bireysel öğrenme süreçlerine uygun, uygulamalı ve birebir öğretim fırsatlarının artırılması gerektiğini göstermektedir.

Ö11:“*Okul yönetimi çevre düzenlemesi yapabilir engelli öğrenciler hakkında, özellikle görme engelli öğrencilerle bir yol düzenlemesi yapabilirler veya bir atölye, atölyede bir köşeye ayarlanabilir.*”

Ö4:“*Okul yönetiminin belki bu tarz öğrencilerin biraz daha dağınık ve daha dikkatsiz çalışmaları ya da farklı materyaller kullanamamaları gerekçesiyle gerekli materyallerin gerek okul yönetimi tarafından, gerek bakanlık tarafından temin edilmesi ve bu tarz öğrencilerin olduğu sınıflarda özellikle atölyelerinin olması gerektiğine inanıyorum.*”

Bu ifadelerle göre, atölye oluşturulmasının sadece fiziksel alanla sınırlı kalmayıp, uygun materyal desteğiyle bütünlük bir öğrenme ortamı olarak planlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

4.6.3. Alt tema 3: Velilere yönelik öneriler

a. Veliler çocuklarını kabullenmeli ve eğitim sürecine destek vermeliler

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde en temel unsurun aile desteği olduğunu vurgulamıştır. Velilerin çocuklarını olduğu gibi kabul etmeleri ve bu kabullenışı aktif desteğe dönüştürmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Ö6:“*Veli dediğim gibi velinin öğrenciyi kabul etmesi ve desteklemesi gerekiyor. Kabul edilmeyen çocuk, aile tarafından zaten kabul edilmediği için toplumda da kendi yerini bulamıyor. Önce ailenin çok büyük destek vermesi gerekiyor. Çünkü biliyoruz ki down sendromlu çocuklar bile üniversite mezunu olabiliyor.*”

Bu ifade, ailenin çocuğunu kabullenmesinin onun toplumsal katılımı ve özgüveni açısından belirleyici olduğunu göstermektedir. Öğretmen, aile desteğinin bireyin potansiyelini açığa çıkarmadaki rolüne dikkat çekmektedir.

Ö14:“Bazen mesela çocukta farklılık gözlemliyoruz, bir şey var, otizm diyorsun acaba mı? Ama veli bunu kabullenmiyor, kendi çocuğunun gerçekliğini kabullenmiyor, tanısı konulmamış çocuklar var. Şimdi burada veli desteği de önemli, veli çocuğunu kabul etmeli, tanısı konulmalı.”

Bu görüş, velilerin çocuklarının tanılanma sürecine direnç göstermesinin eğitim sürecini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır.

Ö7:“*Bazı veliler, özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarımızın durumunu kabul etmediği için bize geri dönüt vermiyor ve biz bundan bilgi sahibi olamıyoruz.*”

Bu ifadeden, aile-okul iletişimi ile kabullenme arasındaki doğrudan ilişki açıkça görülmektedir. Veli çocuğunu kabul etmediğinde öğretmenle iş birliği de sınırlanmakta, bu durum eğitimin verimini azaltmaktadır.

Ö12:“*Kabul etmiyor. Çocuk sekizinci sınıfa kadar gelmiş, bariz bir öğrenme güçlüğü var ama kabul etmiyor... Velinin olayı kabul etmesi lazım. Ve ilgili birimlerde tanımlaması için çocuğunu göndermesi gerekiyor.*”

Öğretmen burada, tanılama ve destek süreçlerinin velinin inisiyatifine bağlı olarak aksayabildiğini belirtmektedir. Bu durum, öğrencinin erken müdahale ve destek eğitiminden mahrum kalmasına neden olmaktadır.

Ö6:“*Veliler çocuklarını kabul etmiyorlar. Yani kabul ederse destekçi, kabul etmezse görmezden gelip vazgeçilmiş çocuklar oluyorlar. Ama bu çocuklardan vazgeçme gibi bir lüksümüz yok.*”

Bu ifade, öğretmenlerin sahadaki en somut gözlemlerinden birini yansıtmaktadır: aile reddi, çocuğun eğitimden kopmasına ve duygusal yoksunluğa yol açmaktadır..

b. Velilerin çocuklarının eğitimi konusunda farkındalık kazanmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin ifadeleri, kaynaştırma uygulamalarının sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için velilerin çocuklarının bireysel özelliklerini ve eğitim ihtiyaçları hakkında farkındalık kazanmaları gerektiğini ortaya koymuştur.

Ö8:“*Bunda da veliye görev düşüyor. Hani çocuğunu çok iyi takip etmeli. Mesela çocuk 5-6 yaşında ilkokula geliyor. Hâlâ bilinmiyor. Bir sıkıntı. Öğretmeni fark ediyor. Hatta*

duyduğum hani 20 yaşında görme engeli olduğunu duyduğum kişiler var. Burada en başta velinin bilinçli olması, sonra öğretmen, idarenin bir bütün halinde devam etmesi gerekiyor.”

Bu ifade, erken farkındalık ve aile-öğretmen iş birliği konusundaki eksikliklere dikkat çekmektedir. Öğretmen, çocuğun özel gereksiniminin aile tarafından geç fark edilmesinin eğitim sürecinde ciddi gecikmelere neden olduğunu belirtmektedir.

Ö14:“*Genel olarak bir eksiklik var. Bu çocuklar görülmüyor. Sayıca az oldukları için gerekli ilgi gösterilmiyor. Veli de öyle oluversin diyor. Çocuğunun farkında değil, yapıversin diyor. Zaten pek bir şey yapamayacak diyor kimisi de.”*

Bu görüş, bazı velilerin kabullenme sonrasında dahi edilgen bir tutum sergileyerek çocuklarının potansiyelini desteklemede yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Öğretmen, veli ilgisizliğinin kaynaştırma öğrencilerinin gelişim fırsatlarını sınırladığını vurgulamaktadır.

Ö16:“*Veli çocuğunun farkında olup yani hani ne kadar engeli olduğunun farkında olup ona göre hareket etmesi gerekiyor.”*

Bu ifade, velinin çocuğunun gelişim düzeyini tanimasının, onun eğitimine uygun davranış ve beklentiler geliştirmesi açısından önemini göstermektedir.

c. Veliler okul ile iletişim halinde olmalıdır

Öğretmen görüşleri, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde veli-öğretmen iletişiminin düzenli ve iş birliği temelli yürütülmesinin kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Ö17:“*Bence veli öğrenci hakkında gelip okula mutlaka irtibatta olmalı, öğretmenle hangi ders olursa olsun bence irtibat kurmalı veli açısından.”*

Bu ifade, velilerin yalnızca belirli derslerle sınırlı kalmadan tüm öğretmenlerle iletişim kurmalarının önemine dikkat çekmektedir.

Ö4:“*Okulla sürekli iletişim halinde olması gerektiği, çocuğun hassasiyetleri ile alakalı öğretmenleri, idareyi, rehberliği bilgilendirmesi gerektiğini, sık sık okula gelip iletişimi koparmaması gerektiğini düşünüyorum.”*

Bu görüş, özellikle özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özellikleri hakkında öğretmenlerin veliden alacağı bilginin eğitim planlarını şekillendirmede belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen, bu iletişimin sürekliliğinin hem rehberlik hem de idari destek açısından önemine vurgu yapmaktadır.

Ö10:“*Veliden de tam destek isterim. Hem okuldaki diğer dersler açısından, hem de benim dersim açısından. Hem de çocuğun sadece akademik başarısı için, gelişimi için değil de, ahlaki gelişimi için, okula uyumu için de destek isterim yani.*”

Ö11:“*Veliler daha sık iletişime geçebilirler, daha sık sık gelebilirler, rehberlik öğretmeniyle görüşme sağlayabilirler, iletişim halinde daha sık bulunabilirler.*”

Bu ifadeler, velilerin yalnızca akademik değil, ahlaki ve sosyal gelişim boyutlarında da sürece dâhil olmaları gerektiğini göstermektedir.

Ö9:“*Velilere özellikle mutlaka öğretmenlerle daha önce gelip iletişime girip çocuğun durumuyla ilgili fiziksel ve psikolojik durumuyla ilgili mutlaka bilgilendirme yapmaları gerektiğini düşünüyorum. Bu çok önemli öğretmen açısından nasıl bir ortama, nasıl bir öğrenci olduğunu ve özellikle bir uzman konusunda da bilgilendirilmeli ya da raporları, ilaçları konusunda mutlaka ders öğretmenin bilgilendirilmesinin çok önemli olduğunu düşünüyorum.*”

Bu ifade, velilerin öğrencinin sağlık durumu, tanısı ve tedavi süreci hakkında öğretmeni bilgilendirmesinin gerekliliğini açık biçimde ortaya koymaktadır. Öğretmen, bu tür bilgilerin paylaşılmamasının ders içi davranış yönetimi ve akademik süreçte sorunlara neden olabileceğini belirtmektedir.

4.6.4. Alt tema 4: Öğretmenlere yönelik öneriler

a - Öğretmenler iş birliği içinde olmalı.

Öğretmenlerin ifadeleri, kaynaştırma sürecinin etkili yürütülebilmesi için farklı branş öğretmenlerinin ortak çalışmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu durum, iş birliği sayesinde öğrencilerin farklı yönlerinin fark edilmesi ve öğretim süreçlerinin bütüncül biçimde desteklenebileceği düşüncesini öne çıkarmaktadır.

Ö2, “*Edebiyat öğretmenlerimizle özellikle bu konularda yararlanabiliriz.*” diyerek,

branşlar arası etkileşimin öğrencinin farklı becerilerini geliştirmede önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ö7 ise, “*Öğretmen arkadaşlarımızla bununla alakalı toplantı gerçekleştirip bu alanları konuşabiliriz.*” ifadesiyle, kurum içi koordinasyonun geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Benzer biçimde Ö5, öğretmenlerin birbirlerinin gözlemlerinden faydalanmasının öğrenciyi daha iyi tanımaya katkı sağlayacağını dile getirerek, “*Fikir alışverişi yapılabilir.*” demiştir.

Ö11, bu iş birliğinin yalnızca branş öğretmenleriyle sınırlı kalmaması gerektiğini, “*Rehberlik öğretmenleriyle daha çok iş birliği içinde olunabilir.*” sözleriyle belirtmiştir.

Son olarak Öğretmen 18, “*Engelli öğrenciler için ortak iş birliği içinde çalışmak.*” ifadesiyle bu sürecin paydaş temelli yürütülmesinin önemine değinmiştir.

b - Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve öğrencilerini daha iyi tanımaları gerekmektedir.

Öğretmenler, kaynaştırma sürecinin niteliğini artırmak için kendi mesleki donanımlarını güçlendirmeleri ve öğrencilerini yakından tanımaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Ö10, “*Bazı öğretmenlerin BEP’ li olup olmadığından haberi bile yok öğrencinin.*” diyerek, öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel özelliklerini tanıma konusunda daha dikkatli olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Diğer yandan Ö6, “*Formasyon almakla bu iş olmuyor, gerçekten öğretmen olmak isteyen kişilerle çalışılması gerekiyor.*” sözleriyle, öğretmenlik mesleğinin yalnızca akademik bir formasyonla değil, gönüllülük, empati ve özveri temelinde yürütülmesi gerektiğini vurgulamıştır.

c - Rehberlik, veli ve öğretmen iş birliği güçlendirilmelidir.

Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecinde başarıya ulaşabilmesi için rehberlik servisi, öğretmen, veli ve idare arasındaki koordinasyonun artırılması gerektiğini

vurgulamışlardır. Görüşler, bu sürecin yalnızca öğretmenin çabasıyla yürütülemeyeceğini; paydaşların ortak sorumluluk alması gerektiğini göstermektedir.

Ö13, “*Biz veli, öğretmen, öğrenci, rehberlik sürekli iş birliği içerisindeyiz, bu iş birliğiyle eksikliklerin giderilmesi sağlanmalı.*” sözleriyle bu dayanışmanın eğitim kalitesini doğrudan etkilediğini belirtmiştir.

Ö4 ise, “*Bu sadece öğretmenin halledebileceği bir durum değil, tüm kurumlar el birliğiyle çalışmalı.*” ifadesiyle bu iş birliğinin kurumsal bir zemine oturtulması gerektiğini dile getirmiştir.

Benzer biçimde Ö8, “*Veli, öğretmen, idare ve rehberlik bir bütün olarak çalışmalı.*” diyerek koordinasyonun önemine dikkat çekmiştir.

Ö6 ise bu süreci, “*Rehberlik, veli ve öğretmenin sacayağının sağlam olması gerekiyor.*” sözleriyle iş birliğinin önemini vurgulamıştır.

Ayrıca Ö9, sürecin yalnız okul içi değil, gerektiğinde dış paydaşlarla (uzmanlar, danışmanlar) iş birliği içinde yürütülmesi gerektiğini belirterek, “*Aile ve uzman birlikte öğretmeni bilgilendirmeli.*” ifadesiyle bütüncül bir destek sisteminin gerekliliğine işaret etmiştir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmış; ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Tartışma bölümünde, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular; alan yazında yer alan araştırmalar ve kuramsal yaklaşımlar ile karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar bakımından değerlendirilmiştir.

5.1.1 Kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ilişkin öğretmenlerin bilgi düzeylerinin tartışılması

Araştırmanın bu temasında, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, engel türleri, BEP hazırlama ve ölçme-değerlendirme konularındaki bilgi düzeyleri incelenmiştir. Bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun bu konularda kendilerini yetersiz veya kısmen yeterli olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bilgisinin tartışılması

Bulgulara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=12), kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Bu yetersizliğin nedeni olarak lisans eğitimi süresince verilen bilgilerin teorik düzeyde kalması, uygulama fırsatlarının sınırlı olması ve hizmet içi eğitimlerin yetersizliği gösterilmiştir. Benzer biçimde Deniz & Çoban (2019) ve Savaş Ceyhan & Alici (2023), öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin teorik bilgiye sahip olsalar da uygulamaya dönük strateji geliştirme konusunda eksiklik yaşadıklarını belirtmiştir.

Katılımcı ifadeleri, öğretmenlerin deneyim ve gözleme dayalı bilgiye sahip olduklarını, ancak bu bilginin sistematik olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarının özel eğitim yeterliklerini branş düzeyinde kazandırma konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir. Aslan & Gönülal (2023) da branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik mesleki yeterliklerinin düşük olduğunu, özellikle uygulama temelli eğitimlerin artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Engel türleri bilgisinin tartışılması

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=13), engel türleri hakkında yüzeysel bilgiye sahip olduklarını ve bu bilgiyi çoğunlukla deneyimleyerek öğrendiklerini belirtmiştir. Katılımcılar, özellikle öğrencilerle birebir etkileşim veya rehber öğretmen yönlendirmeleri yoluyla bilgi kazandıklarını ifade etmiştir. Bu bulgu, Erişkin vd. (2012)' nin çalışmasında da ortaya konmuş; öğretmenlerin engel türleri hakkında yeterli kavramsal bilgiye sahip olmadıkları, dolayısıyla öğrencilere yaklaşım biçimlerinde belirsizlik yaşadıkları vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin bu konudaki yetersizliklerini “rehberlik servisi bilgilendirmeleri” ile telafi etmeye çalışmaları, öğretmenlerin bu konudaki bilgi birikimlerinin kişisel çabalarıyla sınırlı olduğunu göstermektedir.

BEP hazırlama bilgisinin tartışılması

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yalnızca biri BEP hazırlama konusunda kendisini yeterli görmektedir. Diğer katılımcılar bu süreci çoğunlukla zorlayıcı bulmuş, hazır şablonlardan yararlandıklarını veya rehber öğretmenlerden destek aldıklarını belirtmiştir. Bu durum, BEP' in öğretmenler için çoğu zaman “biçimsel bir zorunluluk” olarak algılandığını göstermektedir. Bu bulgu, Söğüt & Deniz (2018)'in araştırmasındaki sonuçlarla benzerlik taşımaktadır; öğretmenlerin BEP hazırlama sürecine katılımı yüzeysel düzeyde kalmakta, planların öğrencinin bireysel özelliklerine göre hazırlanması ihmal edilmektedir.

Katılımcı ifadeleri, öğretmenlerin BEP hazırlama bilgi eksikliğini “rehberlik öğretmenlerinden destek alma” veya “internet kaynaklarına başvurma” yoluyla gidermeye çalıştıklarını göstermektedir.

Ölçme-değerlendirme bilgisinin tartışılması

Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusundaki yetersizlikleri, özellikle görsel sanatlar dersinin “nitel ve öznel” yapısından kaynaklanmaktadır. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken standart ölçütlerin yetersiz kaldığını, not verme süreçlerinde belirsizlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Dilmaç (2020)' in görsel sanatlarda bireysel farklara dayalı değerlendirmelerin yapıldığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sürecini öğrencilerin bireysel gelişim hızlarına göre yürütmeleri dikkat çekici bir bulgudur. Bu yaklaşım, öğretmenlerin sezgilerini kullanarak adil değerlendirme yapma çabasını göstermektedir. Ancak bu süreç, sistematik ölçütlerden yoksun olduğu için standartlaştırılmış bir değerlendirme anlayışına dönüşmemektedir.

5.1.2 Öğretim süreci ve yaşanan zorluklara ilişkin tartışma

Bu tema, görsel sanatlar dersinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi kapsamında eğitim alan öğrencilerin eğitim ve öğretiminde; dersin öğretimi ve uygulama, ders süresini verimli kullanma, öğrencilerin sosyal uyumu ve kurumsal işleyiş-BEP alt temalarında karşılaşılan güçlükleri ortaya koymaktadır. Aşağıda alt temalar doğrultusunda bulguların değerlendirmesi yapılmıştır.

Ders öğretimi ve uygulamaya ilişkin tartışma

Özellikle otizm spektrumlu öğrencilerde yönergeye uyumun düşük ve öğretmenlerle iletişimlerinin sınırlı olduğuna ilişkin bulgular, ders akışında duraksama ve sınıf yönetiminde güçlük doğurmaktadır.

Görme, işitme ve bedensel yetersizlikleri olan öğrencilerin düzenli olarak bire bir yönlendirme gereksinimi; öğretimi somutlaştırma, basitleştirme, sık tekrar ve akran desteği gibi uyarlamaları zorunlu kılmaktadır. Bu yoğun bireysel destek ihtiyacı, diğer öğrencilerle eş zamanlı ilerlemeyi zorlaştırmaktadır.

Bilgiç & Batu (2023) çalışmasında, kaynaştırma uygulamalarında öğretim sürecindeki uygulamaların öğrenciye uyarlanması gerektiği ve öğretmenlerin bu uyarlamaların önemine ilişkin algılarının, kaynaştırma eğitimi ile anlamlı biçimde örtüştüğü vurgulanmıştır. Görsel sanatlar dersinin uygulamalı bir ders olması nedeniyle zaman/mekân/araç- gereçler ve akranla yapılan uygulamalar bu noktada ayrı bir önem taşır.

Ders süresini verimli kullanmaya ilişkin tartışma

Bulguların büyük bölümü ders süresinin verimli kullanılmadığını; yalnızca az sayıda öğretmenin süreyi yeterli gördüğünü göstermektedir. Haftalık ders saatinin azlığı, kurulum–uygulama–toplama evreleri, öğretim zamanını daraltmaktadır. Uluslararası alan yazında, kapsayıcı eğitim literatürü, zaman ve öğrenme yöntem ve tekniklerinin kaynaştırma sınıflarında kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır (Collins, 2012). Bu bulgular, görsel sanatlar dersinde ders süresini verimli kullanmayı zorlaştıran etmenlerin (bireysel destek, materyal hazırlığı, sınıf yönetimi) eş zamanlı yaşanarak zaman yönetimi sorunsalının varlığını göstermektedir.

Görsel sanatlar dersinde yaşanan zaman yönetimi sorunu öğretmenlerin bireysel çabaları ile çözülememekte; ders süresi, ders sayısı, öğrenme ortamı ve sınıf mevcudu gibi yapısal düzenlemeler gerektirmektedir.

Sınıf arkadaşları ile uyuma ilişkin tartışma

Kaynaştırma öğrencilerinin kısıtlı arkadaş çevrelerinin yanı sıra sözel-sosyal zorbalık ve dışlanma deneyimleri derse katılımlarını ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Öte yandan öğretmen rehberliğinde empatiyi geliştiren etkinlikler ve işbirlikçi öğrenmeye dayanan öğrenme yöntemleri uygulandığında akran kabulünün arttığı örnekler de vardır. Alan yazın, kapsayıcı sınıf iklimi ve planlı akran etkileşiminin (akran öğrenmesi, sosyal etkinlikler, işbirlikli öğrenme) sosyal uyumu güçlendirdiğini, öğretmen–rehberlik işbirliğinin, akran zorbalığı ve dışlanmayı azaltmada anahtar rol oynadığını belirtmiştir (Evlat & Avcioğlu, 2022)(Carmona & Montanero, 2025).

Sosyal uyum, öğrencilerin bireysel özelliklerinin ötesinde sınıf iklimi ve öğretmen rehberliğiyle şekillenir; bununla birlikte planlı akran uygulamaları da dışlanma davranışlarını azaltabilir.

Kurumsal işleyiş ve bep sürecine ilişkin tartışma

Bulgular, okullar arasında Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlama süreçlerinde belirgin farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Bazı öğretmenler, BEP toplantılarını öğrenciyi tanıma, gözlem yapma ve rehberlik birimiyle iş birliği kurma açısından yararlı bulmakta; sürecin yönetilebilir olduğunu belirtmektedir. Ancak diğer öğretmenler, zaman yetersizliği, idare ve aile desteğinin sınırlılığı, farklı engel türlerine ilişkin bilgi eksikliği ve bürokratik işlemlerin fazlalığı nedeniyle süreci etkili biçimde yürütemediklerini ifade etmektedir.

Bazı okullarda BEP toplantılarının hiç yapılmadığı ya da yüzeysel olarak gerçekleştirildiği durumlar da dikkat çekmektedir. Bu bulgu, BEP sürecinin çoğu zaman kişisel çabaya dayalı bir şekilde yürütüldüğünü ve kurumsal standartların eksikliğini düşündürmektedir.

5.1.3. Destek ihtiyacının tartışılması

Bu tema, öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitim sürecinde ihtiyaç duydukları destek gereksinimlerini kapsamaktadır. Bulgular, öğretmenlerin en çok rehberlik hizmeti ve veli iş birliği konularında desteğe ihtiyaç duyduklarını; bunu sırasıyla idare, bakanlık ve uygun öğretim materyallerinin sağlanması gereksinimlerinin izlediği görülmektedir.

Destek ihtiyacının bu çok boyutlu yapısı, kaynaştırma eğitiminin yalnızca öğretmenin bireysel çabalarıyla sürdürülebilecek bir süreç olmadığını ortaya koymaktadır. Etkili bir kaynaştırma uygulaması, rehberlik servisi, okul yönetimi, aile ve Bakanlık arasında sürekli iletişim ve iş birliği gerektiren bir yapıdadır. Bu sonuç, kurumlar arası eş güdümün sağlanmadığı durumlarda öğretmenin destek yetersizliği yaşadığını ve sürecin verimliliğinin azaldığını düşündürmektedir.

Rehberlik desteğine ilişkin tartışma

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, kaynaştırma öğrencilerinin davranışsal ve duygusal sorunlarıyla baş etmede rehberlik desteğine yoğun biçimde ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Ancak rehber öğretmenlerin iş yükü ve öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle destek sürecinin çoğunlukla yetersiz düzeyde kaldığı görülmektedir. Bu durum, rehberlik hizmetlerinin bireysel takibi sınırlı düzeyde yapabildiğini göstermektedir.

Alan yazında da benzer biçimde, okul rehber öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve ilgili uzmanlar arasında köprü rolü üstlenmesinin kaynaştırma uygulamalarının başarısı için kritik olduğu vurgulanmaktadır (Atıcı, 2014). Millî Eğitim Bakanlığı (2018) rehberlik hizmetlerinin okul temelli ve sürekli olması gerektiğini belirtirken, Friend & Bursuck, (2014) iş birliği temelli destek sistemlerinin öğretmen yükünü azalttığını ifade etmektedir.

İdare desteğine ilişkin tartışma

Öğretmen görüşleri, okul idarelerinin kaynaştırma uygulamalarında çoğu zaman sınırlı bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, idarenin rehberlik servisiyle koordinasyon kurmada, veli bilgilendirme toplantılarını yürütmede ve RAM yönlendirmelerinde daha aktif olması gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgu, kapsayıcı okul yönetiminin önemine işaret etmektedir. Booth & Ainscow (2011) Okullarda idarenin kaynaştırma eğitiminde sürecin sürekliliğini belirlediğini, MEB (2018) ve okul yönetimlerinin kaynaştırma sürecinde öğretmenleri destekleyici planlamalar yapması gerektiğini vurgulamaktadır.

Malzeme desteğine ilişkin tartışma

Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde kullanılan araç-gereç ve atölye koşullarının yetersiz olduğunu, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun materyallerin eksikliğinin öğretim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Görsel sanatlar dersinin doğası

gereği materyal çeşitliliği, atölye düzeni ve fiziksel mekânın uygunluğu oldukça önemlidir. MEB (2018) ve UNESCO (2020), kapsayıcı eğitimin fiziksel ve materyal koşullarının erişilebilirliği artıracak şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Batu & Kırcaali-İftar (2010)da materyal çeşitliliğinin bireyselleştirilmiş öğretim uygulamalarının temel unsurlarından biri olduğunu belirtmiştir.

Fiziksel koşullar ve materyal desteği yetersiz kaldığında öğretmenlerin bireyselleştirilmiş öğretim uygulamaları sekteye uğramakta, öğrencinin öğrenme süreci sınırlanmaktadır.

Bakanlık desteğine ilişkin tartışma

Öğretmenler, kaynaştırma eğitimi konusunda Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu ve uygulamalı içeriklere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Ayrıca RAM süreçlerinin uzunluğu, öğretmen ve veliler açısından motivasyon kaybına yol açmaktadır. MEB (2018) raporlarında, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili sürekli mesleki gelişim programlarına katılımının artırılması gerektiği belirtilmiştir. Friend & Bursuck (2014) de hizmet içi eğitimlerin kaynaştırma uygulamalarının niteliğini doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. UNESCO (2020) ise politik düzeyde destek mekanizmalarının okul ve sınıf düzeyinde somut karşılık bulmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

Bakanlık desteğinin sürekliliği ve içerik çeşitliliği, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle çalışmadaki yeterliliğini doğrudan etkileyen kurumsal bir faktördür.

Veli desteğine ilişkin tartışma

Öğretmenlerin büyük bölümü, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminin sürdürülebilirliği için veli desteğini kritik bir unsur olarak görmektedir. Velilerle kurulan etkili iletişimin öğrencinin bireysel özelliklerinin tanınmasına katkı sağladığı, evde verilen desteğin öğrencinin akademik ve sosyal uyumunu artırdığı ifade edilmiştir. Alan yazında aile katılımının öğrenci başarısını artırdığı ve öğretmen üzerindeki yükü azalttığı vurgulanmaktadır (Batu & Kırcaali-İftar, 2010). MEB (2018) de aile-okul iş birliğini kaynaştırma uygulamalarının temel bileşeni olarak tanımlamaktadır.

5.1.4. Çözüm önerilerinin tartışılması

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri; bakanlık, okul yönetimi, veliler ve öğretmenler düzeyinde toplanmıştır. Görüşler, çoğunlukla hizmet içi eğitimlerin artırılması, engel türlerine göre özel eğitimlerin verilmesi,

destek eğitim uygulamasının görsel sanatlar alanında yaygınlaştırılması, materyal ve uzman desteğinin güçlendirilmesi, okul içi iş birliğinin artırılması ve aile katılımının daha düzenli hale getirilmesi yönündedir.

Bu sonuçlar, önceki araştırmalarda da vurgulanan çok yönlü destek ihtiyacını doğrulamaktadır. Öğretmenlerin önerileri, uygulamada karşılaşılan güçlüklerin çözümüne dair pratik ve deneyime dayalı fikirler sunarak, kaynaştırma eğitiminin daha etkili yürütülmesine katkı sağlayacak niteliktedir.

Bakanlığa yönelik önerilerin tartışılması

a) Öğretmen eğitimleri artırılmalı (hizmet içi eğitimler ve engel türü seminerleri)önerisine ilişkin tartışma

Öğretmen ifadeleri, güçlüklerin önemli bir kısmının bilgi ve uygulama eksikliğinden kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmenlerin büyük bölümü, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminin sürdürülebilirliği için veli desteğini kritik bir unsur olarak görmektedir Alan yazın, kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda öğretmen yeterliklerinin düzenli mesleki gelişimle artırılmasının doğrudan sınıf içi uygulama kalitesine yansıdığını göstermektedir (Friend & Bursuck, 2014; Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarının niteliğinin artırılmasına yönelik çalışmalarda, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca kuramsal bilgiyle sınırlı kalmaması; özel eğitim ve kaynaştırma içeriklerinin uygulama ağırlıklı, sahaya dayalı öğrenme ve kapsamlı öğretmenlik uygulaması/staj deneyimleriyle desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Batu & Kırcaali-İftar, 2010; Öksüz & Coşkun, 2012; Özdemir, 2025; Özyürek, 2008).

b) Destek eğitim yaygınlaştırılmalı önerisine ilişkin tartışma

Bulgular, bire bir ya da küçük grup temelli destek eğitimin özellikle görsel sanatlar gibi uygulamalı derslerde öğrencinin katılımını ve ilerlemesini güçlendirdiğini düşündürmektedir. Temel derslerde uygulanan destek eğitim saatlerinin sanat, müzik, beden eğitimi gibi alanlara da genişletilmesi, öğrencinin duygusal ve sosyal düzenleme fırsatlarını artırabilir.

Kapsayıcı eğitim anlayışına göre, her öğrencinin farklı öğrenme ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, derslerde bireysel destek zamanlarının planlı bir şekilde verilmesi ve öğrencilerin

derse farklı yollarla katılabilmelerini sağlayacak öğretim yöntemlerinin sistemli biçimde kullanılması önerilmektedir (Booth & Ainscow, 2011)

c) Materyal desteği sağlanmalı önerisine ilişkin tartışma

Öğretmenler, materyal çeşitliliğinin ve gerekli araç-gereçlerin eksikliğini önemli bir sorun olarak belirtmiştir. Özellikle farklı engel türlerine uygun kalın saplı fırça veya kalemler, kabartmalı yüzeyler ve dokunsal materyaller gibi araçların sağlanması önerilmektedir. MEB (2018) ve UNESCO (2020), kapsayıcı eğitimde fiziksel ve öğretimsel erişilebilirliğin temel koşul olduğunu vurgulamaktadır. Batu ve Kırcaali-İftar (2010) ise, öğretim materyallerinin öğrencilerin bireysel özellik ve ihtiyaçlarına göre uyarlanmasının, etkili ve bireyselleştirilmiş öğretimin merkezinde yer aldığını belirtmektedir. Başka bir deyişle, materyaller öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak biçimde düzenlendiğinde, öğrencinin derse katılımı ve başarısı belirgin biçimde artmaktadır.

d) Okullarda özel eğitim öğretmeni görevlendirilmeli önerisine ilişkin tartışma

Bulgular, sınıf içindeki zorlukların özel eğitim alanında uzman kişilerin rehberliğiyle daha etkili biçimde yönetilebildiğini göstermektedir. Bu nedenle her okulda en az bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesi önerilmektedir. Böyle bir uygulama, BEP sürecinin daha sistemli yürütülmesini, öğretmenlere sınıf içi uyarlamalar konusunda destek verilmesini ve velilerle iş birliği süreçlerinin güçlendirilmesini sağlayacaktır. Ayrıca bu yapı, öğrencinin eğitim sürecini yalnızca sınıf öğretmeniyle sınırlı tutmayıp; rehber öğretmen, özel eğitim öğretmeni, branş öğretmenleri ve veli gibi farklı paydaşların ortak çalışmasına dayanan çok-disiplinli ekip yaklaşımıyla da uyumludur. Bu yaklaşım sayesinde öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal gelişimi daha bütüncül biçimde desteklenmektedir (Friend & Bursuck, 2014; MEB, 2018).

e) Öğretim koşulları iyileştirilmeli (ders süresi ve sınıf mevcudu) önerisinin tartışılması

Öğretmenler, ders sayısının artırılması ve sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda ders süresi, bire bir yönlendirme, malzeme hazırlığı ve uygulama gibi nedenlerle yetersiz kalmaktadır. Sınıf mevcudunun azaltılması, öğretmenin her öğrenciyle daha yakından ilgilenmesine ve bireysel desteğin artmasına olanak tanır (Booth & Ainscow, 2011; MEB, 2018).

Bu nedenle, süre ve sınıf mevcudu gibi yapısal düzenlemeler yapılmadan öğretimin bireyselleştirilmesi hedefi tam olarak gerçekleştirilemez.

f) Kurumlar arası iş birliği güçlendirilmeli (MEB–Sağlık Bakanlığı) önerisinin tartışılması

Öğrencilerin öğrenme, davranış ve sağlık gelişimi birbirinden bağımsız süreçler değildir; bu alanlarda yaşanan güçlükler çoğu zaman birbirini etkiler. Bu nedenle, öğrencinin bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve sosyal hizmet birimleri arasında daha güçlü ve sistemli bir iş birliği kurulması gerekmektedir.

Bu iş birliği sayesinde öğrencilerin duygusal, davranışsal ya da sağlıkla ilgili sorunları erken dönemde fark edilip uygun yönlendirmeler yapılabilir. Rehberlik servislerinin ve okul idarelerinin sağlık kurumlarıyla düzenli iletişim içinde olması, erken müdahale, tanılama ve destek hizmetlerinin daha etkin yürütülmesini sağlar. Ayrıca ailelerin bu sürece dahil edilmesi, hem bilgilendirme hem de sürece aktif katılım açısından önemlidir.

UNESCO (2020), kapsayıcı eğitim politikalarının yalnızca eğitim kurumlarının çabasıyla değil, sağlık, sosyal hizmet ve yerel yönetimlerin ortak katkısıyla başarılı olabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, kurumlar arası koordinasyonun güçlendirilmesi kapsayıcı eğitimin temel dayanaklarından biri olarak görülmelidir.

İdareye yönelik önerilerin tartışılması

a) Devamsızlık konusunda esnek olunmalı

Bulgular, bazı öğrencilerin derslere düzenli katılmakta güçlük yaşadığını; bu nedenle devamsızlık politikalarının esnek ve bireyselleştirilmiş uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Esneklik, öğrencinin okul aidiyetini ve sürdürülebilir katılımını güçlendirebilir. MEB (2018) kaynaştırma eğitimi uygulamalarında bireysel durumların dikkate alınmasını önermektedir.

b) Özel gereksinimli öğrenciler için düzenli toplantılar yapılmalı önerisinin tartışılması

Öğretmenler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve izleme toplantılarının düzenli yapılmasının, bilgi paylaşımı ve ortak planlama açısından çok faydalı olduğunu belirtmiştir. Düzenli toplantılar, öğretmenlerin öğrenciyi daha iyi tanımasını, eğitim sürecini daha iyi planlamasını ve ortaya çıkan sorunlara hızlı çözümler üretmesini sağlar. Bu durum,

okul içinde ekip çalışmasına dayalı bir profesyonel öğrenme kültürünün oluşmasına katkı sunar (Friend & Bursuck, 2014; MEB, 2018).

c) Velilere yönelik seminerler düzenlenmeli önerisinin tartışılması

Öğretmenler, velilerin öğrencilerini daha iyi anlayabilmesi ve eğitim sürecine aktif olarak katılabilmesi için rehberlik birimleri tarafından düzenli seminerler ve danışmanlık çalışmaları yapılmasını önermektedir. Bu tür etkinlikler, ailelerin tanılama, kabullenme ve iş birliği süreçlerinde sürece aktif katılmalarını sağlar. Düzenli aile eğitimleri, okul–aile iletişimini geliştirir ve ortak sorumluluk bilincini artırarak eğitimin niteliğini yükseltir (Sucuoğlu & Kargın, 2006; MEB, 2018).

d) Okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlenmeli önerisinin tartışılması

Sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen atölye/etkinlikler, öğrencinin akran ilişkilerini ve motivasyonunu güçlendirir. Özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile beraber yapacağı gezi, gözlem, deney vb etkinlikler desteklenerek sosyal uyumun sağlanması gerekmektedir. Bu bağlamda kapsayıcı okul kültürü için planlı sosyal katılım fırsatları önerilmektedir (Booth & Ainscow, 2011).

e) Kaynaştırma öğrencilerine yönelik atölye oluşturulmalı

Kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme sürecini desteklemek için uygulamalı ve birebir çalışmaya uygun atölye ortamlarının oluşturulması önerilmektedir. Bu tür atölyeler, öğrencilerin materyallere kolayca ulaşmasını, dikkatini daha iyi toplamasını ve etkin katılım göstermesini sağlar. Aynı zamanda öğretmenlerin farklı öğretim yöntemleri uygulamasına imkân vererek bireyselleştirilmiş öğretimi destekler (Batu & Kırcaali-İftar, 2010; MEB, 2018).

Velilere yönelik önerilerin tartışılması

a- Veliler çocuklarını kabullenmeli ve eğitim sürecine destek vermeliler, önerisinin tartışılması

Araştırma bulguları, ailelerin çocuklarını olduğu gibi kabullenmesinin öğrencinin okulla bağını ve özgüvenini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Ailelerin tanılama sürecine aktif katılımı ve öğretmenlerle düzenli iletişim içinde olması, yapılan eğitim planlarının daha

doğru ve etkili biçimde uygulanmasını sağlar. Aile desteği, öğrencinin akademik başarısı kadar sosyal uyumu üzerinde de belirleyici bir etkidir (Hornby, 2011; MEB, 2018).

b- Velilerin çocuklarının eğitimi konusunda farkındalık kazanmaları gerekmektedir, önerisinin tartışılması

Velilerin çocuklarının eğitim ve öğretim ihtiyaçları konusunda bilinçlenmeleri, erken dönemde doğru yönlendirme yapılmasını ve gerekli destek hizmetlerinden zamanında yararlanılmasını kolaylaştırır. Ailelerin çocuklarının güçlü ve desteklenmesi gereken yönlerini fark etmesi, eğitim sürecinde daha gerçekçi beklentiler geliştirmelerine yardımcı olur. Sucuoğlu ve Kargın (2006), aile farkındalığının hem erken müdahale süreçlerini güçlendirdiğini hem de öğretmen–aile iş birliğini artırdığını vurgulamaktadır.

c - Veliler okul ile iletişim halinde olmalıdır, önerisinin tartışılması

Sürekli olarak gösteren aile–okul iletişimi; öğrencinin sağlık bilgileri, tanı/rapor ve güncel gereksinimlerinin öğretmenle paylaşılmasını sağlayarak ders içi düzenlemeleri kolaylaştırır. Bu süreç, rehberlik birimiyle eşgüdümlü yürütülmelidir (MEB, 2018).

Aile ile okul arasındaki düzenli iletişim, öğrencinin sağlık durumu, tanı raporları ve güncel ihtiyaçları hakkında öğretmenlerin zamanında bilgi edinmesini sağlar. Bu durum, ders içi düzenlemelerin ve bireysel destek planlarının daha doğru şekilde yapılmasına yardımcı olur. İletişim sürecinin rehberlik birimiyle iş birliği içinde ve düzenli biçimde yürütülmesi, öğrencinin eğitim sürecinin bütüncül olarak desteklenmesini sağlar (MEB, 2018).

Öğretmenlere yönelik önerilerin tartışılması

a - Öğretmenler iş birliği içinde olmalıdır

Branş öğretmenleri ile rehberlik biriminin ortak çalışması, öğrencinin farklı ihtiyaçlarına bütüncül çözümler üretilmesini sağlar. Düzenli iletişim ve ortak planlama, ders içi uyarlamaların tutarlılığını artırır ve öğrencinin öğrenme sürecine daha etkili destek sunulmasına yardımcı olur (Friend & Bursuck, 2014).

b- Öğretmenler mesleki gelişimlerini sürdürmeli ve öğrencilerini daha iyi tanımalıdır, önerisinin tartışılması

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve farklılaştırılmış öğretim süreçlerinin sağlıklı yürütülebilmesi için öğretmenlerin öğrencilerini yakından tanıması, performans düzeyini doğru belirlemesi ve veriye dayalı izleme becerilerini geliştirmesi gerekmektedir.

Öğretmen yeterliklerinin güçlenmesi, sınıf içi uygulamaların niteliğini ve karar alma süreçlerinin doğruluğunu doğrudan etkilemektedir (Kargın, 2004, ss. 8-13; MEB, 2018; Sucuoğlu & Kargın, 2006)

c- Rehberlik, veli ve öğretmen iş birliği güçlendirilmelidir, önerisinin tartışılması

Eğitimde başarı, yalnızca öğretmenin çabasıyla değil, rehberlik servisi ve velilerin aktif katılımıyla sağlanabilir. Bu çok paydaşlı iş birliği; bilgi paylaşımını, ortak hedeflerin belirlenmesini ve düzenli izleme kültürünün gelişmesini destekler. Bu iletişim ağı güçlü olmadığında, yapılan uygulamalar bireysel gayretlerle sınırlı kalır (Booth & Ainscow, 2011; MEB, 2018).

5.2. Sonuç

5.2.1. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ilişkin bilgi düzeyi sonuçları

Görsel sanatlar öğretmenleri, kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin genel ilkeleri hakkında farkındalığa sahiptir ancak bu bilgileri sınıf içi uygulamalara dönüştürmede güçlük yaşamaktadır.

Öğretmenler, özellikle engel türleri, BEP hazırlama ve ölçme-değerlendirme konularında kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğretim stratejileri geliştirmelerini zorlaştırmaktadır.

Öğretmenler BEP hazırlama sürecinde zorlandıklarını, hazır şablonlardan yararlandıklarını veya rehber öğretmenlerden destek aldıklarını belirtmiştir. Bu durum, BEP'in öğretmenler için çoğu zaman "biçimsel bir zorunluluk" olarak algılandığını göstermektedir. Bununla birlikte planların öğrencinin bireysel özelliklerine göre hazırlanması da ihmal edilmektedir.

Bazı öğretmenler, rehberlik servisinden aldıkları bilgilere dayanarak hareket ettiklerini ifade etmiş; ancak bu bilgilendirmenin yüzeysel kaldığını vurgulamışlardır. Bu bulgu, öğretmenlerin bilgiye erişim kaynaklarının sınırlı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler, lisans eğitimlerinde yer alan özel eğitim derslerinin yetersiz olduğunu ve içeriğin genellikle teorik düzeyde kaldığını belirtmişlerdir. Bu durum, uygulamaya dönük bilgi eksikliğinin ne kadar derin olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, görsel sanatlar öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik teorik farkındalıklarının bulunduğu, ancak uygulama yeterliklerinin sınırlı olduğu

belirlenmiştir. Bu bulgu, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimlerinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin uygulama temelli olarak yeniden yapılandırılması gereğini ortaya koymaktadır.

5.2.2. Ders öğretimi ve uygulama sürecine ilişkin sonuçlar (2. ve 3. Alt probleme ilişkin sonuçlar)

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerde, özellikle otizm spektrum bozukluğu bulunan öğrencilerin yönergeleri takip etmekte zorlandıkları ve öğretmenle iletişim kurmada güçlük yaşadıkları görülmüştür. Bu durum, ders akışında kesintilere ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorluk yaşamasına neden olmaktadır.

Görme, işitme ve bedensel yetersizlikleri olan öğrencilerin öğrenme sürecinde düzenli olarak birebir yönlendirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bu öğrenciler için öğretim sürecinin somutlaştırılması, yönergelerin basitleştirilmesi, sık tekrarların yapılması ve akran desteğinin sağlanması öğretimin etkililiğini artırmaktadır. Ancak bu yoğun bireysel destek ihtiyacı, diğer öğrencilerle eş zamanlı ilerlemeyi güçleştirmekte ve öğretmenin zaman yönetimini zorlaştırmaktadır.

Bulgular, görsel sanatlar dersinin uygulamalı ve değişken içerikli yapısının, zaman, mekân, araç-gereç ve akran etkileşimi açısından ek planlama gerektirdiğini göstermektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin derse katılım göstermekte zorlandıkları, grup çalışmalarında geri planda kaldıkları ve dikkat sürelerinin kısa olması nedeniyle etkinliklerin tamamlanamadığı belirlenmiştir. Bu durum, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ve akademik katılımlarının sınırlı olduğunu göstermektedir.

Birçok öğretmen, öğrencileri sürece dâhil edebilmek için görsel materyaller, bireyselleştirilmiş yönergeler ve gösterip yaptırma vb teknikleri kullandığını ifade etmiştir. Ancak öğretmenler, destek ve kaynak yetersizliği nedeniyle bu uygulamaların sürdürülebilir olmadığını vurgulamıştır.

Görsel sanatlar dersinde yaşanan zaman yönetimi sorunlarının yalnızca öğretmenlerin bireysel çabalarıyla çözülemeyeceği, ders süresi, haftalık ders saati sayısı, sınıf mevcudu ve öğrenme ortamı gibi unsurlarda yapısal düzenlemeler yapılması gerekmektedir.

Görsel sanatlar dersi doğası gereği bireysel ilgi ve gözlem gerektirmektedir. Ancak fiziksel koşulların, zaman sınırlılığının, kalabalık sınıf mevcutlarının ve materyal eksikliğinin

bu ihtiyacı karşılamadığı ve kaynaştırma uygulamalarının niteliğini olumsuz etkilediği görülmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşlarıyla sosyal ilişkilerinde zorluklar yaşadıkları, özellikle sözel ve sosyal zorbalık ile dışlanma durumlarının sık yaşandığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu durum öğrencilerin derse katılımını ve motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.

Empatiyi geliştiren etkinlikler ve işbirlikçi öğrenmeye dayalı yöntemlerin (örneğin akran öğrenmesi, ortak sanat etkinlikleri, grup çalışmaları) öğretmen rehberliğinde uygulanması, öğrenciler arasındaki akran kabulünü artırmakta ve sınıf içi ilişkileri güçlendirmektedir.

Öğretmen ve rehberlik servisi işbirliği, akran zorbalığı ve dışlanmanın önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Sosyal uyumun yalnızca kaynaştırma öğrencisinin bireysel özelliklerine göre değil, aynı zamanda sınıf iklimine ve öğretmen rehberliğine bağlı olarak geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okullar arasında BEP hazırlama ve yürütme süreçlerinde belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bazı öğretmenler süreci öğrenciyi tanıma, gözlem yapma ve rehberlik birimiyle iş birliği kurma açısından yararlı bulurken, diğerleri süreci zaman, destek ve bilgi eksikliği gibi nedenlerle etkili biçimde yürütememektedir.

Ders süresinin yetersiz olması, ailenin ve idarenin desteğinin sınırlı kalması, öğretmenlerin farklı engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bürokratik işlemlerin fazlalığı, BEP uygulamalarının etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesini zorlaştırmaktadır.

Bazı okullarda BEP toplantılarının hiç yapılmadığı veya yüzeysel biçimde gerçekleştirildiği gözlenmiştir. Bu durum, BEP sürecinin çoğu zaman kişisel çabaya dayalı biçimde yürütüldüğünü ve kurumsal bir standart eksikliğinin bulunduğunu göstermektedir.

Alan yazın, BEP uygulamalarının çok-disiplinli (rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, psikolojik danışman, veli, idareci, gerekirse RAM uzmanı vb.) ekip çalışmasıyla, düzenli toplantılar ve kanıta dayalı uyarlamalar eşliğinde yürütülmesi gerektiği

vurgulanmaktadır. Ancak mevcut uygulamalarda bu standartların tam olarak karşılanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla BEP süreçlerinin işbirliği temelli ve standartlaştırılmış biçimde yürütülmesi, kaynaştırma uygulamalarının başarısı için zorunludur.

5.2.3. Destek ihtiyacına ilişkin sonuçlar

Bulgular, öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde en çok rehberlik hizmeti ve veli iş birliği konularında desteğe ihtiyaç duyduklarını; bunu idari, bakanlık ve materyal desteği gereksinimlerinin izlediğini göstermektedir. Destek ihtiyacının bu çok boyutlu yapısı, kaynaştırma eğitiminin yalnızca öğretmenin bireysel çabalarıyla sürdürülebilecek bir süreç olmadığını ortaya koymaktadır.

Rehberlik desteği, öğretmenlerin öğrencilerin davranışsal ve duygusal güçlükleriyle baş etmesinde belirleyici bir unsurdur. Ancak rehber öğretmenlerin iş yükü ve öğrenci sayısının fazlalığı, sürecin bireysel takibini sınırlamaktadır.

İdare desteği, kaynaştırma uygulamalarının sürekliliği ve koordinasyonu açısından kritik bir faktördür. Okul idarelerinin rehberlik servisiyle iş birliği kurması, veli bilgilendirme ve RAM yönlendirme süreçlerinde aktif rol alması öğretmenleri desteklemektedir. Yönetim desteği, kapsayıcı okul ikliminin oluşmasını ve uygulamaların sürdürülebilirliğini kolaylaştırmaktadır.

Materyal ve fiziksel ortam desteği, bireyselleştirilmiş öğretim uygulamalarının kalitesini doğrudan etkilemektedir. Görsel sanatlar dersinin doğası gereği, atölye koşullarının ve materyal çeşitliliğinin yeterli olması gerekmektedir. Yetersiz materyal ve mekân koşulları, öğrencinin öğrenme sürecini sınırlandırmakta ve öğretmenin uygulamalarını güçleştirmektedir.

Bakanlık düzeyinde sağlanacak destek, kaynaştırma uygulamalarının niteliğini belirleyen kurumsal bir etkidir. Hizmet içi eğitimlerin uygulamaya dönük içeriklerle zenginleştirilmesi ve RAM süreçlerinin hızlandırılması, öğretmen yeterliliğini ve motivasyonunu artırmaktadır.

Veli desteği, öğrencinin akademik ve sosyal uyumunu güçlendiren temel bir etkidir. Velilerle kurulan etkili iletişim, öğrencinin bireysel özelliklerinin tanınmasına katkı sağlamakta; ev ortamında verilen destek, okul başarısını ve uyumu artırmaktadır. Aile-okul iş

birliğinin güçlendirilmesi, öğretmen üzerindeki yükü azaltmakta ve kaynaştırma sürecinin verimliliğini artırmaktadır.

5.2.4. Çözüm önerilerine ilişkin sonuçlar

Bulgular, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları güçlüklerin çözümüne ilişkin önerilerinin bakanlık, okul yönetimi, veli ve öğretmen düzeyinde toplandığını göstermektedir. Öneriler genel olarak; hizmet içi eğitimlerin artırılması, engel türlerine göre özel eğitimlerin verilmesi, destek eğitimlerin sanat dersi alanlarına da yaygınlaştırılması, materyal ve uzman desteğinin güçlendirilmesi, okul içi iş birliğinin artırılması ve aile katılımının düzenli hale getirilmesi yönündedir.

Bakanlığa yönelik öneriler, öğretmenlerin mesleki bilgi ve uygulama eksikliklerinin giderilmesine odaklanmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin artırılması, engel türlerine özgü seminerlerin düzenlenmesi ve öğretmen yetiştirme programlarında sahaya dayalı uygulamalara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca destek eğitim uygulamalarının sanat, müzik ve beden eğitimi gibi dersler için de yaygınlaştırılması, öğrencinin sosyal-duygusal gelişimine katkı sağlayacaktır.

Materyal ve özel eğitim desteği konularında, farklı engel türlerine uygun araç-gereçlerin sağlanması ve her okulda bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşım, BEP sürecinin daha sistematik yürütülmesine ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda uzman desteği almasına olanak tanımaktadır.

Öğretim koşullarına yönelik öneriler, ders süresi ve sınıf mevcudunun düzenlenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Zaman yetersizliği ve kalabalık sınıflar, bireyselleştirilmiş öğretimi zorlaştırmaktadır. Yapısal düzenlemeler olmadan kaynaştırma hedeflerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemeyeceği ifade edilmiştir.

Kurumlar arası iş birliği konusundaki öneriler, MEB, Sağlık Bakanlığı ve sosyal hizmet kurumları arasında koordinasyonun güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu tür iş birlikleri, öğrencilerin duygusal, davranışsal ve sağlıkla ilgili sorunlarının erken fark edilmesini ve uygun yönlendirmelerin yapılmasını kolaylaştıracaktır.

Okul yönetimine yönelik öneriler, idarenin kaynaştırma sürecine daha aktif katılımını önermektedir. Özellikle devamsızlık politikalarında esneklik sağlanması, özel gereksinimli

öğrenciler için düzenli toplantılar yapılması, veli seminerlerinin artırılması, okul içi ve dışı etkinliklerin planlanması ve atölye ortamlarının oluşturulması önerilmiştir.

Veliye yönelik öneriler, ailelerin çocuklarını kabullenmeleri, eğitim sürecine aktif katılmaları ve okul ile düzenli iletişim içinde olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Aile farkındalığının artması, erken müdahale ve doğru yönlendirme süreçlerini desteklemekte, öğrencinin okula bağlılığını güçlendirmektedir.

Öğretmenlere yönelik öneriler, branş öğretmenleri, rehberlik birimi ve veliler arasında güçlü bir iş birliği ağı kurulmasını, mesleki gelişimin sürdürülmesini ve öğrencilerin bireysel özelliklerinin daha iyi tanınmasını öne çıkarmaktadır. Bu çok paydaşlı iletişim, sınıf içi uyarlamaların tutarlılığını artırmakta ve sürecin kalıcılığını sağlamaktadır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Öneriler, araştırmanın sonuçlarına ve gelecekte bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara yönelik olarak sunulmuştur.

5.3.1. Araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler

Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi alanında öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmak için uygulamalı ve engel türüne özgü hizmet içi eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır

Okullara, kaynaştırma öğrencileriyle çalışan öğretmenlere rehberlik edecek özel eğitim uzmanları atanmalı veya ilçe düzeyinde dolaşan uzman destek ekipleri oluşturulmalıdır.

Rehberlik ve Araştırma Merkezlerindeki (RAM) tanılama ve yönlendirme süreçleri kısaltılmalı, öğrencilerin destek eğitimlerine erişimi hızlandırılmalıdır.

Bakanlık, uygulamalı bir ders olan görsel sanatlar dersinin niteliğini artırmak amacıyla, okullarda resim atölyelerinin oluşturulması ve malzeme–materyal desteğinin sistematik hale getirilmesi yönünde çalışmalar yürütmelidir. Bu destek, öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirebilecekleri donanımlı öğrenme ortamlarının oluşmasına katkı sağlayacak; öğretmenlerin ise kendi imkânlarıyla araç-gereç temin etme zorunluluğunu ortadan kaldıracaktır.

MEB, Sağlık Bakanlığı ile iş birliği içinde erken tanı, gelişim takibi ve okul temelli beslenme politikaları geliştirilmelidir. Böyle bir politika, öğrencilerin fiziksel gelişimlerini ve öğrenme süreçlerinin bütüncül biçimde desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

Okul yönetimleri, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yalnız kalmamaları amacıyla düzenli aralıklarla(BEP) değerlendirme toplantıları yapmalıdır.

Okullarda, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun destek eğitim odaları oluşturulmalıdır.

Okul rehberlik servisleriyle iş birliği içinde veli bilgilendirme seminerleri düzenlenmelidir.

Rehberlik servisi, veli ve öğretmen arasında güçlü bir iletişim ve iş birliği ağı oluşturulmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerini akademik, sosyal ve duygusal yönleriyle tanıyarak öğretim sürecini buna göre planlamalıdır.

Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde etkin sorumluluk almalı ve öğrencinin gelişimini düzenli olarak izlemelidir.

Öğretmenler, mesleki gelişimlerini sürekli kılmalı ve güncel kapsayıcı eğitim yaklaşımlarını takip etmelidir.

Velilerin, çocuklarının özel gereksinimlerini kabullenmeleri ve eğitim sürecine aktif katılmaları sağlanmalıdır.

Okulda öğrenilen davranış ve becerilerin kalıcılığını sağlamak için, veliler ev ortamında ortak kazanımları destekleyici etkinliklerle çocuklarının öğrenme sürecine katkı sağlamalıdır.

Veliler, öğretmenlerle açık iletişim kurmalı; çocuklarının öğrenme güçlüklerini gizlemek yerine, birlikte çözüm üretme yaklaşımı benimsemelidir.

5.3.2. Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik neriler

Bu araştırmanın kapsamı yalnızca görsel sanatlar öğretmenleriyle sınırlıdır. Gelecek araştırmalar farklı branş öğretmenlerini kapsayacak şekilde genişletilebilir.

Bu araştırma 18 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İlerleyen çalışmalarda, bulguların genellenebilirliğini artırmak amacıyla daha geniş ve çeşitli örneklemler üzerinde araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin ve velilerin görüşlerinin dâhil edildiği çok boyutlu nitel araştırmalar yapılabilir.

Nicel veya karma yöntemli çalışmalarla, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi bilgi dzeyleri ile uygulama yeterlikleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak test edilebilir.

Araştırmacı olarak aynı çalışmayı yeniden yapsaydım, rneklemi daha geniş tutar, yalnızca ğretmen görüşleriyle sınırlı kalmaz, veri toplama sürecine sınıf gözlemleri ve ğrenci ürünlerini de ekleyerek bulguların derinliğini artırırdım.

KAYNAKLAR

Akkurt, S., & Boratav, O. (2018). Neden Sanat Eğitimi? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 54-60.

Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000-M.S. 2013* (Gözden geçirilmiş ve resimlendirilmiş 24. Baskı: Şubat 2013). Pegem Akademi.

Alemdar, M. (2022). Eğitimde Modern Ve Postmodern Paradigmalar. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 13(47), 422-436. <https://doi.org/10.35826/ijoess.3087>

Aslan, M., & Gönülal, H. (2023). İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Yeterlikleri. *Educational Academic Research*, 51, 11-18. <https://doi.org/10.5152/AUJKKEF.2023.22007>

Aydın, R., & İşlek, M. (2021). A Comparative Examination of Relationship between Motivation Levels and Future Expectations of Preservice Mathematics and Science Teachers. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 119-136. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.1.119>

Aykut, A. (2006). Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 33-42.

Bakkaloğlu, H. (2007a). Sucuoğlu, B. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Etkili Kaynaştırma Uygulamaları. Ekinoks Yayınları: Ankara. *İlköğretim Online (elektronik)*, 6(2), 10-11. TRDizin.

Bakkaloğlu, H. (2007b). Sucuoğlu, B. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Etkili Kaynaştırma Uygulamaları. Ekinoks Yayınları: Ankara. *İlköğretim Online (elektronik)*, 6(2). <http://search/yayin/detay/77532>

Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma* (5. bs). Kök Yayıncılık.

Bıyıklı, L. (2019). Özel Eğitime Muhtaç Olma Nedenleri Ve Önleme Yolları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 9(1), 487-501. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000462

Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri Ve Çözüm Önerileri*. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Bilgiç, E., & Batu, E. S. (2023). The Effect of Instructional Adaptations Training within Inclusive Practices on Classroom Teachers' Opinions about the Importance of Instructional Adaptations. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(3), 401-418. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1116380>

Blecker, N. S., & Boakes, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: Are teachers able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435-447. <https://doi.org/10.1080/13603110802504937>

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (Revised edition). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Carmona, Á., & Montanero, M. (2025). Bullying and Social Exclusion of Students with Special Educational Needs in Primary Education Schools. *Social Sciences*, 14(7), 430. <https://doi.org/10.3390/socsci14070430>

Citil, M. (2018). *Türkiye'de Özel Eğitim: Tarihsel, Politik ve Yasal Gelişmeler*.

Collins, M. (2012). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. *Educational Psychology in Practice*, 28(4), 445-445. <https://doi.org/10.1080/02667363.2012.728810>

Cunbur, M. (1987). Atatürk ve Millî Birlik. *Erdem*, 7, 1-10. <https://doi.org/10.32704/erdem.1987.7.001>

Çağlar, S. (2012). *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61(2), 541-598. https://doi.org/10.1501/Hukfak_0000001666

Çarkit, C. (2020). Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Eğitimine Yönelik Uygulamalar. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(48), 667-686. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.580454>

Çayır, K., & Ayan, M. (Ed.). (2012). *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar* (1. baskı). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Çelikkaya, H. (1991). Eğitimin Anlamları ve Farklı Açılardan Görünüşü. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 73-85.

Dağlı, A., & Kıran, H. (2012). *Etkili sınıf yönetimi* (7.baskı). Anı Yayıncılık.

Dede, Ş. (2002). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 091-094. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000035

Deniz, E., & Çoban, A. (2019). Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761. <https://doi.org/10.17755/esosder.448379>

Deveci Danış, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Görsel Sanatlar Eğitimi Estetik Beğenin Geliştirilmesinde Materyal Kullanımının Yeri, Önemi Ve Uygulanması*. Selçuk Üniversitesi.

Dilmaç, S. (2020). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Araçlarını Kullanabilme Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(44), 138-149. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.657396>

Doğan, Ç. (1974). *Geri zekâlı çocuklar ve eğitimi*. Ankara Ü.E.F.

Doğan, Ş. (2022). *Kaynaştırma eğitiminde fen öğretimi: Fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi algı ve tecrübeleri* [Master's Thesis]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.

Erim, G., & Caferoğlu, M. (2012). *Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinin Zihinsel Engelli Çocuklara Katkısının Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleriyle Belirlenmesi*.

Erişkin, A. Y., Kiraç, S. Y., & Ertuğrul, Y. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. 193, 200-213.

Erşan, Ş. (2020). Okul Öncesi Çocuklarının Gelişimsel Özellikleri ve Temel İhtiyaçları. İçinde *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (ss. 113-155). Sinop Üniversitesi Yayınları. https://unis.sinop.edu.tr/yayin-detay/2_CJWuDZ8_59/okul-oncesi-egitime-giris

Etkin, S. K. (2019). Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 1(1), 125-129. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000227

Evlat, A., & Avcioğlu, H. (2022). Teachers' Opinions On Peer Relations Between Students With Special Needs In Primary Education. *International Online Journal of Primary Education*, 11(2), 447-460. <https://doi.org/10.55020/iojpe.1134853>

Feeney, S., & Moravcik, E. (1987). A Thing of Beauty: Aesthetic Development in Young Children. *Young Children*.

Friend, M., & Bursuck, W. D. (2014). *Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers*. Pearson Education. <https://books.google.com.tr/books?id=HWU4AwAAQBAJ>

Gökdaş, Y., & Öztürk, D. (2017). Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 683-692.

Gül, M. N., Sak, D. U., & Toraman, S. (2020). *Türkiye'de Özel Eğitim Hizmetleri*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKIYEDE_OZEL_EGITI_M_HIZMETLERI.pdf

Gürgür, H., KIŞ, A., & AKÇAMETE, G. (2012). Kaynaştırma Öğrencilerine Sunulan Bireysel Destek Hizmetlere İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 689-701.

Gürkan, M., Öztürk, V., Kılıç, Z., Güney, N., Kırca, A., & Özil, A. (2010). *Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu*.

Hornby, G. (2011). Inclusive Education for Children with Special Educational Needs: A critique. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(3), 321-329. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2011.598678>

Hurwitz, A., & Day, M. (2006). *Children and Their Art: Methods for the Elementary School*. Cengage Learning. <https://books.google.com.tr/books?id=Yj794edx8g8C>

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. In F. Yılmaz & M. Ergun (Eds.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (ss. 59–82). Pegem Akademi.

Kargin, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 001-013. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000080

Kartal, S. (2023). Çocukta Sanat Eğitimi. İçinde *Sağlık Bilimleri Alanında Akademik Araştırma ve Derlemeler* (ss. 209-220). Platanus Publishing. https://www.researchgate.net/publication/377241717_Cocukta_Sanat_Egitimi

Kehnemuyi, Z. (1995). *Çocuğun görsel sanat eğitimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. (1998a). *Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri* (s. 21). T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. (1998b). *Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri* (s. 21). T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Kutluer, F. (2022). *Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin İnançları İle Görsel Sanatlar Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy.

MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB. (2021). *Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim* (s. 71). Türkiye İstatistik Kurumu.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf

Osborne, A. G., & Dimattia, P. (1994). The IDEA's Least Restrictive Environment Mandate: Legal Implications. *Exceptional Children*, 61(1), 6-14. <https://doi.org/10.1177/001440299406100102>

Öksüz, Y., & Coşkun, K. (2012). Öğretmenlik uygulaması I ve II derslerinin zihin engelliler öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlilik düzeylerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 133-151.

Önder, A. (1995). Özel Eğitimde Kaynaştırma Yönteminin Etkinliği. *Öneri Dergisi*, 1(2), 119-122. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.708057>

Özdemir, Y. A. (2025). Çocuk gelişimi programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygıları. *International Journal of Social Humanities Sciences Research (IJSHS)*, 9(2), 125-144.

Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK No. 573). Resmî Gazete, Sayı 23011.Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, Pub. L. No. 18192, 2916 (1983). 15.10.1983

Özer, S. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Ailelerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*.

Özsoy, Y., Özyürek, M., & Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: Özel eğitime giriş*. Karatepe Yayınları. <https://books.google.com.tr/books?id=AVZXmQEACAAJ>

Özyürek, M. (1983). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Eğitimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 17-26.

Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.

Packard, S. (1975). *Art For The Exceptional Child: Job Opportunities For Women*. Miami University.

Sadioğlu, Ö., BATU, E. S., & BİLGİN, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.

Salderay, B. (2001). *Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

San, İ. (2004). *Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık Temel Sanat Kuramları Sanat Eleştirisi Yaklaşımları*. Ütopya.

Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1. <https://doi.org/10.17860/efd.83054>

Savaş Ceyhan, Ş., & Alici, S. (2023). Güzel Sanatlar Lisesinde Çalgı Eğitimi Alan Kaynaştırma Öğrencilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bursa İli Örneği). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(44), 133-149. <https://doi.org/10.21550/sosbilder.1177590>

Silver, R. A. (1979). Working With Handicapped Art Students. *National Art Education Association Convention*.

Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & Doughty, T. T. (2015). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings*. Pearson Education. <https://books.google.com.tr/books?id=-digBwAAQBAJ>

Söğüt, D. A., & Deniz, S. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamada Karşılaştıkları Güçlükler ve Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 423-443. <https://doi.org/10.17556/erziefd.402532>

Sucuoğlu, B. (2001). Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 015-023. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000083

Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler*. Morpa Yayınları.

Şahan, H. H. (2020). The relationship of prospective teachers’ educational philosophy and life-long learning tendencies to their teaching-learning process competencies. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(4), 1325-1367. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2020.040>

Şen, V. (2019). *Özel Eğitim öğrencilerinin Eğitiminde Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri* [PhD Thesis]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

TDK SÖZLÜKLERİ. (t.y.). İçinde *TDK SÖZLÜKLERİ*. <https://sozluk.gov.tr/>

Türkiye Cumhuriyeti. (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası* (Kanun No. 2709). Resmî Gazete (Sayı: 17863). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>

Türkkan, B. (2008). *İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724>

Wan, X. (2019). Education Research on Children's Art from the Perspective of Psychology. *Proceedings of the 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019)*. Proceedings of the 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019), Moscow, Russia. <https://doi.org/10.2991/iccese-19.2019.244>

Yavuzer, H. (1995). *Resimleriyle Çocuk-Çocuğu Tanıma* (5. bs). Remzi Kitapevi.

Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci Ve Türkiye'de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.420028>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. bs). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K., Altınkurt, Y., & Çokluk, Ö. (2011). Eğitim İnançları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 395-420.

Yıldırım, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği*.

EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK

GÖRÜŞME FORMU

Merhaba ben Huriye SONGÜL

Görsel sanatlar öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Görsel sanatlar öğretmenlerinin Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencilerin eğitimi ve öğretimi sırasında yaşadıkları zorlukları belirlemek amacıyla bir araştırma yapıyorum. Yapacağım bu araştırmanın alanda çalışan öğretmenlere ve bakanlık düzeyinde yetkililere yol göstereceğini ümit ediyorum.

Araştırmam için Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencilerin derslerine giren veya daha önce derslerine girmiş görsel sanatlar öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım görüşmeler ve görüşmelerden elde ettiğim tüm kişisel bilgiler gizli tutulacak. Veriler sadece bu araştırmada kullanılacaktır.

Görüşmelerin 30 dakika süreceğini düşünüyorum. İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu sayede verdiğiniz yanıtları daha sonrada dinleyebilme ve analiz edebilme imkânı bulacağım.

Sormak istediğiniz bir soru varsa sorabilirsiniz. Eğer hazırsanız sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

- 1- Hangi bölümden mezun oldunuz?
- 2- Görsel sanatlar öğretmeni olarak kaç yıl görev yaptınız?
- 3- Eğitim verdiğiniz sınıflarda Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrenciler var mı?
- 4- Hangi engel türlerinde Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencileriniz var?
- 5- Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?

Sonda

Engel türleri

BEP hazırlama

Ölçme değerlendirme

- 6- Görsel sanatlar dersinde Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitimi ve öğretimi sürecinde zorluk yaşıyor musunuz? Yaşadığınız zorluklar neler?

Sonda

Ders öğretimi (kazanımları anlama)

Kazanımları uygulama

Ders süresini verimli kullanma

Sınıf arkadaşları ile uyum

- 7- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrenciler için yapılması gereken toplantı planı vb. sorumlulukları yapmakta zorluk yaşıyor musunuz?

Sonda

BEP hazırlamak

Toplantılara katılmak

- 8- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim gören öğrencilerin eğitim ve öğretiminde desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz?

Sonda

İdare desteği

Rehberlik desteği

Veli desteği

Bakanlık desteği

Farklı materyaller

- 9- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygularken yaşadığınız zorlukların çözümüne yönelik paydaşlara önerileriniz neler?

Sonda

Okul yönetimi

Öğretmenler

Bakanlık

Veli

Ek 2. Katılımcı Onam Formu

Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, "Kaynaştırma Bütünleştirme Yolu İle Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri" adıyla, Huriye Songül tarafından 2/09/2024 - 25/10/2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde görsel sanatlar öğretmenlerinin yaşadığı güçlükleri ve çözüm önerilerini araştırmak.

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Özel Ortaokul, Özel Anadolu Lisesi, Resmî Ortaokul, Resmî Anadolu Lisesi, Resmî İmam - Hatip Ortaokulu, Resmî Çok Programlı Anadolu Lisesi, Resmî Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi, Resmî İmam - Hatip Anadolu Lisesi, Resmî Sosyal Bilimler Lisesi.

Araştırma Uygulaması: Anket Görüşme
 Gözlem Diğer

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Huriye Songül

İletişim Bilgileri :)

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 3. Araştırma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-83688308-605.99-103865615
Konu : Araştırma İzni (Huriye SONGÜL)

05.06.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 24/05/2024 tarihli ve E-48178250-300-510327 sayılı yazınız.
c) 04/06/2024 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Huriye SONGÜL'ün "Kaynaştırma Bütünleştirme Yolu ile Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitiminde Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan resmi ve özel okullarda görevli Görsel Sanatlar öğretmenlerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2023-2024 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından oraylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde elektronik ortamda Müdürlüğümüz istatistik42@meb.gov.tr e-posta adresine gönderilmesi gerekmektedir.

Arz/rica ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Katılımcı Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Öğretmen Görüşme Formu (2 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:
Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Meram İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
Selçuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Ek 4. Etik Kurul Kararı



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :29/03/2024 Toplantı Sayısı:07 Karar No :2024/296
Araştırmanın Başlığı	KAYNAŞTIRMA BÜTÜNLEŞTİRME YOLU İLE EĞİTİM ALAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Türkan ERDEM
Yardımcı Araştırmacı	Huriye SONGÜL Lisansüstü Öğrenci
Etik Kurul Kararı	18772 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR
29/03/2024

Doç. Dr. Mustafa AYDIN
Başkan Yardımcısı