

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİ  
VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞBA ŞAKIR**

**Lefkoşa**

**Mayıs, 2018**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİ  
VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK**

**Tuğba ŞAKIR**

**Lefkoşa**

**Mayıs, 2018**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../2018

Tuğba ŞAKIR

## ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu araştırmanın amacı, kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamasının sınıf – branş öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve okul yöneticileri görüşleriyle belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yer alan ve tartışılan araştırmanın problem durumu sonrası, sırasıyla; amaç, alt amaç, önem, sınırlıklar, tanım ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili araştırmalar tanıtılmıştır. Üçüncü bölümde, araştırmanın gerçekleşmesinde benimsenen araştırmanın yöntemi yer alırken dördüncü bölümde bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ulaşılan sonuçlar tartışılıp yorumlanmış ve altıncı bölümde araştırmanın sonuçları tartışılarak önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde desteğini esirgemeyen ve araştırmanın daha nitelikli olmasında büyük emeği olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süreci boyunca bana vakit ayırıp görüşmeleri kabul eden okul müdürlerine ve öğretmenlere sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yıllardır bütün ödev ve sorumluluklarda beraber olduğumuz sevgili ablacım ve canım arkadaşım Serap Meral KARABACAK'a teşekkürlerimi sunmaktayım. Ayrıca kardeşten öte, Dilek ŞAHAR ve Beste ZABUN'a beni sürekli dinledikleri, bütün sıkıntılarında yanımda oldukları için teşekkür ediyorum.

Herzaman yanımda olan, en büyük destekçim, babacığım Ali Osman ŞAKIR'a, mutluluk ve moral kaynağım, anneciğim Nursel ŞAKIR'a teşekkür ederim.

TUĞBA ŞAKIR

**ÖZET**

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİ ve  
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**ŞAKIR, Tuğba**

**Yüksek Lisans, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK**

**Mayıs 2018, 179 sayfa**

Bu araştırma kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullarda, okul müdürleri, kaynak odadaki özel eğitim öğretmenleri ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf- branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirmesine ilişkin görüşlerin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında KKTC Lefkoşa'da bulunan seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 5 ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 5 ilkokul yöneticisi, 5 kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmeni, 29 sınıf öğretmeni, 14 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında önceden hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular yönetici, özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni görüşlerine göre ayrı temalar ve alt temalar oluşturularak hazırlanmıştır.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarı değerlendirilmesi konusunu hafife aldığı, öğretmenlerin çoğunluğunun sınav ile değerlendirme yaptıkları ve özel gereksinimli öğrenciler için sınav uyarlamalarını yetersiz kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin genellikle karne notu verirken işbirliğine açık olduğu, dönem boyunca değerlendirme konusu kapsamında işbirliği yapmadıkları belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarı değerlendirilmesi konusunda genelinin bütün öğrencilere yüksek notlar verdiği, sınav yapan öğretmenlerin sınav uyarlaması konusunda ortam ve zaman yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca branş

öğretmenlerinin genellikle karne notu verirken işbirliğine açık olduğu ve değerlendirmede özel eğitim öğretmeni yanı sıra sınıf öğretmenleriyle daha fazla işbirliği içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin zaman ve öğrenci sayısından kaynaklı öğrencileri ayrıntılı olarak, BEP kullanarak değerlendirmekte zorlandıkları ve bunun sonucunda daha kolay olan kaba değerlendirmeler ile değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri sınıf ve branş öğretmenlerinin en çok davranış problemleri ile ilgili sorun yaşadıklarını, değerlendirme ile ilgili sadece karne verilme zamanı geldiğinde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticeler özel gereksinimli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin sene başında öğrencilerin özelliklerini aktarmak amacıyla birbirleri ile iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin öğretmenler arası işbirliği sürecinin içinde yer almadığı belirlenmiştir. Özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili yönetmelik ve yasa olmadığından kaynaklı, yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşadığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma, ilkokul yöneticileri, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, başarı değerlendirmesi, sınav uyarlaması, not verme

**ABSTRACT****DETERMINATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHER'S VISUALS RELATED TO THE EVALUATION OF THE ACHIEVEMENT STUDENTS SUCCESS****ŞAKIR, Tuğba****Master, Department of Special Education Teaching****Supervisor: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK****May 2018, 179 pages**

This research was conducted to determine the opinions of school principals, special education teachers in the resource room and classroom teachers with classroom integration students to assess the success of the integration students in the primary school where the integration was implemented. Qualitative research method was used in this research. The study was carried out in 5 primary schools selected in 2017-2018 school year using the unselected sampling method in TRNC Nicosia. The study group consists of 5 primary school administrators, 5 self-education teachers working in the resource center, 29 class teachers and 14 branch teachers. Preprepared semi structured interview questions were used to collect the data. The data were analyzed using the content analysis technique. Findings were prepared by creating separate baselines and sub-themes according to managerial, special education, classroom and branch teacher views.

As a result of the research, it has been determined that the teachers of classroom have special needs students on the achievement assessment, the majority of the teachers have evaluated with the exam, and they have used the test adaptations for special needs students. As a result of the research, it has been determined that the teachers of classroom have special needs students on the achievement assessment, the majority of the teachers have evaluated with the exam, and they have used the test adaptations for special needs students. It has also been determined that classroom teachers are generally open to cooperating while giving grades, and that they do not cooperate within the framework of the assessment during the semester.

As a result of the research, it was determined that branch teachers gave high grades to all students about the evaluation of the achievement of special needs



students, and that the teachers who had taken the exam had problems due to lack of time and environment about the exam adaptation. It was also found that branch teachers were generally open to collaborating while giving grades, and that they were more cooperating with classroom teachers as well as with special education teaching.

It has been determined that special education teachers working in the resource center have difficulty in evaluating students who are sourced from time and students in detail using Individualized Training Program(ITP), and as a result, they are evaluated with rough evaluations which are easier. Special education teachers stated that class and branch teachers had problems mostly with behavior problems and that they had problems when it was only time to give reports about the evaluation.

The managers stated that the teachers who entered the courses of the students with special needs were in contact with each other to convey the characteristics of the students at the beginning of the year. It has been determined that managers have difficulty in meeting the needs of students with special needs due to lack of regulations and legislation on special education and inclusion.

**Keywords:** Mainstreaming, primary school administrators, class teachers, branch teachers, success evaluation, exam adaptation, grading

## İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....</b>	<b>i</b>
<b>ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xii</b>

### BÖLÜM I

<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Sınırlılıklar.....	10
1.5. Tanımlar.....	10
1.6. Kısaltmalar.....	11

### BÖLÜM II

<b>2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>12</b>
2.1. Kavramsal çerçeve.....	12
2.1.1. Özel Gereksinimli Birey.....	12
2.1.2 Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları.....	13
2.1.2.1. Ayrıştırma Eğitimi.....	13
2.1.3. Kaynaştırma Uygulamaları.....	15
2.1.3.1.Tam Zamanlı Kaynaştırma.....	17
2.1.3. 2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	19
2.1.4. Türkiye’de Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırmaya Yerleştirilmesi.....	22
2.1.5. KKTC’de Özel Gereksinimli Bireylerin Tanınması, Yerleştirilmesi ve Kaynaştırma Uygulamasına Yerleştirilen Özel Gereksinimli Bireyler.....	23
2.1. 6 Sınıf Öğretmeni.....	23
2.1.6.1 Kaynaştırma sınıflarında görev yapan sınıföğretmenleri.....	24
2.1.7. Okul Yöneticileri.....	27
2.1.8. Destek hizmetler.....	30
2.1.9. Destek (Kaynak) Oda Özel Eğitim Öğretmeni.....	32
2.1.10. Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi Ve Okulun Yasal Sorumlulukları	33
2.1.11. Değerlendirme ve Değerlendirme Sistemleri.....	34
2.1.11.1. Geleneksel değerlendirme: Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri.....	36
2.1.11.2. Sınav Uyarlamaları.....	37

2.1.11.3. Alternatif Değerlendirme.....	37
2.1.12. Türkiye’deki Genel Eğitim Kurumlarında Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirmesi.....	38
2.1.13. KKTC’deki Genel Eğitim Kurumlarında Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirmesi .....	40
2.1.14. Kaynaştırma Öğrencisinin Değerlendirilmesi.....	42
2.1.15. Not Verme.....	45
2.2. İlgili Araştırmalar.....	46
2.2.1. Türkiye’deki Araştırmalar.....	46
2.2.2. Yurtdışındaki Araştırmalar.....	65

### BÖLÜM III

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>70</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	70
3.2. Çalışma Grubu.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	77
3.4. Verilerin Toplanması.....	78
3.5. Verilerin Analizi.....	83

### BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>85</b>
4.1. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri.....	85
4.2. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri.....	106
4.3. Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri.....	125
4.4. Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri.....	127

### BÖLÜM V

<b>5. YORUM VE TARTIŞMA.....</b>	<b>133</b>
----------------------------------	------------

### BÖLÜM VI

<b>6. SONUÇ Ve ÖNERİLER.....</b>	<b>144</b>
6.1. Sonuç.....	144
6.2. Öneriler.....	146
6.2.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	146
6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	147

<b>KAYNAKLAR.....</b>	149
<b>EKLER.....</b>	169
<b>Ek 1.</b> Öğretmenlere sunulan bilgi ve izin belgesi.....	169
<b>Ek 2.</b> Sınıf ve Branş öğretmenlerine Uygulanan Kişisel Bilgi Formu ve Görüşme Formu.....	170
<b>Ek 3.</b> Okul yöneticilerine Uygulanan Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu.....	174
<b>Ek 4.</b> Özel Eğitim Öğretmenlerine Uygulanan Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu.....	175
<b>Ek 5.</b> KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Daire Müdürlüğü İzin Yazısı.....	178
<b>Ek 6.</b> Bilimsel Araştırmalar Etik kurul İzni.....	179

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo1.</b> Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	71
<b>Tablo2.</b> Branş Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	74
<b>Tablo 3.</b> Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri.....	75
<b>Tablo 4.</b> Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	76
<b>Tablo 5.</b> Öğretmen görüşe bilgileri .....	81
<b>Tablo 6.</b> Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri.....	87
<b>Tablo 7.</b> Sınıf öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri.....	89
<b>Tablo 8.</b> Sınıf öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri.....	90
<b>Tablo 9.</b> Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri .....	92
<b>Tablo 10.</b> Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler.....	94
<b>Tablo 11.</b> Sınıf öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri.....	95
<b>Tablo 12.</b> Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri.....	97
<b>Tablo 13.</b> Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri.....	99
<b>Tablo 14.</b> Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşleri.....	102
<b>Tablo 15.</b> Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri.....	104
<b>Tablo 16.</b> Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri.....	109

<b>Tablo 17.</b> Branş öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri.....	110
<b>Tablo 18.</b> Branş öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri.....	112
<b>Tablo 19.</b> Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri.....	113
<b>Tablo 20.</b> Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler.....	114
<b>Tablo 21.</b> Branş öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri.....	116
<b>Tablo 22.</b> Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri.....	117
<b>Tablo 23.</b> Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri.....	118
<b>Tablo 24.</b> Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşleri...	121
<b>Tablo 25.</b> Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri.....	123

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına ve alt amaçlarına değinilecektir. Ayrıca araştırmanın öneminin, sınırlılıklarının, bu çalışma kapsamında var olan bazı kavramların tanımlarının ve kısaltmalarının yer aldığı bölümdür.

#### 1.1.Problem durumu

Eğitimde fırsat eşitliğinin bütün demokratik ülkelerde önemi vurgulanmıştır. Özel gereksinimli bireylerinde eğitim hakkı vardır ve eğitimin olumlu ilerlemesi için ek destek gereksinimlerinin karşılanması gereklidir. Diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrencilerin, özel eğitim hizmetleri almadan, bir eğitim almaları çok da mümkün gözükmemektedir (Canöz, 2011). Anayasamızda da değinilen "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" hükmünün bulunduğu 42. maddedeki "Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği" ilkesi doğrultusunda özel gereksinimli bireylerin her türlü imkan ve koşullar sağlanarak eğitim görmelerinin vurgusu yapılmıştır. Özel gereksinimli birey ve özel eğitimden kısaca bahsedecek olursak, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'nde yapılmış olan özel eğitim ve özel gereksinimli bireyin tanımlarını inceleyelim. "Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir. Özel eğitime ihtiyacı olan birey ise, çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir."

Özel gereksinimli bireyler bedensel, duygusal, fiziksel ve sosyal özellikleri dikkate alınarak çeşitli eğitim ortamlarına yerleştirilip, öğrenim görebilirler (Kargın, 2004). Bu eğitim ortamları, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarından ayrı veya akranlarıyla birlikte eğitim alabileceği ortamlar olmak üzere iki türde incelenmiştir (Batu, Kırcaali İftar, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin bazıları genel eğitim okullarına yerleştirilip, normal sınıflarda ek özel eğitim desteği alarak eğitim görmektedirler (Kırcaali-İftar, 1992; Sucuoğlu ve Kargın, 2008). Özel gereksinimli bireylerin en verimli eğitimi alabilmesi için en önemli ve en çok dikkat çeken terim “en az kısıtlayıcı ortam” terimidir. En az kısıtlayıcı ortamı, özel gereksinimli bireyleri akranlarından ayırmaksızın, genel eğitim okullarında, ihtiyaçlarının belirlenip en doğru eğitimi aldığı ortamdır. Öğrenci özelliklerine göre değişmekle birlikte, genellikle kaynaştırma ortamı, en az kısıtlayıcı ortam olarak dile getirilmektedir (Sucuoğlu, Kargın, 2006). Kaynaştırma, özel gereksinimli bireylere destek eğitim hizmetleri sağlanmak koşulu ile, normal yaşlılarıyla aynı esnada özel ve resmi genel eğitim ve yaygın eğitim kurumlarında öğrenim görebilme amacını kapsayan özel eğitim uygulamaları olarak adlandırılır (MEB, 2006). Destek eğitim hizmetleri, genel eğitim ortamlarında bulunan özel gereksinimli bireylerin yanı sıra derslerine giren öğretmenlerine de sağlanmaktadır (York ve Tundidor,1995; Saraç ve Çolak, 2012).

Destek özel eğitim hizmetleri üç alt boyutta incelenebilir. Birinci alt boyut olan, kaynak oda eğitimi; özel gereksinimli öğrencinin zorlandıkları ve eksiklik gösterdiği derslerde veya ek çalışmalara ihtiyacı olduğu zaman normal sınıftan çıkıp gittiği sınıftır. Bu sınıfta destek hizmet uzmanı bu uzmanlarözel eğitim öğretmeni ve dil konuşma terapisti gibi uzmanlar olabilir bireysel veya küçük gruplarla ek dersler yapmaktadır. İkinci alt boyut, sınıf içinde yardım; öğrenciyi sınıfın dışına almadan, destek hizmeti sağlayan uzmanının sınıfın içinde, sınıfın öğretmeni ile planlamada, öğretimde ve değerlendirmede işbirliği halinde özel gereksinimli öğrenciye ek destek sağlamasıdır. Üçüncü alt boyut ise, özel eğitim danışmanlığı; üç ögeden oluşur. Bunlar, danışan, danışman ve hakkında danışıldır. Danışan danışmana gelip öğrenci hakkında bilmek istedikleri ve yapması gerekenler ile ilgili yardım isteyip, danışmanında çözüm önerilerini sunması ve aktarmasıdır. (Salend, 1998; Kırcaali-iftar, 1998; Kırcaali-iftar ve Batu, 2005;). Kaynaştırmada asıl önemli olan destek hizmet sağlanmasıdır, destek hizmetleri sağlanmadan uygulanan kaynaştırmada, özel gereksinimli birey yalnızca normal eğitim okulundaki bir sınıfa yerleştirilmiş olur. İhtiyaç duyulduğunda özel gereksinimi olan bireye veya sınıf-branş öğretmenine destek sağlandığı zaman kaynaştırma uygulamasının etik ve doğru bir şekilde gerçekleştiği söylenebilir (Eripek 2002; Batu, 2000). Özel gereksinimli bireye ve öğretmenine sunulacak olan destek hizmetler içerisinde; çevre düzenlemesi,



öğretimin planlanması, materyal ve yöntem seçilmesi ve değerlendirme gibi uyarlamalarda vardır. (Smith, Pollock, Patton ve Dowdy, 2008), uyarlamaların eğitimin bireyselleştirmesine odaklandığı ve beş alt başlığa ayrıldığını belirtmişlerdir. Bu beş başlık; fiziksel düzenlemeler, sınıf içerisine yönelik düzenlemeler, sürece odaklanılan düzenlemeler, öğretimsel düzenlemeler ve işleyişe yönelik düzenlemelerdir. Bu uyarlamalar olmadan kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesi mümkün olmadığı vurgulanmıştır (Rosenberg, Westling ve McLeskey, 2008)

Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006) "23. Maddesinin" "İ" bendinde de belirtildiği üzere; Kaynaştırma uygulamaları çerçevesinde eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliklerinin türü, eğitimde gösterdikleri performans ve eğitim ihtiyacı gözetilerek; kullanılacak materyaller ve araç gereçlerin belirlenmesi yapılır ve aynı zamanda öğretimde kullanılacak stratejiler ile ölçümleme ve değerlendirme sürecinde önlemler alınarak düzenlemeler yapılır. İbaresinden de anlaşıldığına göre, kaynaştırma uygulamasında uyarlamaların gözden kaçırılmaması gereken en önemli noktalardan biri olduğu belirtilmiştir. Özel gereksinimli bireylerin, alacakları eğitimden beklenen en üst düzeyde yarar sağlayabilmesi için, yapılacak öğretimin planlanması, uygulanması ve bu süreçler dışında değerlendirme aşamasında da gereken uyarlamalara yer verilmesi gereklidir. Bu görev de sınıf öğretmenlerinden beklenilmektedir (Gürsel ve Güven, 2009).

Formal ve informal değerlendirmelerle özel gereksinimli bireyin performansı belirlendikten sonra, alacağı eğitim için amaçlar belirlenir. Amaçlar uzun vadede ve kısa vadede ulaşılmak üzere gruplandırılıp, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) oluşturulmaktadır. Okul ve sınıf bünyesinde yapılan, hem öğretimsel ve hem de davranışsal uyarlamalarla öğrencinin ilk performansının üstüne çıkması hedef alınır. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi de uyarlamaları kapsayan BEP'ine göre yapılmaktadır (Eripek, 2007).

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 73 sayılı maddesinde kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirme sürecini, kaynaştırma uygulamalarında öğrenim gören öğrenciler, okullarındaki sınıf geçme kuralları ve sınav yönetmeliği bünyesinde, bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak değerlendirilirler. Sınavlarda olaması gereken tedbirler alınıp uyarlamalar yapılır.

Ancak öncelikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarındaki hedeflerin gerçekleştirilmesine dayalı bir değerlendirme yapılır. Kararnamede özel gereksinimli öğrencilerin, değerlendirme sürecinin nasıl gerçekleştirileceği, yapılacak olan düzenleme ve uyarlamaları, öğrencilerin özelliklerine uygun yapılacak farklı uyarlama ve düzenlemeleri, sistemde değişiklik yapılması gereken öğrencileri, belirten bir ibare bulunmamaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Genel Eğitim programında yapılması gereken özel gereksinimli öğrenciler için uyarlamaları gerçekleştirme görevi, ilk olarak öğretimden sorumlu olan sınıf öğretmenlerindedir. Sınıf öğretmenlerinden beklenen bu sorumlulukların içeriğinde; hazırlanan BEP’de belirlenen amaçların günlük planlara yansıtılması, günlük rutinlerin oluşturulması ya da yeniden düzenlenmesi, ortam düzenlenmesi, iletişim fırsatlarının yaratılması, materyallerin hazırlanması, özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması ve kaydedilmesi, en son da bütün bu yapılan çalışmaların değerlendirilmesi vardır.(Battal, 2007; Batu, Çolak ve Odluyurt, 2013). Sınıf öğretmenine verilen bu sorumlulukların yanı sıra okul yöneticilerine ve özel eğitim öğretmenlerine (destek oda öğretmenlerine) de çeşitli sorumluluklar düşmektedir.

Okul yöneticilerinin sorumluluklarının başında, özel gereksinimli öğrenciyle etkileşimde bulunan herkesi, öğrenci hakkında yapılan planlama, izleme, değerlendirmeler ile ilgili bilgilendirme gelmektedir. Ayrıca okul yöneticileri, okul içerisinde ve okulla bağlantılı yerlerde yapılacak olan düzenlemeleri yapar, öğretmenler arası iletişimi ve işbirliğini sağlar ve bakanlıklarla iletişim kurar ve bu iletişimi korur (Janney, Snell, Beers ve Raynes, 1995; MEB, 2010).

Genel eğitim kurumundaki kaynak (destek) odalarda görev yapan, özel eğitim öğretmenlerinin de çeşitli sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumlulukları şu şekilde sıralayabiliriz; özel gereksinimli öğrencilerin ilk değerlendirmesi sonucu, gözlemlenen özellikleri ve performansı ile ilgili sınıf - branş öğretmenlerine bilgede bulunma, BEP’i hazırlama ve uygulama, BEP’te yer alan amaçları diğer öğretmenlerle paylaşma ve öğrenciyi BEP’e göre değerlendirmedir (Kırcaali-İftar, 1998; Janney, Snell, Beers ve Raynes, 1995; MEB, 2010).

Yukarıda da belirtildiği gibi Türkiye’de genel eğitim sınıflarında okuyan özel gereksinimli bireylerin başarılarının değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerine bırakılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Ancak özel gereksinimli bireylerin

başarılarının değerlendirilmesi ve not verilmesi hafife alınacak bir durum dışında oldukça karmaşık bir süreçtir. Sınıf öğretmenlerinin bu süreç hakkında, ayrıntılı bilgisi olması ve öğrencilerin öğretim dönemi ve yılı içerisinde performanslarında ne kadar ileriye gittiklerini gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmesi gereklidir. Bunun nedeni; özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özellikleri , öğrenme problemleri, öğrenme yöntemleri ve teknikleri birbirlerinden farklıdır. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik düzeyleri de birbirlerinden oldukça farklılık gösterir, buna bağlı olarak kaynaştırma ortamında eğitim alacakları, süreler (gün- saat) ve başarılarının hangi standartlar dikkate alınarak değerlendirileceği, düşünülüp kararlaştırılarak farklı süreler ve değerlendirmeler ortaya çıkarılmalıdır. Okul müfradatına ve sınav yönetmeliğine paralel olarak gidemeyecek öğrenciler için farklı program ve değerlendirmeler kullanılmalıdır. Bu kapsamlı süreç olan özel gereksinimli bireylerin başarısının değerlendirilmesi sadece sınıf öğretmeniyle sınırlı kalmamalı, özel eğitim öğretmeninde içinde bulunduğu bir değerlendirme yapılmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Silva, Munk ve Bursuck (2005), Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içindeki davranışlarını ve derslerini değerlendirmenin oldukça zor ve bi okadar da stresli bir süreç olduğunu dile getirmişler ve öğretmenlerin işbirliği halinde olmasının, çeşitli uyarlamaların ve düzenlemelerin yapılmasının, öğretmenlerin daha bilinçli kararlar almasına yardımcı olacağını vurgulamışlardır (Silva, Munk ve Bursuck, 2005).

İlkokul düzeyinde özel gereksinimi olan öğrenciler için değerlendirme sistemleri; geleneksel değerlendirme, sınavlarda uyarlamalar yapılması(sınav süresinde uyarılama, sınav öncesi yardımda bulunma, sınav sırasında yardımda bulunma, motivasyonu artırma, sınav ortamında uyarılama yapma, sınav yönergelerinde uyarılama yapma, sınav formatını değiştirme, sınavda yardımcı ders araç-gereçlerinin kullanılmasını sağlama), alternatif değerlendirme sistemleri (BEP’i temel alan değerlendirme, çok kaynaklı değerlendirme- çaba değerlendirilmesi, sözleşmeli değerlendirme, ölçüt bağımlı ölçü araçları kullanılan değerlendirme, zorluk düzeyi temel alınan değerlendirme, kontrol listeleri ile değerlendirme, portfolyo temel alınarak yapılan değerlendirme, paylaşımcı değerlendirme, not ağırlıklarında ve puanlamada değişiklik yapmak)’dir (Gürsel ve Vuran, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde, öğrencilere karşı hiçbir tolerans bulunmamaktadır. Öğrenciye sorulan sorunun yanıtı doğru ise puanlama yapılır, sorulara verilen yanlış yanıtların bir puanı yoktur, öğrencinin var olan bilgisi göz önünde bulundurulmaz (Bahar, 2001). Geleneksel ölçme araçlarıyla öğrenci kısıtlı bir sürede ölçülemeye alınır, kendi başarısını ve hatalarını görmesine fırsat verilmez. Bu durum öğrenciyi motive olamamakla birlikte strese de maruz bırakır ve sonuç olarak öğrenci başarısızlığa uğrayabilir (Stiggins, 2007).

Alternatif değerlendirme öğrenciyi motive eder ve derse karşı motivesini artırır, öğrencinin kendini ifade edilmesini sağlar, öğrencinin yeteneklerini ortaya çıkarır ve başarısını arttırmaya yardımcı olur (Yıldız ve Uyanık, 2004; Hodges, 2005). Alternatif ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrenciler bireysel olarak ele alınmasından kaynaklı öğrencilerin, yeteneklerini ortaya koyabilmesini sağlar ve öğrencileri hayata hazırlar (Gren ve Emerson, 2008). Bu bilgiler bireysel eğitim ve bağımsız yaşamayı ilke olarak benimseyen özel eğitimi anımsatmaktadır.

Munk ve Bursuck (1998), özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirilmesinde alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini belirtmişler ve alternatif değerlendirme sistemi geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri alternatif değerlendirme sistemleri içeriğinde; BEP amaçları doğrultusunda gerçekleşen gelişim, öğrencinin önceki düzeyindeki gözlenen ilerleme, eğitim ve verilen görevlerdeki performans, öğrencinin öğrenme çabası ve stratejisi en son olarakta not ağırlıklarında ve puanlarında değişiklikler yapılması vardır.

Silva, Munk ve Bursuck (2005), öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için derecelendirmede yapılan uyarlamaların, puanlama sürecini daha adil ve anlamlı hale getireceklerini savunmuşlardır. Geliştirdikleri “ kişiselleştirilmiş sınıflandırma planı modeli ” ile 5 problem durum belirleyip özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerine ışık tutmasını sağlamışlar ve değerlendirmenin önemini vurgulamışlardır.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda kaynaştırma uygulaması olan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya olan tutumlarını belirlemek için yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin ve branş öğretmenlerinin de kaynaştırmaya olan tutumları ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar bulunmaktadır. (Sucuoğlu ve Kargin, 2006; Avcıoğlu, Eldeniz-Çetin ve Özbey,

2005; Kargın ve 2003; Aydın ve Şahin, 2002; Battal ve Aksüt, 2007; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Ancak özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilmesi ile ilgili araştırmaların sınırlı olduğu ve öğretmenlerin başarıları değerlendirme ve not vermede sorunlar yaşadıkları görülmektedir(Gürsel ve Güven, 2009; Vural ve Yıkılmış, 2008; Saraç ve Çolak, 2012).

Okul sistemi içinde öğrencilerin başarısını not sistemi ile değerlendirmek çok önemlidir. Çünkü öğretmenler not vererek öğrencilerinin ilerlemelerini görebilir , aileye ve diğer öğretmenlere gösterebilir ve uyguladıkları eğitimin etkililiğini ölçebilirler. Değerlendirme, eğitimin amaçlarının değerlendirilmesine, öğrenci ilerlemesinin ve çabasının belirlenmesine, öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine, uygulanan eğitimin etkililiği hakkında bilgilere ulaşmaya, aileye ve diğer kişilere öğrenci hakkında bilgi vermeye, öğrencinin gereksinimlerinin belirlenmesine, aile ve bakanlıklara gelişim ve yönlendirme ile ilgili bilgiler vermeye, öğrenci mezuniyeti için derecelendirme yapmaya, topluma ve öğrencinin sosyal çevresine öğrenci hakkında bilgi vermeye olanak sağlar (Salend ve Garrick Duhaney, 2002).

Sucuoğlu (2004), özel gereksinimli öğrencilerin, başarılarının değerlendirilmesine ilişkin araştırmalara gereksinim duyulduğunu belirtmiştir. Alanyazındaki kaynaştırma uygulaması olan okullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ile ilgili araştırmaların Türkiye’de az sayıda ve KKTC’de bu konuyla ilgili araştırmalara rastlanamamış olması ve kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirilmesinin önemi de düşünüldüğünde, kaynaştırma ortamında başarıların değerlendirilmesine dair bir inceleme gereksinimi doğurmuştur. Bundan yola çıkarak bu araştırmanın amacı, kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir.

## **1.2.Amaç**

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir. Bu genel amaca yönelik aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirmeye ilişkin
  - a) Sınav yapma durumları
  - b) Özel sınav yapma ve sınav uyarlaması kullanma durumları
  - c) Not verme sistemine yönelik yapılan uyarlamalara ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirmeye ilişkin
  - a) Sınav yapma durumları
  - b) Özel sınav yapma uyarlaması kullanma durumları
  - c) Not verme sistemine yönelik yapılan uyarlamalara ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Kaynak odadaki özel eğitim öğretmenleri öğrencilerin başarılarını nasıl değerlendirmektedir?
  - a) Özel eğitim öğretmenleri ile sınıf-branş öğretmenleri başarı değerlendirmesine yönelik işbirliği yapmakta mıdır?
  - b) Sınıf ve branş öğretmenlerinin başarı değerlendirmesinde yaşadıkları sorunlara yönelik özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
5. Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarısının değerlendirilmesindeki rolü nedir?

### 1.3. Önem

Okul sisteminde her öğrencinin akademik olarak başarısının not sistemiyle değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenler not vererek öğrencinin başarılarını ve gelişimlerini görüp gösterebilirler. Öğrencilere verilen notlar doğrudan değerlendirme süreci ile ilişkili olmalıdır ve çocuğun nasıl geliştiğini göstermelidir. Eğer özel gereksinimli öğrencinin başarısı diğer öğrencilerin değerlendirildiği yöntemle değerlendirilirse özel gereksinimli öğrencinin gerçek başarısı ölçülemeyebilir ve adil, gerçek bir değerlendirme sonucunun ortaya çıkması da oldukça zordur. Aile, okul müdürü, vb. kişilere çocuğun başarısı ve ilerlemesini bildirmek çok önemlidir. Aile çocuğunun gelişimini, nereye geldiğini, neler yaptığını değerlendirme sonucunda öğrenebilir.

Ayrıca Sucuoğlu ve Kargın (2008), Türkiyedeki sınıf öğretmenlerinin, özel eğitime ihtiyacı olan bireyi motive etmek ve ödül olması için yüksek ve abartılı

notlar verdiklerini ya da sınıftaki öğrencilerden daha başarısız olduklarını düşünüp düşük notlar verdiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle verilen notlar, değerlendirme süreciyle ilgili olmalı ve çocuğun hangi alanda ne kadar ilerlediği ya da neler yapıp yapmadığı hakkında öğrencinin gelişimini vurgulayacak şekilde olmalıdır. (Sucuoğlu ve Kargın, 2014; Salend ve Garrick Duhaney, 2002).

Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin gerçek performanslarının karneye yansıtılmaması ve öğrencinin ilerlemeleri, gelişimleri hakkında yanlış bilgi sağlanması araştırmanın önemini vurgulamaktadır. Ayrıca başarıların değerlendirilmesi ile ilgili olan çalışmaların az olmasından ve KKTC’de bu yönde bir çalışma bulunmamasından kaynaklı araştırma KKTC’deki kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesindeki sorunların, karşılaşılan güçlüklerin ortaya konması ve sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmasını amaçladığından dolayı önem taşır. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarının gelişmesine ve özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde dikkat edilecek unsurlara özen gösterilmesine yönelik diğer araştırmalara kaynaklık etmesi bakımından önem taşımaktadır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Lefkoşa merkezde kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki sınıf öğretmenleri ile,

Lefkoşa merkezde kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel eğitim öğretmenleri ile,

Lefkoşa merkezde kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki yöneticiler ile,

2017-2018 eğitim öğretim yılının Güz Dönemi ile sınırlıdır.

#### **1.5. Tanımlar**

**Özel gereksinimli birey;** farklı sebeplerden kaynaklanan, bireysel ve gelişimsel özellikleri ve akademik performansı açısından yaşlılarının yapabildiklerinden farklılık gösteren bireylerdir.

**Kaynaştırma;** özel gereksinimli bireylerin, genel eğitim okullarında, ek destek hizmetleri sağlanıp, normal yaşlıları ile birlikte özel ve resmi genel öğretim ve

yaygın öğretim okullarında öğrenim görmeleri amaçlanan bir özel eğitim uygulamasıdır.

**İlkokul;** mecburi eğitim dönemindeki çocukların temel eğitimini ve öğretiminin verilmesi için devlet tarafından açılan veya açılmasına izin verilen beş yıl süren okuldur.

**Sınıf öğretmeni;** Öğrencilerine, okuma-yazma öğreten ve temel olarak geçen bütün derslerde eğitim veren maaşı devlet bütçesinden karşılanan kişidir.

**Okul müdürü;** Milli Eğitim bakanlığı'nın belirlediği amaç ve ilkeler doğrultusunda, okulun ihtiyaçlarını ve gerekçelerini gerçekleştirmek için kaynakları etkili ve verimli kullanmakla yükümlü, işbirliği ve ekip ruhunu personele aşlamakla yükümlü olan eğitim lideridir.

**Destek (kaynak) oda Özel eğitim öğretmeni:** normal sınıfta öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin desteğe ihtiyacı olduğu derslerde kaynak odaya gider. Kaynak odada ek destek hizmeti veren öğretmen destek oda özel eğitim öğretmenidir.

**Başarının değerlendirilmesi:** öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek amacıyla uygulanan ölçme araçlarıyla çıkan sonuçların belirlenen ölçütlerle karşılaştırarak bir yargıya varma işidir.

## 1.6. Kısaltmalar

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

**BÖP:** Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı



## BÖLÜM II

### 2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kavramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Özel Gereksinimli Birey

Özel gereksinimi olan çocuklar, fiziksel ya da öğrenme düzeyleri ve eğitiminlerinde BEP esas alınan, yani özel ve bireysel eğitim gereksinimi olan ve normlardan anlamlı farklılık gösteren bireydir. Normlardan farklılık sadece alt düzeyde olmak değildir, üst düzeyde olmayıda kapsamaktadır. Bu yönüyle özel gereksinimli olan çocuklar denilince, zihinsel-bedensel yetersizliği olanlar ve davranış-öğrenme problemleri gösteren çocuklar dışında zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli çocuklarında bu terimin içerisinde olduğu unutulmamalıdır (Eripek, 2002).

Özel gereksinimli bireyler, Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinde (2006); zihinsel, işitme, görme, ortopedik yetersizliği olan bireyler, birden fazla alanda yetersizliğe sahip bireyler, dil ve konuşma güçlüğü yaşayan bireyler, öğrenme güçlüğü olan bireyler dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğundan etkilenen bireyler, otizm spektrum bozukluğu bulunan bireyler, sosyal ve duygusal uyum güçlüğü olan bireyler, süreğen hastalığı olan bireyler, üstün veya özel yetenekli bireyler olarak sınıflandırılmaktadır.

##### 2.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik düzenlenen eğitim ortamları, en yaygın olarak kullanılanlardan bahsedecek olursak ayrıştırma eğitimi ve tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları olarak sınıflandırılmıştır.

###### 2.1.2.1. Ayrıştırma Eğitimi

Özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrı okul ve sınıflarda eğitim almasına ayrıştırma eğitimi adı verilmektedir. Ayrıştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenciler için başlanılan ilk eğitsel düzenlemelerdendir (Çağlar, 1979). Bu uygulama, ilk olarak yatılı özel eğitim okulu veya gündüzlü özel eğitim okullarınca uygulamaya başlanmıştır (Kırcaali-İftar, 1998).

Ayrıştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları tarafından küçük düşürülmelerinin, dışlanmalarının bunun yanında taciz edilmelerinin önlenebileceği fikriyle ortaya çıkmıştır (Gottlieb, 1981). Özel gereksinimli öğrencilerin kendileri gibi yetersizliği bulunan grupla birlikte eğitim gördüklerinde, duygusal olarak kendilerini daha iyi hissedecekleri ifade edilmiştir (Akçamete, 2009).

1920 ile 1970 yılları arasında özel gereksinimli bireylerin sayısı oldukça artmış ve özel eğitim imkanlarının yetersiz kalmasına neden olmuştur. Ayrıca, 1950 ve 1960 yıllarında yapılan araştırmalarda, ayrıştırılmış olan, eğitim ortamlarındaki eğitimin, düşünüldüğü kadar başarılı olmadığı, hatta bazı özel gereksinimli çocuklar içinde zarar doğurabildiğini ve bunların yanında da, özel gereksinimli öğrencilerin pek çoğunun normal eğitim programlarında da başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şahbaz, 1997). Bu araştırmalardan çıkan olumsuz bulgular ayrıştırma eğitimindeki olumsuzlukları öne sürmüştür.

Ayrıştırma eğitimindeki olumsuzluklar şunlardır;

Ayrıştırılmış özel eğitim okullarında, öğrenim gören özel gereksinimli bireylerin kendilerine akademik olarak benzer öğrenciler ile birlikte aldığı eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin, başarılı modelleri örnek almalarını engellemektedir. Ayrıca öğrencilerin kendileri için düşük beklenti içerisine girmelerine sebep olmaktadır (Akçamete, 2009). Ayrıştırılmış özel eğitim okullarında personel, program ve araç gereç yönünden, özel olarak hazırlanmıştır, bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin ayrıştırılmış özel okullardan verim alınarak faydalanabilecekleri düşüncesi artmıştır. Ancak uygulama beklenen sonucu vermemiş; tam tersine bu okullarda eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin gün boyu özel eğitime gitmesinin gerekmediği anlaşılmış ve çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla daha fazla etkileşim içinde olması özel gereksinimli öğrencilerin bu olaydan üst düzeyde yararlandığı fark edilmiştir (Lewis ve Doorlag, 1999).

En önemli sorunlardan biri olan ayrıştırılmış özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerden beklentilerinin düşük olmasından kaynaklı, öğrencilerinin başarısızlıkları sonucu uyguladıkları yöntem ve teknikleri değiştirmedikleri, özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliklerinin bunun

nedeni olarak göstermişlerdir (Gearheart, Weishahn ve Gearheart, 1996). Ayırıştırılmış özel eğitim okullarının uygulamada ortaya çıkan bir diğer olumsuzluğu da, özel gereksinimli öğrencilerin etiketlenmelerine neden olmalarıdır. Özel gereksinimli öğrenciler her hangi bir yetersizlik ile etiketlendiğinde, o öğrencilerden yetersizliğinin getirebileceği tüm özelliklerini sergilemesi beklenmektedir. Oysa aynı yetersizliğe sahip olan her öğrencinin, bazı ortak özellikleri dışında, yetersizlikten etkilenme düzeyleri, yaşadığı çevre ve ailesinin özellikleri birbirinden oldukça farklıdır (Akçamete, 2009).

Ayırıştırılmış özel eğitim okullarındaki özel gereksinimli öğrencilerin, topluma ayak uydurmada güçlük yaşamaları bu eğitimin bir diğer olumsuzluğunun göstergesidir. Özel gereksinimli öğrenciler özel eğitim okullarından mezun olduklarında ve sosyal çevresi kapsamında, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda bulunacaklardır. Beraber eğitimin erken yaşlarda başlatılması ve hem özel gereksinimli öğrencilerin, hemde normal gelişim gösteren öğrencilerin birbirini tanımalarına olanak verir. Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin uyum sorununun azaltılmasına yardımcı olur (Akçamete, 2009).

Dünyada'ki gelişmeler ve eşitlik fikirlerince, özel gereksinimli öğrencilerin, kendi akranlarından ayrılarak eğitim görmesi insan haklarına aykırı bulunmuştur , bu da ayrı özel eğitim okullarının sorgulanmasına neden olmuştur (Kırcaali İftar, 1998). Ayrıca batılı ailelerin, çocuklarının yetersizlikleri ile etiketlenmelerine karşı çıkıp, başlattıkları protesto hareketleri ile çocuklarının uygun eğitim alabilmeleri için dava açmışlar ve açtıkları davaları kazanmaları sonucunda, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarından ayırılmaması gerektiğine karar verilmiştir (Stephens, Blackhurst ve Magliocca, 1982). Bu kararla birlikte en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı gündeme gelmiştir (Mac Millan, 1982).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, özel gereksinimli bireyin ailesinden çok fazla uzaklaşmadan, akranlarıyla en fazla birlikte olabileceği, eğitim ihtiyaçlarının da en doğru ve iyi bir biçimde karşılanabileceği yerdir (Kırcaali-İftar, 1998). En az kısıtlayıcı ortam, öğrencilerin farklı özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, bir öğrenci için, normal sınıfta gerekli önlemler alınarak eğitim görmesi en az kısıtlayıcı ortam olabilirken bazı öğrenciler içinde evde eğitim en az kısıtlayıcı ortam olabilir (Gearheart ve Weishahn, 1984). Bahsedilen bu gelişmeler, eğitim

anlayışında değişikliğe yol açmış ve özel gereksinimli çocukların da genel eğitim ortamlarına kaynaştırılabileceği fikri gündeme oturmuştur (Mac Millan, 1982).

### **2.1.3. Kaynaştırma Uygulamaları**

Kaynaştırma eğitimi bir “Entegrasyon” yani, bireye toplumla uyum içinde, bireyin ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanabileceği ortamlar oluşturmaktır. Bu açıklamalar eğitimin amaçları içerisinde de yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimi de bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaların bütünüdür. Toplumda hiçbir bireyin diğer birey ile aynı değildir, bireylerin kişilikleri, ilgi ve yetenekleri birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar gibi birçok farklılık bulunur ve bu ilk insanlarda dahi görülmektedir. Bireylerin öğrenme hızları, ilgileri ve kapasiteleri gibi birçok özellik eğitim ve öğretim faaliyetlerinde çeşitli düzenlemeler yapılmasına neden olmuştur. Bu bağlamdan kaynaklı olarak normalden farklılık gösteren özel gereksinimli bireylerin, tarihsel süreçte entegrasyonlarını biraz daha geç tamamladığı ön görülmüştür. Özel gereksinimli bireylere yönelik sunulan eğitim hizmetlerinde, yukarıda bahsedilen ayrı ortamlarda eğitim ve genel eğitim sınıflarında verilen kaynaştırma uygulaması bulunmaktadır. Özel gereksinimli bireyler, özel eğitim öğretmenleri tarafından, yetersizlik türü ve derecesine aynı zamanda bireyin özellikleri göz önüne alınarak geliştirilen bireysel programlar kapsamında eğitim almaktadırlar. Yetersizliğe sahip olan özel gereksinimli bireyin, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasında, genel eğitim okullarında normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta beraber eğitim görmeleri sağlanmaktadır (Sucuoğlu, 2004). Kaynaştırma uygulaması için, özel gereksinimli çocukların, daha yapıcı sosyal ilişkiler kurmasını ve iletişim becerilerini kolaylaştırma süreci olarakta söylenebilir (Özgür, 2011).

Özel gereksinimli bireylerin birbirine yakın özellikler göstermesi, kaynaştırma amaçlarının uygulama şekilleri ya da türlerine göre kaynaştırma uygulamaları farklılaşmaktadır. Bu da kaynaştırma türlerini ortaya çıkartır. Kaynaştırma türlerinin başlıcaları tam zamanlı kaynaştırma ve yarı zamanlı kaynaştırmadır.

#### **2.1.3.1 Tam Zamanlı Kaynaştırma**

Özel gereksinimli ya da risk altında olan bireylerin, normal gelişim gösteren diğer çocuklarla birlikte hergün okul başlangıcından, bitişine kadar aynı sınıfta bulunarak yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesine tam zamanlı kaynaştırma denir. Özel gereksinimli birey, eğitim sürecinde aktif olarak rol alan

ailenin, sınıf öğretmeninin, rehberlik öğretmeninin, okul yöneticilerinin ve diğer öğretmenlerinin de yer aldığı, bir görüşme sonrasında tam zamanlı eğitime başlayabilir. Gelişimdeki sapmaların, bireyin kaynıdı yaptırmış ve okula devam ederken fark edilmiş olsa bile, süreçte rol alan isimler değişmez. Gerekli bulunduğu da sürece doktor gibi, diğer kişilerde dahil edilip onlarında görüşlerine başvurulur. Normal gelişim çocukların kullandığı müfredat programı esas alınarak, özel gereksinimli çocukların gereksinimleri ve yeterlilikleri dikkate alınarak onlara özgü bir program yani BEP hazırlanır ve uygulanır (Aral, 2011).

MEB'in hazırladığı "Okullarda neden? Nasıl? Niçin? Kaynaştırma" adlı öğretmen, yönetici ve aile kılavuzunda, tam zamanlı kaynaştırma eğitimi yürütülürken dikkat edilmesi gerekenler hususlar yer almaktadır. Okul öncesi eğitimde sınıfta bir özel gereksinimli öğrenci olan sınıfın mevcudu 10, iki özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfın mevcudu ise 20 öğrenci ile sınırlandırılmıştır İlköğretim kademesinde ise sınıfta 1 özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfların sınıf mevcudu 35 kişi, 2 özel gereksinimli öğrencinin olduğu sınıflarda sınıf mevcudu 25 kişi ile sınırlı tutulmaktadır. Diğer bir dikkat edilmesi gereken husus ise, sınıftaki özel gereksinimli öğrencinin iki kişiyi aşamayacağıdır (MEB, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nce okul öncesi dönemdeki kaynaştırma sınıfının mevcudu 14 öğrenciyi, ilköğretim döneminde ise sınıf mevcudunun 30 öğrenciyi aşamayacağı belirtilmiştir.

Türkiye'de tam zamanlı kaynaştırma ilköğretim düzeyi içinde, en yaygın yürütülen kaynaştırma türlerinden biridir. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin çoğunluğu, tam zamanlı kaynaştırma eğitime devam etmekle birlikte özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördüğü sınıf ve okul şartları değişiklik göstermektedir. Bazı sınıflarda çok küçük farklılıklarla, eğitim öğretim faaliyeti gerçekleştirilirken bazı sınıflarda da çok büyük farklılıklar dikkat çekmektedir. Bu durumda yapılması gereken düzenlemelerin neye göre yapılacağı sorusu akıllara gelmektedir. Kaynaştırma ve eğitimin ilkelerinden, etkili materyal kullanımı ve çevrenin eğitim öğretime uygun hale getirilmesi ilkeleri, özel gereksinimli bireyin farklılıklarına göre uyarılama yapma durumunca önem taşımaktadır. Örneğin, hafif düzey görme kaybı yaşayan bir öğrenciyeye, sınıf içerisinde öğrenciyi ön sıralarda oturtmak veya total görme kaybı yaşayan bir başka bireye, gerekli tedbirler alınıp,

işitsel olarak çok daha farklı bir program hazırlanır. Bu da uyarlamaların bireysel özelliklere göre ve yetersizlik derecelerine göre yapılacağına vurgulanmasıdır.

Öğrenciler için uygun olan ortamın hazırlanması eğitimde oldukça önem taşırken, bu önem özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarında, etkili öğrenme ortamı oluştururken iki katına çıkmaktadır. Normal gelişim gösteren bireylerin okuduğu sınıf ve okulun oluşturma aşamasında belirlenmiş norm ve değerler dikkate alınarak, öğrenciye her türlü imkân sunulmaya çalışılır, bu durum kaynaştırma sınıflarında da aynıdır. Ancak kaynaştırma sınıflarında durum daha nettir, özel gereksinimli bireyin yetersizliğine özgü düzenleme yapılması kaçınılmazdır. Örneğin uzuv kaybı yaşayan bir bireyin, sınıfta rahatlıkla oturamadığı bir düzende bireyin ihtiyacı olan düzenleme alanları daha net bir biçimde anlaşılır.

Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda genelde düzenlemeler daha net görülse de, bu durum her zaman aynı özelliği taşımayabilir. Yani bir sınıfta ki eşyaların düzeni ve yapısı kaynaştırmadaki tek unsur olarak görülmez. Hatta eğitimde, niteliğin önemi düşünüldüğü zaman, bu durumun kaynaştırma eğitimi de dahil olmak üzere, eğitim-öğretim sürecini yöneten kişinin önemini ön plana çıkartır. Öğretmen özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarını fark edebilen, gereken yöntem-teknikleri belirleyebilen gibi niteliklere sahip olmalıdır. Her ne kadar özel gereksinimli öğrencilere özgü BEP'lerin hazırlanmasında birçok kişi yer alabilir ancak bu kişilerin, eğitim sürecinin bölümleri düşünlecek olursa öğrenciye yakınlığı değişmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde planlı, programlı olmak ve amaçlar doğrultusunda ilerlemek oldukça önem taşımaktadır. Bu noktada ise "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı" devreye girmektedir. BEP kısaca, belirlenen amaçların bireye uygun, bireyin kendisine özel olarak hazırlanmış bir programdır. Bu program hazırlanırken birey hakkında söz sahibi olabilecek; aile, sınıf öğretmeni, rehber öğretmeni, bir arada çalışarak hazırlanan program doğrultusunda "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı" oluşturulur. Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı (BÖP) ise BEP'te yer alan amaçların kısa süreli gerçekleştirme uygulamalarının belirlendiği plandır. BEP'lerin hazırlanmasında sağlık, yöntem ve teknik, davranışsal, psikolojik başlıklar yer alabilir. BEP hazırlama kurulunda birçok alandan ilgililerin bulunması, süreç içinde eşit söz hakkına sahip oldukları anlamına

gelmemektedir. Örneğin; öğrenme güçlüğü yaşayan orta düzey zeka geriliğine sahip bir bireyde sınıf öğretmeni ve veli görüşleri önem kazanırken, orta düzey işitme kaybı yaşayan bir bireyde, duyma faktörlerine hakim doktor veya özel eğitimcinin görüşlerine de önem verilmesi gerekmektedir. Kısaca BEP oluşturulurken önem önemli olan detaylar; okul yöneticileri oluşturulan programa başkanlık eder. Program okulun başladığı sene başında yapılır. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre uzun ve kısa dönemli amaçlara yer verilir ve program değerlendirilir. Buradan hareketle, BÖP'ler oluşturulur ve eğitim-öğretim yapılır. Özel gereksinimli bireyler bu şekilde, yani bireysel plan ve programlarla, tam zamanlı olarak ihtiyaç duydukları eğitimi alırlar.

### **2.1.3.2 Yarı Zamanlı Kaynaştırma**

Yarı zamanlı kaynaştırmada amaç, kaynaştırma uygulamasının içerisinde mümkün olduğunca, özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranları ile aynı ortamı paylaşmasıdır. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocuklar için bir yerleştirme stratejisi değil; arkadaş, okul ya da mahalle grubu gibi bir topluluğa uyum sağlayıp ait olmakla ilgilidir. Aynı zamanda kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların sadece akranları ile bir arada olması esasına dayanmaz. Temel olarak özel gereksinimli bireylerin bu ortamda, gereksinimlerinin karşılandığı bir eğitime devam etmeleridir (Allen ve Cowdery, 2005; MEB, 2013).

Kaynaştırma türlerinde çeşitliliğin belirlenme kriterleri, bireylerin akranları ile mümkün olduğunca bir arada olması esasınca belirlenir. Bu durum, kaynaştırmanın bütün türleri için geçerlidir. Kimi kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli bireyler, akranları ile birlikte eğitim-öğretim görebilirken, kimi uygulama türlerindedeki bu birlikteliğin süresi azalmaktadır. Buradan hareketle yarı zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin asıl kaydının özel sınıfta olarak, bazı dersler ve zamanlarda normal gelişim gösteren bireylerle aynı ortamı paylaşmasına denmektedir.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ihtiyaçlarının çeşitliğinden kaynaklı olarak özel eğitim uygulamalarında farklı okul tiplerine rastlanılmaktadır. Görme yetersizliğinden, zihinsel yetersizliğe, yaygın gelişimsel bozukluklardan, ortopedik ortopedik yetersizliğine kadar ve benzeri birçok alanda yetersizlik türünün bulunması, Milli Eğitim Bakanlığı'nca yürütülen özel eğitim okullarının da çeşitlenmesine neden olmuştur.

“Hayatilik” ya da “hayata dönük olma” eğitim-öğretimin ilkelerindedir. Burada anlatılmak istenilen, bireyin öğrendiği bilgileri gerçek hayatta kullanabilmesidir. Eğitim programları hazırlanırken, bu ilkeyide içinde arındıracak türden çalışmalara yer verilmektedir. Normal gelişim gösteren bireylerde dahi eğitim-öğretimin, gerçeğe hayatta iç içe olması öğrenmeyi etkili kılar. Bu durum öze gereksinimli bireyler içinde geçerlidir. Özel gereksinimli bireylerin, anlama, ifade etme ve yorumlama özellikleri birbirinden oldukça farklılık gösterir. İşte bu şekilde farkların olduğu, bir yetersizlik türüne sahip bireylerin, diğer bir yetersizlik türüne sahip bireylerle net olarak ayrıldığı durumlarda özel eğitim uygulamaları değişim gösterir. Bu değişiklik sadece farklı yetersizlikler sonucunda ayrılan bireyler için değil, bazen de normal gelişim gösteren bireylerden ayrılma gösteren farklı yetersizlik türüne sahip bireyler aynı ortamı paylaşabilmektedirler. Bu durum Türkiye’de özel alt sınıflarda yapılan uygulamalardır.

Bir görme kaybı yaşayan bireyle, down sendromlu bir bireyin aynı ortamda eğitim alması anlamına gelir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, eğitim boyunca yetersizlik yaşayan bireyin hayattan soyutlanmamasıdır. Eğitim programlarının tamamında, yetersizlik türlerinin oluşturduğu güçlükleri ortadan kısmen kaldıracak çalışmalar yer almaktadır. Böylece özel gereksinimli öğrencilerin normal olarak adlandırılan akranlarıyla aynı ortamı paylaşması sağlanır. Böylece özel gereksinimli birey yaşadıklarının dışında da bir hayat olduğunu farkına varırken, normal gelişim gösteren bireylerinde, yetersizlik yaşayan bireylerle kaynaşması beklenmektedir. Bu şekilde özel eğitim sınıfları ve normal gelişim gösteren bireylerden bağımsız eğitim yapılan okullarda, üzerinde durulması gereken kaynaştırma şekli yarı zamanlı kaynaştırmadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014)

Birlikte eğitim ortamların kapsamında öğrenciler, çoğu zaman eğitimlerini genel eğitim sınıflarında görürler, ancak öğrenci ihtiyaçlarına yönelik çeşitli zamanlarda destek özel eğitim hizmetleri almaktadırlar. Yetersizlikten etkilenme düzeyi minimum düzeyde olan özel gereksinimli bireylere sadece bireye özel materyal desteği sağlanır. Öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyinin ve diğer özelliklerinin değişmesi durumunda, destek özel eğitim hizmetlerinin tekrar planlanıp uygulanması gerektirebilir. Bağımsız hareket edebilme, okuma- yazma , tuvalet eğitimi vb. becerilerde gereksinim duyan öğrencilerin, bu becerileri kazanmak için sınıflarından ayrılıp, özel eğitim öğretmeni veya uzmanla birlikte



çalışması gereklidir. Ama bunun dışındaki derslerde, normal sınıfında eğitime devam etmelidir. Bahsedilen çalışmaları belirleyip uygulamaya koyacak olan özel eğitim öğretmeni, görevini bir okulda yapar, bu uygulamaya ‘kaynak oda’ eğitimi adı verilir. Birden fazla okula birlikte gidebilmek için gezici öğretmenlik adında görevlendirme yapılır. Kaynak odada verilen eğitim; öğrencinin derslerine ek olarak ihtiyacına özgü özel eğitim ve terapi hizmetleri aldığı, okulda belirlenen bir odada gerçekleştirilir ama özel gereksinimli çocuk hala normal sınıfa kayıtlıdır. Bu uygulamada çocuğa akranlarıyla birlikte eğitim alma fırsatı tanınır. Bir tek geri kaldığı derslerde sınıfa yetişebilecek sıklıkta hizmetler sağlanır. “ Yarı zamanlı kaynaştırma” terimi bu şekilde uygulanan eğitim için kullanılır. İlköğretimde, sınıf içerisinde gelişim özelliklerinden farklı özellik gösteren ve akranlarının devam ettiği programı izlemekte güçlük çeken öğrenciler daha çok yarı zamanlı çok kaynaştırma programına alınmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

#### **2.1.4. Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına yerleştirilmesi**

Türkiye’de özel gereksinimli bireyler, bireysel özelliklerinin ve farklılıklarının belirlenmesi için, tıbbî, psiko-sosyal ve eğitim alanları kapsamında çeşitli değerlendirmelere alınırlar. Eğitsel tanılama, , tıbbî ve psiko-sosyal değerlendirme raporu, özel gereksinimli bireyin, bütün gelişim alanlarındaki gelişim öyküsü, bireysel gelişimi, eğitim alma süresi ve eğitim performansı dikkate alınmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda özel gereksinimli bireyler okul öncesi kurumlarına, hazırlık sınıflarına ve hazırlık sınıflarından sonra da ilköğretim genel ve özel okullarına veya evde eğitime yerleştirilirler.

Özel gereksinimli bireylerin izlemeleri ve değerlendirmeleri okul öncesi dönemde altı bir ayda diğer dönemlerde de bir yılda bir yapılmaktadır. Özel eğitim yönetmeliğine göre, görme, işitme ve ortopedik yetersizliğe sahip kişilerin, hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin, yetersizlik düzeyi düşük olan otizm tanısı konulmuş ve öğrenme güçlüğü olan bireylerin ilköğretim çağında kaynaştırma uygulamaları katılmaları esastır. Ayrıca Madde 75’te açıklanan bilgilere bakılırsa, öğrencinin eğitimi üst düzeyde etkileyecek bir yetersizliği olmadığı, tuvalet eğitimli, süregen hastalığı olmayan ya da hastalığı kontrol altına alınan özel gereksinimli bireylerin kaydı, genel eğitim ortamlarına yapılabilir.

### **2.1.5. KKTC’de özel gereksinimli bireylerin tanınması, yerleştirilmesi ve kaynaştırma uygulamasına yerleştirilen özel gereksinimli bireyler**

KKTC’de özel eğitim yasası olmamakla birlikte, Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi (Kuruluş, Görev Ve Çalışma Esasları) Yasasına göre, özel gereksinimli bireylerin tanınması şu şekilde olmaktadır; Okul, İlköğretim Dairesi Özel Eğitim Birimi’ne gözlem raporu gönderiyor. Özel Eğitim Birimi, Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Araştırma Amirliği’ne gözlem raporunu sunuyor. Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Araştırma Amirliği tarafından özel eğitime muhtaç olduğu tespit edilen çocukları incelemeye alıp, eğitsel değerlendirme raporu çıkarıyor. KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Özel Eğitim Biriminde ki Özel Eğitim Koordinatörüne rapor iletildikten sonra Özel Eğitim Birimi öğrencinin yerleştirme kararını veriyor. PDRAŞ özel gereksinimli öğrencinin yerleştirme kararlarını ve öğrenciyle ilgili kararları takip etmektedir. KKTC’de özel gereksinimli bireylerin başarılarının nasıl ve neye göre hangi eğitim ortamlarına yerleştirileceği hakkında bir yasa veya tüzük bulunmamaktadır.

### **2.1.6. Sınıf Öğretmeni**

Sınıf öğretmeni, özel veya resmi kurumlarda çalışan, bir sınıftan sorumlu olan ve sorumlu olduğu sınıfa, matematik, sosyal bilimler, okuma, sanat vb. dalların öğretimini sağlayan ve maaşı devlet veya özel kurum tarafından ödenen kimsedir.

Sınıf öğretmeninde bulunması gereken özellikler şu şekildedir sıralanabilir;

Bir sınıf öğretmeni, dikkatli, sayısal ve sözel düşünme ve mantık yeteneği gelişmiş olan, düşüncelerini rahatlıkla karşısındakine aktarabilen, işine özen gösteren, mesleğin getirdiği zorluk ve sorunlarla ilgililenen ve sorunlarla başa çıkabilen, iyi bir eğitim öğretim ortamı oluşturabilen, yetenekli, insanlarla iyi iletişim kurabilen, sabırlı, sevecen, öğrencilerinin duygu durumlarının farkına varabilen, yaratıcı, kendini geliştirmeye istekli, coşkulu ve hoşgörülü bireyler olmalıdırlar.

Sınıf öğretmenin görev ve sorumluluklarını da şu şekilde sıralayabiliriz;

Sınıfındaki öğrencilerin özelliklerini ve gelişimlerini takip eden ve buna uygun yıllık, aylık ve günlük planlar hazırlayıp amaçları dikkate alarak uygulayabilen bir öğretmen sınıf öğretmeni niteliklerini taşır. Ayrıca sınıf öğretmenleri, verdiği eğitim

sonrasında öğrencilerin başarısını değerlendirir ve başarıyı arttırmak için gerekli düzenlemeleri yapar. Öğrencilerinin gelişimlerini izler, onları dinler ve sorunlarının çözümüne odaklanarak, onlara çözüm önerilerinde bulunur. Eğitim öğretimde çıkan sorunları araştırır nedenlerini gidermeye uğraşır ve eğitimdeki yenilikleri takip eder. Yeniliklerin kullanılan öğretim programlarına yansıtılması hususunda okul yöneticileri ve gerekli kişilere bilgi aktarır. Belirli günler ve saatlerde okul bahçesi ve koridorlar olmak üzere, okulun düzenini sağlamak amacıyla nöbet tutarlar. Öğrencilerinin aileleri ve diğer öğretmenlerle iletişim kurarak, öğrencilerin gelişimi için sıkı bir şekilde işbirliği kurar (Şişman, 2009).

### ***2.1.6.1 Kaynaştırma sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri***

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecindeki önemine geçmeden önce öğretmenlik mesleği ile ilgili beklentilerin belirlenmesi konusuna değinelim. Öğretmenlik, devletten para alan, öğretim ve bununla alakalı çeşitli görevleri üzerine alan özel bir eğitim gerektiren bir meslektir. Öğretmenler öğrencilerin ailesinden sonra hatta gelişim dönemlerinde değişiklik göstermesi söz konusu olarak, ailesinden önce örnek aldığı ve etkilendiği kişilerdir. Öğretmenin birçok rolü birlikte benimsemesi ve gereklidir. Bunlardan en önemlileri öğreticilik ve yöneticilik görevidir.

Okul yönetimi tarafından bakıldığında öğretmen, belirlenen amaçlara ulaşabilmek için, sınıf başarı ortalamasını yüksek tutulmaya gayret gösteren kişidir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için sınıfta bulunan kaynakların ve sınıf içindeki sürecin etkili bir şekilde yönetilmesine “sınıf yönetimi” denmektedir. Öğretmen, öğrencileri çok kolay etkiler, sınıfı idare edemeyen bir öğretmenin sınıfındaki öğrenci başarısı etkilenebilir. Sınıfın iyi yönetilmesi için, öğretmenin konuyla ilgili bilgilerin hepsine sahip olması, okulun ve sınıfın çok iyi yönetiliyor olması öğrencilerin başarılı olmasında, ilk ve en önemli etkenlerdendir. Öğretmenin tek rolü ancak öğretmek değil, farklı çalışmalarda da bulunmaktadır. Ek olarak okul yöneticileri işbirliği ile öğretim, eğitimde ayrılmaz bir bütündür (İlgar, 2005).

Başarılı kaynaştırma, öğretmenin sınıf yönetimini etkiliği kullandığı, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabildiği, doğru yöntem ve teknikler kullanabildiği zaman gerçekleşir. Bahsedile unsurlar sınıf yönetiminin temel uygulamalarıdır. Bu unsurlardan sadece birinde bile etkili uygulama gerçekleştirilmedi zaman başarılı

kaynaştırmadan söz etmek mümkün değildir (Diken, 2012). Kaynaştırma uygulamalarındaki, sınıf öğretmenin kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşması için yapması gerekenler şunlardır; kaynaştırma öğrencisinin, diğer öğrencilerin ve ailelerin kaynaştırmaya katılımlarının önemini anlamak, her öğrenciye bir birey olarak davranmak, etiketlemeleri göz ardı etmek, deneyimli öğretmenlerden ve ilgili araştırmalardan kaynaştırma uygulamalarına dair yararlı bilgiler öğrenmek ve tüm bilgileri kendi performanslarına yansıtmak. Öğretmenler bunları yerine getirdiği zaman kaynaştırma, gerçekten bir kaynaştırma olur (Shaddock, Giorcelli ve Smith, 2007).

Kaynaştırma uygulamalarının nasıl yürütüleceği konusu en kapsamlı açıklan ve bildiren unsur BEP'lerdir. Özel gereksinimli bireylerle ilgili olan ve bireyin çevresindeki neredeyse tüm bireylerin, ortak çalışması sonucu geliştirilen bu programlar, kaynaştırma eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Öğretmen ise hem programın hazırlanmasında hem de programın uygulanmasında yer alır ve bu süreçte diğer kurul üyelerinden ayrı bir öneme sahiptir. BEP'lerin oluşturulduğu kurullarda görev yapan sınıf öğretmenleri, özle gereksinimli bireylerle ilgili, görüş sunacak yetkiye sahip olur. Öğretmenlerin görüşlerini bildirmesinde bazı yeterlikleri sağlaması etik açıdan önemli ve gereklidir. Örneğin, özel eğitim ve kaynaştırma uygulamasına ilişkin eğitim almamış bir sınıf öğretmenin, özle gereksinimli olan herhangi bir bireylerin BEP'i ile ilgili önerilerde bulunması birçok açıdan sorun yaratabilir. Bu yüzden, özel gereksinimli öğrenciler ile çalışacak olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusunda eğitim almasının ve bu durumların öğretmenlerin sınıf yönetimlerini etkilemesinin incelenmesi ve araştırılması gereklidir. Yukarı da kaynaştırma uygulamaları başlığı altında bahsettiğimiz gibi, Türkiye'de gerçekleştirilen en yaygın kaynaştırma türü, tam zamanlı kaynaştırma.

Kaynaştırmada, erken tanının ve erken eğitimin önemi her zaman belirtilmektedir. Eğitim ve öğretim içerisinde öğrencileri erken fark eden öğretmen, kaynaştırma eğitimin önemini bir kat daha artırmaktadır. Yaşamı boyunca, temel ihtiyaçlarını bağımsız olarak giderebilen bireyler yetiştirmek eğitimin ilk amaçları arasındadır. Her bireyin yaşamında kritik dönemler yer alır ve kritik dönemler kaynaştırma eğitiminde önemlidir. Normal gelişim gösteren bireylerde bile kritik dönemlerde gereken eğitimin alınmaması, ileriki hayatında daha büyük sorunlara neden olmaktadır. Normal gelişim gösteren bireylerde dahi durum bu derece önemli

ise, kaynaştırma eğitiminde bireylerde bu durum daha da önemlidir. Kendini yeterince ifade edemeyen, anlaşılır ve yeterli derecede iletişim kuramayan çocukların eğitimlerine gerekli önem verilmezse, yetersizlik türü daha büyük engellere yol açabilir. Bundan kırk küsur yıl öncesine kadar bir çok eğitimci özel gereksinimli bireyler ve normal gelişim gösteren birlikte karma sınıflarda eğitim almasının imkânsız olduğunu düşünmekteyken, bugün bakılmış olduğunda ise bu durumun sorunları olsada, tamamen tersine döndüğü görülebilir. Sorunlar her zaman olabilir ancak bu mevzuda yıllardır çeşitli mücadeleler verilmekte ve bu mücadelelerin meyvesi alınmış, yasaların ve incelemelerin birlikteliği ile kaynaştırma eğitiminde çok fazla sorunun üstesinden gelinmiştir (Kennedy ve Horn, 2004).

Tabiki bütün sorunların üstesinden geldiği söylenemez. Kaynaştırma uygulamalarının başarı olduğundan söz edebilmek için, öncelikle sınıf öğretmenlerinin sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin özelliklerini ve gereksinimlerini çok iyi bilmesi gerekmektedir. Sınıf öğretmenin öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri yönünde gerektiğinde öğretimsel amaçlarında değişiklikler yaparak, yani öğretimde uyarlamalar yaparak, kaynaştırma öğrencisinin başarılarının değerlendirilmesinde öğrencinin özelliklerine en uygun aracı ve tekniği kullanabiliyor olması gereklidir. Bu süreçte, öğrencinin gereksinimlerine göre BEP'i hazırlamak için öğrenciyle ilgili diğer bireyler ile bir araya gelen ekip üyeleriyle işbirliği yapması ve BEP için öneride bulunması gerekir (Sucuoğlu, 2006).

Ancak, kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin birçoğunun, kaynaştırma öğrencisinin eğitim gereksinimlerini karşılayacak zaman bulamadıklarını, eğitimlerinin ve deneyimlerinin yetersiz olduğunu belirtmektedirler (Shaddock, Giorcelli and Smith, 2007). Oysaki sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırmaya ve eğitimin en üst düzeyinden yararlanmaya hakkı olduğuna inanmaları gerekmektedir. Bu inanç doğrultusunda normal gelişim gösteren bireylere ayrılan zaman kadar kaynaştırma öğrencisine de zaman ayırmaları ve kaynaştırmanın başarıya ulaşması için kendilerinden beklenen sınıf içinde veya dışında olan sorumlulukları almalıdırlar. Görevleri bulunan sadece öğretmenler değildir, okul yönetimininde, özel gereksinimli bireylerin genel eğitim ortamlarında eğitim alma haklarına sahip olduğunu kavramalı, kaynaştırma uygulamalarının yararlarına inanıp görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri gerekmektedir (Kırcaali İftar, 2013).

### 2.1.7. Okul Yöneticileri

Okul yöneticileri, genel eğitim programını yönetmek var olan için sorumlulukları yerine getirmekle mükelleftir. Özel eğitim yani kaynaştırma için hazırlanan programlar, genel eğitim olanaklarında yer almakta ancak bu programın sorumluluğu genel eğitim yöneticilerinden daha çok özel eğitimi kapsar. Ayrıca yöneticiler, bütün öğrencileri için bireysel eğitimsel programları yönetmek üzere programları uygular ve vizyonunu açık şekilde belirtip, çalışanlarına duygusal olarak destek sağlamaktadırlar. Aynı zamanda yöneticiler, özel gereksinimli bireyin, eğitimine, başarısına ve kaynaştırmaya engel olana sorunlara çözüm önerisi getiren işbirlikçi halinde olan öğretmenler topluluğunun bir üyesidir (Thousand ve Villa, 2007; Cavkaytar, Diken, 2006).

Özel eğitime gereksinim duyan çocukların eğitiminde, en büyük etkiye sahip olan kişilerin okul yönetimi ve öğretmenlerin olduğu belirtilmektedir. Özel gereksinimi olan birey ve ailesi okula kayıt veya görmek için geldiklerinde ilk olarak okul yöneticileri ile münakaşa ederler. Bu bakımdan, bu çocukların eğitimlerinin ilk sürecinde okul yöneticilerinin, kaynaştırmaya ve özel eğitime karşı olan tutumları kaynaştırmanın doğru ve başarılı yürütülebilmesi için, büyük bir öneme sahiptir.

Okul yöneticilerinin başta bulunması gerektiğinden söz ettik ancak sadece yöneticilerin olumlu tutuma sahip olmaları yetmemektedir, okul çalışanlarının da, özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili olumlu tutum sergilemeleri gereklidir ve yönetici bunun için teşvik etmeli, destekleyici olmalıdır. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri, yukarıda bahsedildiği gibi okula gelip kayıt yaptırmadan sürecinden başlayarak okul yöneticileri, öğretmenler ile ayrıca okul personelleri ile de iletişim halindedirler. Özel gereksinimli öğrencinin ve ailesinin eğitimden en iyi şekilde yararlanabilmesi için okula benimsemeleri gerekmektedir, bu süreçte öğretmenle birlikte, diğer okul personellerinin davranışlarından da etkilenmeleri yüksektir.

Okul yöneticileri, öğretmenle yeni bilgileri paylaşmada, ihtiyaç duyulan araç gereçleri temin etmede, okul bünyesindeki veya dışındaki gerekli kişilerle işbirliğine girip, öğretmenlerin işbirliğine de köprü ve yardımcı olmalıdırlar. Bu da demek oluyor ki, okul genelinde kaynaştırma politikasının oluşturulması için çalışması gereken yöneticilerdir (Kargın, 2004).

Türkiye’de 1983’te çıkarılan “Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” özel gereksinime sahip bireylerin kaynaştırma uygulamasına kapsamında eğitim görmelerinin sağlanması gerektiğini vurgulayan ilk yasadır. Yasada yetersizliği olan öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranları ile beraber eğitim görmelerini ve okul yöneticisinde konuya ilişkin önlemler alınmasının esas alındığı vurgulanmıştır (Sucuoğlu, 2004).

Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine inanması, özel gereksinimli öğrenciler için öğretmenlerin bilgilendirilmesine ilişkin yapılacak olan çalışmalarda, sınıflara mevcudu içerisinde normal ve kaynaştırma öğrencilerinin sayısında, gerekli okul ve sınıf içi fiziksel düzenlemede, gerekli araç-gerecin sağlanmasında, etkili rol ve deneyim içeren özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesine ön ayak olacaktır. Okul içinde öğretmenleri birbiriyle iletişiminin kolaylaşp, birbirlerine yardımcı olmaları için teşvik etmek, birbirine yardım eden ve işbirliğini benimsemiş öğretmenleri ödüllendirmek, öğretmenlerin motivasyonunu arttırarak, daha önceden ortaya çıkmayan işbirlikçi yaklaşımların ortaya çıkması ihtimalini arttırarak okul içindeki paylaşımcı ortamın daha fazla görülmesini sağlayacaktır (Batu, Kırcaali İftar, 2007).

Kısaca özetlemek gerekirse kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde, en önemli görev eğitimde yer alan personele düşmektedir. Okul yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları geniş olmasına rağmen, özel gereksinimli öğrencilere ve kaynaştırmaya yönelik inanç ve tutumları, destek eğitim odalarına yönelik tutumları, başarılı bir kaynaştırmayı etkileyip, özel gereksinimli öğrencilere verilen hizmetin genişletilmesini sağlamaktadır (Tice, 2005).

Okul yönetiminin dikkat etmesi gereken hususlardan şu şekilde bahsedilir; Öncelikle okul yönetiminin, kaynaştırma uygulamasının gerekli olduğuna ve önemli olduğuna inanması gerekir ek olarak kaynaştırma uygulamaları ve öğrenciler için hazırlanan bireysel plan ve programlar hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Okul yönetiminin BEP kurulunu, kaynaştırma ekibini oluşturması ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ve BEP hakkında bilgilendirmek için gerekli uygulamaları yapmalıdır. Özel gereksinimli bireyler sınıflara eşit olarak dağıtılmalı ve okuldaki fiziksel düzenlemeler yapılmalıdır. İhtiyaç duyulan araç-gerecin sağlanmasını sağlayıp, okul bünyesinde çalışmak üzere özel eğitim öğretmenin

görevlendirilmesini sağlamalıdır. Öğretmenleri birbirlerine yardım etmeleri ve işbirliği içinde olmaları için isteklendirmeli, birbirine yardımcı olan ve işbirliği içinde çalışan öğretmenleri motive ederek ödüllendirmelidirler (Batu, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı okullardaki yöneticilerde bulunması gereken özellikler ayrıca işlenmiş ve kısaca şu şekilde belirlenmiştir; yöneticiler, kaynaştırma eğitime bağlılık gösteren, belirlenmiş rolleri ve sorumlulukları yerine getiren, çeşitli sınırlara sahip olan, işbirlikçi ve iletişime açık olan, problem çözüm üretip becerilerine yansıtılabilen, anlayışlı ve karşısındaki kişilerin başarılarını takdir edebilen, çalışanlarıyla destekleyici ilişkiler kurabilen kişiler olarak tanımlanmaktadır (Jenkins, 2006).

### **2.1.8. Destek hizmetler**

Öğretmenlerin en sık dile getirdikleri sorunun özel gereksinimli öğrenciler ile baş edemiyor olmalarının olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle baş etmek için, genelde cezalar kullandıkları, bu cezalarında, sözel uyarma, müdüre gönderme gibi davranışların olduğu belirlenmiştir (Batu, 2013). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı olumlu tutumlar sergilemesi için, kaynaştırma uygulamalarının tanımında da yer aldığı gibi, öğretmene destek hizmet sunulması gerekmektedir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylerin, genel eğitim sınıflarındaki gereksinimlerinin karşılanması destek hizmetle mümkün olabilir. Tersini düşünülecek olursa, özel gereksinimli öğrencilerin tüm eğitim ihtiyaçlarının sınıf öğretmeni tarafından sağlanması gerekir, bunu da beklemek doğru bir yaklaşım olarak kabul edilmez (Kargın, 2010). Öğretmenlerin, aynı sınıf ortamında hem özel gereksinimli öğrencilerin hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin ihtiyaçlarını aynı anda karşılaması gerektiği zorunluluğu düşünüldüğünde, öğretmene destek hizmetin sağlanması gerekliliğinin bir kez daha önemi, vurgulanmıştır (Sandall, 2014). Kaynaştırma uygulamalarında sunulan destek eğitim türleri üç şekilde incelenmiştir. bunlar; destek eğitim odası, özel eğitim danışmanlığı ve sınıf içi yardım (işbirliği ile öğretim) dir.

Sınıf içi yardım; Cook ve Friend (1995)' e göre 4 şekilde gerçekleştirilebilir. Bunlar; yardımcı öğretmen ile gerçekleştirilen, istasyon öğretimi ile olan, paralel öğretim kullanılan, alternatif öğretim ve ekip öğretiminin kullanılması olarak gruplandırılır. Bu hizmet türünde, sınıf içinde sınıf öğretmenine destek olacak bir



uzman bulunu ve bu uzman sınıf öğretmeniyle eş zamanlı olarak sınıf kontrolünü sağlar. Bu uygulama doğru uygulandığında, özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini destek eğitim odasında hissedebileceği ayrılmışlık duygusunu ortadan kaldırır. Sınıf içinde iki öğretmen olmasına bağlı olan bu destek hizmet uygulaması, Türkiye’de mevzuatta yer almaktadır, ancak iki öğretmenin aynı sınıfta eğitim vermesi zor ve alışılmamış bir uygulama olarak görülmektedir. Öğretmenlerin de bu uygulamayı benimsemesi zor olduğundan kaynaklı, Türkiye’de bu destek türü nadiren uygulanmakta hatta hiç uygulanmamaktadır da denilebilir (Avcıoğlu, 2013).

Gürgür ve Uzuner (2010) yılında, işbirliği ile destek eğitim hizmeti öğretim yaklaşımı ile ilgili sınıf öğretmenleri ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda sınıfta iki öğretmen bulundurmanın etkili bir işbirliği sağlayacağı düşünülse de işbirliği sağlamadığı, sınıf öğretmeniyle eşit olarak sorumluluk almada ikinci olan öğretmenin sorun yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca planlama aşamasının önceden kararlaştırılmış olmasına rağmen, özel eğitim öğretmenin öğretim yaptığı esnada, sınıf öğretmenin güven sorunu yaşadığı ve bunun sonucundada müdahalelerde buldukları ortaya çıkmıştır.

Destek hizmetlerin, özel eğitim danışmanlığı, destek eğitim odası ve sınıf içi yardım alt boyut bağlamında uygulaması olsa da sınıf sayılarının kalabalık olması ve özel gereksinimli öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan ve bununla birlikte, sınıf içi yardımı verecek ikinci bir öğretmeni karşılayacak personel sayısı olmamasından kaynaklı danışmanlık ve sınıf içi yardımın ülkemizde uygulanması uzun sürelerce zor olacağı belirtilir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Destek hizmetlerin başka bir türü de özel eğitim danışmanlığıdır. Bu tür, dolaylı olarak uygulanan bir hizmettir ve özel gereksinimli öğrencilerin derslerine giren sınıf öğretmenleri veya branş öğretmenlerinin bu öğrenci hakkında bir uzmana danışma sürecidir. Danışılan uzmanın özel gereksinimli birey hakkında bilgilerini öğretmene aktarması şeklinde ve öğrenci için yapabilecekler çalışmalar için önerilerde bulunarak yapılan bir destek türüdür.

2006 yılındaki Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, kaynak oda destek eğitim odası olarak adlandırılarak, okullarda özel gereksinimli öğrencilere sağlanması zorunlu hale getirilmiş bir destek türü haline gelmiştir. Kaynaştırma uygulamalarında, alanyazına ve yasal düzenlemelere göz önünde

bulundurulduğunda, destek hizmet olmadan kaynaştırmada başarıya ulaşılamayacağından söz edilmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005). Destek oda öğretimi ile özel gereksinimli öğrencilere destek sağlanmasının olumlu sonuçlar doğurduğu belirtilmiştir (Klingner ve Vaughn, 1999; Bender, 2014). Özel gereksinimli öğrencilere yönelik hazırlanan yöntemlerin dikkatli bir şekilde planlanıp yönetilmesi gerekmektedir.

### **2.1.9. Destek (Kaynak) Odada Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmeni**

Destek Oda Eğitimi, yurarda sözü geçtiği şekilde, genel eğitim sınıfında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin, gereksinim gösterdikleri derslerde ya da ek destek alması gereken konularda, kaynak odaya alınıp eğitim görmesidir. Kaynak odada görev yapanların özel eğitim öğretmeni veya dil konuşma terapisti gibi uzmanların olması gerekmektedir. Kaynak odada özel gereksinimli öğrenciler hem bireysel eğitim hemde küçük grup eğitimi alabilmektedirler (Batu, Kırcaali-İftar, 2007).

Kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmenin görevleri şu şekildedir; öğrencilere kaynak odalar kapsamındaki, özel sınıflara ve özel okullara uygun bilgi altyapısını oluşturur ve geliştirmeye devam eder. Okuldaki tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımak için yönetici, öğretmen ve diğer personellerle işbirliği yapar. Normal gelişim gösteren bireylere özel gereksinimli arkadaşının özelliklerini anlatır ve örnek olmaları gereken davranışları belirtir (Thousand ve Villa, 2007).

Özel eğitim öğretmenlerinin göre ve sorumlulukları şu şekilde incelenmiştir;

Özel gereksinimli bireylerin, öğretim etkinliklerine katılımını düzenleyebilmesi ve akranlarının öğretim etkinliklerine öze gereksinimli bireylerin katılımını engelleyen problem davranışları yönetebilmesi gereklidir. Yetersizliği olan öğrencilerin, iletişim ve sosyal beceriler kazandırarak öğrencinin sosyal kabulünü sağlamaya ilişkin çalışmalara yapmalıdır. BEP ve BÖP hazırlayıp eğitimini uyguladıktan sonra, öğrenci değerlendirme yöntemlerini uygulayabilmelidir. Özel gereksinimli öğrenciyle ilgili eğitim-öğretim içerisinde yapılacak uyarlamalarla ilgili ve mevzuatla ilgili sınıf öğretmenini, branş öğretmenini, okul yöneticilerini bilgilendirme görevini yerine getirmeli ve diğer BEP birim üyeleriyle işbirliği halinde olmalıdır (Hocutt, Anne, M, 1996 ve MEB, 2008).

Evans (1981)' da yaptığı araştırmada, özel gereksinimli öğrencilere sunulacak hizmetlerin başarıya ulaşması için okul içerisindeki tüm personelin ekip olarak çalışması gerektiğini belirtmiştir

### **2.1.10 Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi ve Okulun Yasal Sorumlulukları**

2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nda, Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince, özel gereksinim şüphesi olan bireylere yapılan inceleme ve değerlendirme sonrasında, eğitilebilir düzeyde olduğu belirlenen çocuklar, öğrenci sayısının az olmasından kaynaklı özel eğitim sınıfı açılmaması durumunda, bu çocukların normal sınıfta eğitim almasına kaynaştırma adı verilmiştir. Kaynaştırma uygulamasına ilişkin yasal düzenlemeler de şu şekildedir;

Kaynaştırmanın uygulandığı okullarda, özel gereksinimli öğrenci olmayan sınıfın öğrenci sayısı, bu tür öğrenci olmayan sınıfın öğrenci sayısından beş kişi az olması gerekmektedir. Her sınıfta sadece bir özel gereksinimli öğrenci olmalıdır bu durum ancak çok gerektiği durumlarda iki kişiye çıkarılabilir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin özellikleri ve öğretmenlerin yaptıklarına ilişkin, okullarının yöneticileri gerekli, tedbirleri almaktadırlar ve denetim yapmaktadırlar. Bu denetimlerle ilgili bilgileri ilgili müfettişlere iletmektedirler.

Kaynaştırma uygulamalarında eğitim alan özel gereksinimli öğrenciler, buldukları okul yönetmeliğindeki sınav ve sınıf geçme programınca değerlendirmeye alınmaktadırlar. Ancak öğrencilerin bireysel özellikleri ve akademik performansları göz önünde bulundurularak sınavlarda ve sınıf geçme durumlarında gerekli önlemler alınıp çeşitli uyarlamalar yapılmaktadır.

Özel gereksinimli öğrencilerin belli grupları için belirlenmiş uyarlamalar vardır. Görme yetersizliği olan öğrenciler; yazılı sınav kapsamında daha süre alabilme hakkına sahiptirler. Görme yetersizliği olan öğrenciler için kullanılan bir diğer uyarlama ise sınavlardaki çizim ve şekilli olan sorulardan muaf tutulabilmeleridir.

İşitme yetersizliği olan öğrenciler; kaynaştırma uygulamalarında ilkökul ve ortaöğretim dönemlerinde, talep etme durumlarına bağlı olarak, müzik dersinden veya yabancı dil derslerinden muaf tutulabilirler. Bu öğrencilerin başarılarının yazılı sınavlar, ödevler ve projelerle değerlendirilmesi gibi uyarlamalara yer verilebilir.

Bedensel yetersizliği olan öğrencilerden, yazı yazmada zorluk yaşayanların sözlü olarak değerlendirilmesine ilişkin uyarlamalara yer verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler; yetersizliğe maruz kalma derecelendirmesi dikkate alınarak, yapılan değerlendirmelerden (yazılı ve sözlü) herhangi birinden muaf tutulabilirler.

Beşinci sınıf öğrencisi olup, özel sınıf veya kaynaştırma öğrencisi olan çocuklar diğer çocuklardan ayrılmaksızın diploma almakta ve altıncı sınıfa devam edebilmektedirler. Özel sınıf veya kaynaştırma öğrencisi olan çocukların sınıf tekrarı aile onayı ile sadece birinci sınıfta yapılabilir. Bunun dışında hiçbir şekilde sınıf tekrarı izin verilmemektedir.

### **2.1.11. Değerlendirme ve Değerlendirme Sistemleri Sistemleri**

Alınan bütün eğitim süreçlerinde, değerlendirme önemi sıkça belirtilen bir unsurdur. Ayrıca değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin belirlenmiş ve kabul görmüş aşamalarının en son basamağı olarak belirlenmiştir (Türnüklü, 2001). Değerlendirme ve not verme etkinlikleri sınıfı geçebilen ve geçemeyen öğrencileri belirlemekten çok, öğrencilere verilen eğitimin kazandırdıklarını ve öğrencilerin eğitim sonrasında verilen eğitim basamaklarını ne derecede kazandıklarını belirlemek, bununla birlikte eğitimin amaçlarının kazanılmaması durumunun nedenini ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır (Yücel, 2007).

Öğrenciler, öğretmenlerinin sunduğu farklı öğretim yöntem ve etkinliklerinden yararlanarak, bilgi, beceri ya da davranışları yani, kazandırılmak istenenleri kazanabilmektedirler. Öğrencilere öğrenmeleri için sunulan eğitim etkinlikleri sonucunda, kazandıklarını gösterebilmeleri, çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmasına bağlıdır. Bilginin bireysel özellikler dikkate alınarak anlamlı bir şekilde öğrenmeyi ve kalıcılığı sağlayan alternatif ölçme yöntemleri ve teknikleri bulunmaktadır. Bu yöntem ve teknikler, öğrenciyi öğrenmeye isteklendiren ve düşünüp problem çözme becerilerini kullanırmayı amaçlayan, öğrenme kuramları ile bağdaşan ve yaşam becerileri ile bütünleşen, bireyin sosyal ihtiyaçlarının da karşılanmasına yardım sağlayan değerlendirmelerdir (Yurdabakan, 2004).

Amacına uygun olarak ve bütün olanakların sağlanarak yapıldığı sürece alternatif değerlendirmeler, öğrencilerin akademik beceri düzeylerini belirlemede önemli bir yer tutarlar. Sınıf içinde farklı ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanmak, öğrencilerin birbirinden farklı ve kendi içlerinde de değişen özelliklerinin daha iyi ve kolay bir şekilde ölçülmesine olanak sağlar. Bununla birlikte öğrencilere başarabilecekleri duygusunu aşılır, motivasyonu artırır ve son olarakta öğrencinin akademik derslerdeki başarılarını artırır (Bahar ve diğerleri, 2006).

İlkokul düzeyindeki özel gereksinimli öğrencilere yönelik değerlendirme stratejileri iki şekilde yapılabilir. Bunlardan birincisi geleneksel değerlendirmedir. Geleneksel değerlendirme içerisinde çeşitli uyarlamalar yapılabilir. Bunlardan başlıcası sınav uyarlamalarıdır. Sınav uyarlamaları iki şemada toplanır. Birincisi, sınav öncesinde yapılan, motiveyi, sınıf içi düzenlemeyi, format değişikliğini, ders araç gereçlerini, sınav sorularının değişimini kapsayan uyarlamalardır. İkincisi ise, sınav esnasında yapılan, süre ve yardımda bulunma gibi uyarlamaları kapsar. Son yıllarda rövaşta olan ikinci değerlendirme stratejisi alternatif değerlendirmedir. Bu değerlendirmenin içerisinde, BEP'e dayalı değerlendirme, öğrencinin çabasının değerlendirildiği çok kaynaklı değerlendirmeler, ölçüt bağımlı ölçü araçları ile yapılan değerlendirme, sözleşmeli değerlendirme, özle gereksinimli bireyin performansının öncelik tanındığı değerlendirme, kaba değerlendirmeler, portfolyo dosyaları ile yapılan değerlendirmeler, paylaşımcı değerlendirme, notların yüzdeleri ve puan vermede değişiklik yapılması gibi değerlendirmeler bulunmaktadır (Gürsel ve Vuran 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

#### ***2.1.11.1. Geleneksel değerlendirme; Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri***

Geleneksel değerlendirme, kullanılacak ölçme araçlarının, puanlanmanın kriterlerinin ve uygulanacak sürenin, hazırlayanlar tarafından kesinleştirilmiş ve sınava girenlerin hepsinde kıyaslama yapılabilecek puanlara ulaşmak için, hep aynı formatta uygulanan ve puanlanan sınavıycılardır (Enger, 1998). Geleneksel değerlendirme, öğrencinin bilgi düzeyini kısıtlandırılmış bir zaman içerisinde ölçmeye çalışılan bir değerlendirme olup, öğrencilerin performansını ve gelişimlerini yansıtmada yeterli değildir (Cubertson, 1999; Curtis, 2002; Chen, 2000).

Geleneksel ölçme araçları ile uygulanan değerlendirme, öğrencinin içinde bulunduğu başarı ya da başarısızlık hakkında bilgi verememekle birlikte, öğrencilerin zihinlerindeki şemayı ortaya koyamamaktadır ve öğrencilerin gelişimlerini izlemeye izin vermez. (Manning, 1995; Romberg, 1993; Shepard, 2000). Geleneksel değerlendirme ile öğrenciler sadece aldıkları notlarla ilgilenirler, eğitim düzeyleri ile ilgilenmezler. (Enger, 1998). Geleneksel değerlendirmede kullanılan araçların zihinsel olarak üst sayılan becerilerin değerlendirilmesinde yetersiz kaldıkları belirlenmiştir (Yaman, 2005; Enger, 1998).

Geleneksel değerlendirmenin yapılmasını sağlayan teknikler şu şekilde sıralanabilir; eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testler, doğru yanlış soruları, boşlukları tamamlama soruları, kısa cevaplı klasik sorular, uzun cevaplı klasik sorular ve son olarak soru-cevaptır (Bahar, 2001; Çepni, 2007).

#### **2.1.11.1. Sınav Uyarlamaları**

Öğrenme düzeyleri farklı gelişen çocuklar, başlıca öze bir yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesinde sınavlar kullanılırken dikkat edilecek en önemli unsur sınav uyarlamalarıdır; bu uyarlamalar sınav öncesinde, sınav esnasında ve sonrasında yapılan uyarlamalardır. Sınav uyarlamalarının incelendiği bazı kaynaklarda sınav uyarlamaları, alternatif sınav teknikleri şeklinde adlandırılmıştır. Sınav uygulanırken öğrencilerin bilgilerinin hepsini ortaya çıkarmak için sınavın uygulanmasında yapılan düzenlemelere sınav uyarlaması denmektedir.

Sınav uyarlamalarına ihtiyaç duyan bireylerin, nasıl ki konuların anlatılmasında kullanılan öğretimsel uyarlamaların da olduğu gibi, sınav uyarlamalarına ihtiyaç duyması da, öğrenciye özgü hazırlanan BEP'e bağlıdır. BEP'i hazırlayan kurulun, öğrenciler için en kullanışlı alternatif sınav tekniklerinin neler olabileceğini belirlemeleri gerekir. Özel gereksinimi olan öğrencilerin yetersizliğinde çok, o öğrencilerin bireysel başarısının değerlendirmeye alınması amacıyla oluşturulan uygulamalar kullanılmalıdır. Son olarak sınav uyarlamalarını tekrar edecek olursak, Sınavların sürelerinde, sınav ortamında, sınavdaki yönergeler üzerinde, sınav formatında çeşitli düzenlemeler sağlanarak yapılabilmektedir. Bunlara ek olarak, sınavdan önce yardım etmek, sınav sırasında yardım etmek, motivasyonunu arttırmak, sınavda yardımcı araç gereç kullanımına izin vermekte sınav uyarlamaları arasında yer alır.

### **2.1.11.3. Alternatif Değerlendirme**

Alternatif değerlendirmeler, günümüzde giderek önemi artan ve geleneksel değerlendirmelerden yapı ve işleyiş olarak farklılık gösteren değerlendirmelerdir (Sucuoğlu ve Kargın 2014). Pierce ve O'Malley'e (1992) alternatif değerlendirmeyi; öğrencinin bildiklerini gösteren ve yapabileceklerini belirleyen bir değerlendirme olduğunu, amacının, öğrenci ilerlemelerini görmek, izlemek ve yapılan çalışma ve öğretimlerin eksik ve artılarını belirlemek olduğunu, standart değerlendirme ile bir tutulamayacağını belirtmiştir.

Alternatif değerlendirmenin uygulamasında kullanılan teknikler; BEP temelli yapılan değerlendirme, çok kaynaklı, çaba gözetilen değerlendirme, sözleşme yapılması halinde gerçekleşen değerlendirme, kontrol listesi ile yapılan değerlendirme, ölçüt bağımlı ölçü aracının kullanıldığı değerlendirme, portfolyo dosyası ile değerlendirme ve son olarakta paylaşımcı değerlendirme gibi teknikler kullanılmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

### **2.1.12. Türkiye'deki Genel Eğitim Kurumlarında Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirmesi**

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne bakıldığında ölçme ve değerlendirmenin genel esaslarının şu şekilde belirtildiği görülmektedir; bir ders yılı içerisinde, ölçme ve değerlendirme düşünüldüğünde birbiri içerisinde tamamlayıcı olan iki dönem vardır. Başarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde, derste kullanılmak üzere hazırlanan, öğretim programlarında yer alan amaçlar ve kazanımlar rol oynar. Ölçme yapılacak, kazanımın özelliğine uygun alakalı olduğu derse ait öğretim planında bulunan ölçme ve değerlendirmenin uygulama basamakları dikkate alınır.

Kaynaştırma uygulamasında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Kurulu toplanıp, öneriler ve bilgiler sonucunda, BEP hazırlanır, bu öğrenciler BEP'te yer alan uzun dönemli ile kısa dönemli amaçlar doğrultusunda değerlendirmeye alınır. İlkokul 1., 2. ve 3. sınıflardaki öğrencilerin başarıları, öğrencilerin performansları dikkate alınarak, öğretmenin rehber konumunda olduğu derslere katılımları ve öğretim planlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme basamaklarına göre belirlenir. Karnede sayısal notlar değil, "çok iyi", "iyi" ve "geliştirilmeli" olan açıklamalar yer alır. İlkokul 4.

sınıfta öğrencilerin başarısı, başta sınavlar esas alınırken, derse katılıma da bakılarak alınan puanlara göre değerlendirme yapılır.

Ortaokullarda öğrencilerin başarısı, sınav, derse katılım ve varsa proje tabanlı ödevlerden alınan puanlara göre değerlendirilir. Öğrencilerin puanlama ve not verme işlemlerinin incelenmesi sırasında orataya ilkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmadığı ortaya çıkmıştır. 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda herdersten ayrı olamk üzere, bir dönem içerisinde iki sınav yapılmaktadır. Sınavların yapılacağı zaman öğrencilere, en az bir hafta önceden haber verilir. Bir sınıfta bir günde en fazla iki sınav yapılır ve sınavların süresi bir ders saatini geçmez.

Ortak değerlendirme yapılması istendiği zaman, sınavlar zümre kararı göz önüne alınarak okul yöneticileriyle ortak olarak yapılabilir. Ortak yapılan sınavların soruları ve doğru cevapları zümrede bulunan öğretmenlerce hazırlanmaktadır. Bu sınavlarda farklı soru tipleri görülür ve soruların konulara göre dağılıma düzeni ayarlanırken öncelikli olarak en son işlenen ve daha sınav yapılmayan konular seçilir. Sınav sonuçlarını öğretmenler, sınavların yapıldığı, projelerin puanlanmasını ise teslim edildiği tarihten başlayarak en geç 10 iş günü olacak şekilde i e-Okul sistemine girmeleri ve öğrencilere bildirmeleri esastır. Sınav notları açıklamasından sonra kâğıtlar öğrencilere dağıtılıp ,ortak hatalar sınıfta açıklandıktan sonra geri alınır ve bir eğitim ve öğretim yılı doluncaya dek saklanır.

Proje ödevlerinin değerlendirilmesi bittikten sonra öğrenciye geri verilir ve öğrenci ders yılı sonuna kadar projelerini saklar. Derslere katılım puanları, sınav ve projenin puanları da , e-Okul sisteminin not işleme bölümüne kaydedilir. Öğrencilerin hazırladıkları projeler kapsamında kullanılan dereceli puanlama ölçekleri de projeler gibi bir yıl boyunca saklanır. Bir üst sınıfa geçebilmek için öğrencinin iki dönemden aldığı puanların aritmetik ortalaması, her derse özgü 45,00 ve üstü olabilir. İstenilen düzeye ulaşamamış öğrencileri, velinin yazılı isteği doğrultusunda, sadece bir defa olmak üzere aynı sınıfı tekrar etmesi sağlanabilir. Okula hiç gelmeyen veya bir dönem boyunca, devamsızlığı bulunan öğrencilere sınıf tekrarı yapılması yasada geçmektedir.



### 2.1.13. KKTC'deki Genel Eğitim Kurumlarında Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirmesi

Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi, İlköğretim dairesi ve Genel Ortaöğretim Dairesi'ce yapılan açıklamara göre öğrencilerin değerlendirilmesi hakkında bilgilere yer verilmiştir. Her öğrencinin ilgi, istek ve yeteneği doğrultusunda, bilgi ile beceri düzeyleri göz önünde bulundurularak yönlendirilmesi ve geliştirilmesine ayrıca alanında ilerlemesine imkan sağlanarak değerlendirme yapılmaktadır.

Öğrencilerin başarıları bütün olarak ele alınır ve ölçme- değerlendirmede, programlarca belirlenen amaçlar ve konular esas alınır. Öğrenci başarısını ölçme için kullanılan araçların, geçerlilik, güvenilirlik, örnekleyicilik, objektiflik, ayırt edicilik ve kullanılabilirlik gibi niteliklere sahip olması beklenmektedir. Ayrıca hazırlanan ölçme araçlarında, bilgi ile birlikte bilişsel öğrenmenin amaçlarından sırayla, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerindeki davranışları da ölçmesi hedef alınır. Öğrencilerin programlarına belirlenmiş olan derslere, modüllere, ödevlere, atölye çalışmalarına, uygulama çalışmalarına, laboratuvar çalışmalarına ve işletmelerde beceri eğitimi sınavlarına zorunlu katılım göstermeleri gereklidir. Uygulamalı olarak işlenen seçmeli derslerde yapılan sınavlar, ders özelliğine bağlı olarak, yazılı veya sözlü olarak hatta uygulamalı şekilde yapılabilir. Birden fazla çeşit kullanılarak yapılacak ölçmelerden çıkan sonuçların puanlamaya dönüştürülmesindeki esaslar ve ölçütler genelgeçerinde belirlenmiştir.

Uygulama öğretmenlerinin, okul içerisinde veya evde yaptırılacak projelerin, bakımından gücünü aşmayacak ölçüde düzenlenmesi için sınıf öğretmenleri ile işbirliği yapmaları esastır. Gerekirse bu işbirliği Okul yöneticileri tarafından ayarlanır. Verilen ödevlerin değerlendirme kriterleri genelgelerle belirlenmiş durumdadır. Sınavlarda alınan notlar, "10" puanı üzerinden verilir ve kesirli notlar kullanılmaz. Notların ortalaması hesaplanırken, çıkan kesirlerin yarım ve yarımdan büyük olanları tama yükseltip, yarımdan küçük olanların ise kesirleri görmezden gelinir.

Öğrencilerin aldıkları puanların ifade ettiği dereceler şu şekildedir;

10 – 9 : Pekiyi

8 – 7 : İyi

– 5 : Orta

4 – 3 : Zayıf

2 – 1 : Pek Zayıf

0 : Boş

Her dönemin sonunda, karnelerin açıklama ve not bölümünce öğrencilerin, o döneme ait başarıları, gelişmeleri, devam durumları ve disiplin durumları ailelere bildirilir. Öğretmenin belirttiği açıklama kısmındaki görüşler öğrencinin performansını, okul içi ve dışı tavırlarını, hareketlerini, okul ve ders bünyesinde karşılaştığı güçlükleri, arkadaşları ile iletişimini, okul ve ders araç-gereçlerini kullanma ve korumada gösterdiği davranışları, derslere karşı ilgi ve gayretini, yapıla uyarlamalardan yararlanma derecesini kapsamaktadır. Sınıf öğretmenleri, bu gözlemlerin doğru olduğunu kanıtlamak amacıyla, gerektiğinde öğrencilerin durumlarıyla ilgili branş öğretmenleri ile işbirliği yapmaktadırlar. Bir öğretim yılı iki dönemden oluşur. Öğrencinin her dönemde, her dersten sadece bir dönem notu alması gereklidir. Bir dönem içerisinde iki sınav yapılır. Dönem notu; iki sınavın notu ile ödevler dikkate alınarak, ortalama notunun puanı ve dercesi hesaplanır.

KKTC’de Ortaokullar İle Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Sınav Tüzüğü’ bünyesinde “Öğrenme Güçlüğü olan Öğrencilere Uygulanacak Sınavlar” başlığının altında yer alan disleksi özlelik gösteren ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınav uyarlamaları verilmiştir. Psikolojik Danışmanlık, Rehberlik ve Araştırma Şube Âmirliği tarafından disleksi olduğuna dair resmi bir raporla yetersizliğini belgeleyen öğrencilerin, aynı müfredat üzerinden sınava alınırlar ancak bu sınav ders öğretmeni, gözetmen ve raporu düzenleyen uzmanın işbirliği içinde düzeleme ve uyarlama yapılan bir sınavdır. Sınav süresi komisyon tarafından belirlenir. Bu durumda olan öğrencilere, bütün derslerde bu Tüzük kuralları uygulanır v ebuna göre değerlendirme yapılır. İlkokul Sınav Tüzüğü yoktur ve ilkokul düzeyindeki özel gereksinimli öğrencilerin sınav uyarlaması hakkında bir bilgiye ulaşılamamıştır.

#### 2.1.14. Kaynaştırma Öğrencilerinin Değerlendirilmesi

Özel gereksinimli bireylerin, performanslarını belirlemek çeşitli ölçmeler ile yapılır. Bu değerlendirme için kullanılacak ölçme teknikleri şu şekildedir; standart olan testler, doğal gözlemler ile ölçme, ölçüt bağımlı testler, aile ve öğretmenle görüşme gibi tekniklerdir. Bu tekniklerden hangisinin kullanılacağına, bireyin önceki belirlenen gelişim aşamaları, çocuğun yetersizliğinin performansına etkileri, yaşı, dili ve yaşadığı çevre ye göre belirlenir. Belirlenen teknik ile ölçme yapıldıktan sonra, orataya çıkan veriler yorumlanır (Gürsel, 2005). Öğrencilerin ilerlemelerinin ve başarı değerlendirmenin dersten önceki planlama sırasında, ders süreci içerisinde ve dersten hemen sonra değerlendirme yapılabilir. Değerlendirmeler öğrencilerin, öğrencilerin çabalarını ve hatalarını belirlemek, öğrenci ilerlemeleri hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerin ön öğrenme durumlarını, belirlemek amaçlarıyla yapılmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2004).

Özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi için, düzenleme ve değişikliklerin yani uyarlamaların dikkatlice uygulanması gerekir; sözlü ve yazılı olan sınavların içeriği ya da uygulamasına ilişkin özelliklerinde hiçbir değişiklik yapılmaksızın değerlendirme yapılırsa, bu süreçte öğretmenler de öğrencilerde sorun yaşayabilirler. Değerlendirme sürecinde yaşanan sorunların ortadan kaldırılmasının tek bir yöntemle oluşur oda kaynaştırma öğrencilerinin gerçek performanslarına ulaşmaktır. Bu da değerlendirme sisteminin değiştirilmesi, verilen notların düzenlenmesi ve karnelerin bireyin gerçek durumunu yansıtacak şekilde hazırlanmasıyla oluşmaktadır. (Sucuoglu ve Kargin, 2006). Özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirmesinde öğrencilerin BEP'lerinin yolunda ilerlemek gerektiği belirtilmiştir. Bulunduğu okulun eğitim programını izlemekte zorlanan özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin yapılması gerekenler, “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 84'üncü maddesindeki hükümler göz önünde bulundurularak yapılacaktır. Bu hükümlere göre aşağıdaki verilen standartlar çerçevesinde özel gereksinimli öğrencilerin başarıları değerlendirilecektir;

İlk olarak öğrencilerin başarıları değerlendirmesinde kullanılacak olan standartlar ; ölçme araçları, yöntem ve teknikler, değerlendirme süresi, zamanı ve aralıkları, değerlendirmenin yapılacağı ortam ve değerlendirmeden sorumlu olan

kişiler, BEP geliştirme kurulunun önerileri ve görüşleri doğrultusunda belirlenecektir.

Yazmada güçlük yaşayan ve öğrenme güçlüğü bulunan öğrencileri değerlendirirken sözlü olarak, dil ve konuşma güçlüğü olan öğrencileri değerlendirirken ise yazılı yoklamalar yapılacaktır. Hem yazılı hem de sözel ifade etmede yetersizlik yaşayan bireyleri değerlendirirken, davranış ve tavırlar gözlemlenecektir. Yazılı olarak yapılacak olan sınavlar, bireysel öğrenci performansına, yetersizlik türüne-derecesine, gelişim özelliklerine göre farklılaşacaktır. Sınavlardaki soru sayısı az ve kısa cevaplanacak sorulardan oluşturularak düzenlenecektir (MEB, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelge, 2008).

Öğrencilerin, yetersizlikleri sonucu yaşadıkları güçlüklerini ortadan kaldırmak amacıyla, sınavlarda uygun araç-gereç, cihaz kullanmalarına ve çeşitli yöntemlerden yararlanmalarına izin verilecektir. İstek ve ihtiyaç doğrultusunda, yazılı sınavlarda bireye refakat etmek için bir görevli bir öğretmen geçici olarak atanacaktır.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin yazılı sınavları Braille alfabesi ile düzenlenip öğrencinin okuması için verilir, cevapları ise öğrenci sınavdan hemen sonra öğretmene sözlü olarak iletir . Bu öğrenciler, şekil ve çizim içeren sorulardan muaf tutulacaktır, görme kaybindan az etkilenen öğrenciler için sınav soruları, kalın yazı silleri ve büyük puntolarla yazılacaktır (MEB, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelge, 2008).

İşitme yetersizliği bulunan öğrenciler, talepte bulunduğu sürece yabancı dil ve müzik derslerinden ilköğretim ve ortaöğretimde dönemlerinde muaf tutulabilirler.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin de, dikkat becerilerinin sınırlı olmasını, öğrencilerin bellekte tutma ve hatırlama güçlüklerini önemseyerek onların daha sık olarak değerlendirmeleri esas alınacaktır.

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrenciler, özellikleri göz önüne alınarak daha sık olacak şekilde değerlendirilecekler ve süresi kısa olan sınavların kullanılması önem arz edecektir (MEB, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelge, 2008).

Bedensel olarak yetersizliği bulunan öğrenciler, bedensel beceri içeren derslerin uygulama kısımlarından talep üzerine muaf tutulabilirler.

Kaynaştırma uygulamaları ile eğitim gören öğrencilerin özellikleri ve performansları dikkate alınarak, başarılı olabilecekleri çeşitli okuma yöntemleri ve öğrenme yöntemleri kullanılabilir. Bunlar; ses temelli cümle yöntemi, karma yöntem, eğik yazı yerine dik temel yazı gibi çeşitlendirilmeye açık olan yöntemlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin ders içerisindeki ve ders dışındaki, sosyal ve kültürel etkinliklere katılımlarının en etkin bir biçimde sağlanması için çeşitli tedbirler, okul yönetimlerince alınacaktır (MEB, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelge, 2008).

Kaynaştırmanın uygulandığı okul ve kurumlarda yetersizliğe sahip öğrencilerin, bireysel ve grup eğitimi alabilmesini sağlamak amacıyla destek eğitim odası açılacaktır (MEB, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelge, 2008). Destek eğitim odasının diğer bir adı da kaynak odadır. Üst bölümde belirttiğimiz gibi, kaynaştırma eğitimi içerisindeki özel gereksinimli öğrenciler, yüksek oranda eksik oldukları derslerde ya da ek çalışma ihtiyacı oldukları bölümlerde kaynak odaya geçerler. Kaynak odada, özel eğitim öğretmeni ya da alanda çalışabilecek uzmanlar bireysel veya grup eğitimi yapmaktadırlar (Batu ve Kırcaali, 2010).

#### **2.1.16. Not Verme**

Eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin başarıları, sınıflarını geçmek için karşılayacağı ölçütlere ulaşmak için sınavlar ile değerlendirilmektedir; öğretmenlerde yapılan bu sınavlardaki öğrenci performanslarını kaynak olarak kullanıp öğrencilerin notlarını puan sistemi ile belirlemektedirler. Öğretmenler bazı zamanlarda, not verme sürecini vakit kazandıran bir nitelik olarak görmekte ve öğrenme sürecine ilişkin olmadığını öne sürmektedirler. Öğrenciler ve aileler okulda kullanan not verme sistemi hakkında çoğu zaman bilgi sahibi değildirler ya da çok az bilgileri bulunur. Ayrıca not vermenin nedeni, sonuçları ve anlamı hakkında ortak bir anlayışa sahip bile olamayabilirler.

Yetersizliği olan öğrencilerin, başarılarının not ile değerlendirilmesi, hali hazırda var olan sorunlara ek bir sorun olarak doğar. Çünkü, özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim okullarında kullanılan değerlendirme sistemlerine uyum sağlaması için gereken bireysel uyarlamaların yapılmasında eksiklikler oluşmaktadır.

Eksik kalınan bu uyarılma sonucunda, kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler genel olarak düşük not alırlar ve başarısız gözükürler. Kaynaştırma öğrencilerin değerlendirilmesi için her ne kadar stresli bir süreçtir ancak gerekli uyarılmalr ve işbirliği öğretmenlerin daha bilinçli kararlar almasına yardımcı olur (Silva, Munk ve Bursuck, 2005).

Sınıf öğretmenleri, özel eğitimciler ve diğer öğretmenler ile yöneticilerin işbirliğ halinde, var olan değerlendirme üzerinde uyarılma ve bireyselleştirme yapmaları gerektiği halde öğretmenlerin bunu yapmadıkları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenler not verirken bireyselleştirmeyi kullanmak isteseler bile, bu konuda bilgileri yetersiz kalmaktadır. Bu şekilde yetersizliği bulunan bir çok öğrenci doğru olmayan, gerçek başarılarını yansıtmayan, bazen abartılı bazende çok düşük olacak şekilde notlar almaktadırlar (Munk ve Bursuck, 2005).

Bu konuyla ilgili araştırmayı Türkiye'ye çevirecek daha da karmaşık bir ortamın olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin, okula devam ettikleri sürede, kazandığı bilgi ve becerilerin ne kadar kazandırıldığının ölçülmemesi ile birlikte, karneyede yansıtılmamaktadır. Bu durum da özel gereksinimli bireyin, ailesine, onunla ilgilenen diğer bireylere karnedeki not ile gerçek bilgi verilememektedir. Verilen karnede çocuğun performansındaki gelişme hakkında, gerçekçi olmayan bilgiler işlenmiş olur (Sucuoğlu ve Kargın, 2004).

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

### **2.2. Türkiye' deki Araştırmalar**

Batu (1998) çalışmasında, zihin yetersizliği olan çocukların kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesinde, kaynaştırma öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çok az bir kısmının sınav öncesi kaynaştırma öğrencisine ön hazırlık (sınav kağıdı üzerinde çalışma) yaptıklarına ulaşılmaktadır.

Kuz (2001), kaynaştırma eğitimi uygulaması içinde tutum belirleme amacı ile aile, öğretmen, yönetici ve öğrenciler ile bu çalışmayı yapmıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilere yarar sağlayacağı kabul görsede, yönetici ve sınıf öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin olumsuz tutuma sahip olma nedenlerinin

kaynaştırma hakkında bilgi ihtiyaçlarının olduğundan ve destek hizmetlerden yeterince yarar ve destek alamadıklarından kaynaklı olduğu belirtilmiştir.

Yıkılmış ve Bahar (2002)'ın "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerinin Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması" adını taşıyan yaptıkları çalışmada, kaynaştırma sınıfında çalışan öğretmenlerin uzman yardımı olmadan eğitsel amaç saptama, öğretimi desenleme ve uygulamada, öğretimi destekleyici ve kolaylaştırıcı etkinliklerde bulunmada, özel gereksinimli öğrencilerin, özel gereksinimi olmayan öğrencilerle iletişimini sağlamada, değerlendirme araç-gereç ve süreçlerine zaman ayırmada yetersiz kaldığı görülmektedir.

Başal ve Batu (2002), yaptıkları çalışma ile zihin yetersizliği olan öğrencilere okuma yazma öğretimi veren özel alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini almayı amaçlamışlardır. Görüşmeler, okuma yazma öğretimi için farklı yöntem ve teknikleri kullanılarak yapıldığını, amaçları belirlemek için farklı yollar izlendiğini göstermektedir.

Aydın ve Şahin (2002) yaptıkları çalışmada, kaynaştırma programının uygulandığı okullardaki uygulamalarla, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğini karşılaştırmışlardır. Sonuç olarak, okul yöneticileri, öğretmen ve rehber öğretmenlerle yapılan görüşmelerden, bazı yönetmelik maddelerinin uygulandığı, bazı yönetmelik maddelerinin kısmen uygulandığı, bazı yönetmelik maddelerinin ise uygulanmadığı bulunmuştur. Yönetmelikle uygulamanın benzer olduğu durumlar şunlardır; Öğrenci kayıtları (yönetici), kayıt olan öğrencilerin yetersizlik türleri (yönetici), sınıf tekrarı (yönetici, öğretmen), aile ile işbirliği (rehber öğretmen, öğretmen), öğretmenlere yönelik hizmetler (rehber öğretmen). Yönetmeliklerin kısmen uygulandığı durumlar; Sosyal kabul için önlem alma (öğretmen), kurumdaki fiziksel, sosyal ve psikolojik ortam düzenlemesi (yönetici) dir. Yönetmelikle uygulamanın farklı olduğu durumlar ise; Sınıf mevcudu (yönetici), sosyal kabul için önlem alma (öğretmen), öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını belirleme (öğretmen), aile ile işbirliği (öğretmen), bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanması (öğretmen), dir.

Kargın ve arkadaşları (2003) ise kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mevcut durumu saptamak amacıyla, yönetici, öğretmen ve ebeveynlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirleyen bir çalışma yapmışlardır. Araştırma

sonucu, çalışmanın yöneticilerle ilgili bulgularında, okulların kaynaştırmaya uygun olmadığı, bu durumun nedeninin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması, okulun fiziksel koşullarının uygun olmaması, sınıf öğretmenlerinin isteksiz oluşu, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması ve diğer öğrencilerin ailelerinin isteksiz olması olarak belirtilmiştir. Ayrıca yöneticilerin kaynaştırma ilre ilgili eğitim almadıkları ve eğitim almak istedikleri belirtilmiştir. Yöneticilerin gereksinim duydukları konuların sırasıyla; farklı engel gruplarına ilişkin, fiziksel koşulları uyarlamaya ilişkin, kaynaştırma konusundaki yasal düzenlemelere ilişkin, sınıf öğretmenlerinin kabulü ve desteğine ilişkin olduğu görülmüştür. En az gereksinim duyulan konu ise diğer öğrencilerin velilerini bilgilendirmedi. Ayrıca okul müdürlerinin büyük bir kısmı kaynaştırma öğrencisi okula gönderilmeden önce kendilerine bilgi verilmediğini belirtmişlerdir.

Okul müdürlerinin yine büyük çoğunluğu kaynaştırma öğrencisi gelmeden önce ortam, öğretmen ve diğer öğrencilerin kaynaştırmaya hazırlanmadıklarını, bunun nedeni olarak da yeterli bilgiye sahip elemanlarının olmayışı, zaman ve kaynakların sınırlı oluşu şeklinde belirtmişlerdir. Son olarak müdürlerin tamamına yakını, kaynaştırma uygulamaları için herhangi bir destek almadıklarını ifade etmişlerdir.

Kaya (2003), 573 sayılı Kanun Hükmü'nde Kararname ve ilgili yönetmeliklerle açıklanan kaynaştırma uygulamalarının, 2000-2001 öğretim yılı içerisinde Ankara ilinde nasıl düzenlendiğinin incelenmesi amacıyla, kaynaştırma uygulamalarında yer alan okullardaki yönetici, rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerine anket uygulamıştır. Anket uygulanan kişilerin kaynaştırma uygulamasına yönelik bilgi eksiği olduğu, kaynaştırmaya olumlu tutumların az olduğu ve yapılan çalışma sayılarının az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akçamete, Gürgür ve Kış (2003), özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazma becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazma becerilerinde yetersizlik türü, sınıf düzeyi ve destek hizmet almalarının bu beceriler üzerinde etkileri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin tecrübelerinde okuma yazma becerilerini etkilediği ortaya konmuştur.



Artan ve Uyanık-Balat (2003), yaptıkları çalışmada özel ve resmi okul öncesi kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenleriyle kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve düşüncelerin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artmasıyla özel gereksinimli öğrenciyi isteme oranlarında yükseldiği belirlenmiştir.

Uysal (2004), kaynaştırmaya ilişkin görüş ve düşünce belirlemek amacıyla öğretmenlerle görüşme yapmış ve öğretmenlerin yarısı kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve uygulamada çok fazla eksiklik olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma uygulamalarının yararlı olduğunu öğretmenlerin sadece %10'u belirtmiş geri kalan öğretmenler kaynaştırmanın zor olduğunu ve öğretimi zorlaştırdığını belirtmişlerdir.

Yavuz (2005), okul öncesi öğretmenlerle, kaynaştırma ve destek hizmetlerin başlıca olduğu tutum ve yeterlilik belirleme araştırması yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, özel gereksinimli öğrencilerin aldıkları destek hizmetlerin yetersiz olduğunu öğretmenler belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli görmekte sadece matematik etkinliklerinde ve eğitim ortamı hazırlamada yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. ayrıca öğretmenler programlarında kaynaştırma öğrencisi için değişiklik yaptıklarını belirtmişlerdir.

Kaya (2005), okulöncesi öğretmenleri ile kaynaştırma uygulaması yeterlilik düzeyi belirlemek için görüşme yapmıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını kısmi şekilde karşılayabildikleri ancak kendilerini yetersiz buldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bir uzman ile işbirliği yapmadıkları ve kaynaştırma ile ilgili yeterli eğitimleri alamadıklarını belirtmişlerdir.

Avcıoğlu, Eldeniz-Çetin ve Özbey (2005), yaptıkları çalışmada sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili eğitim almaları gerektiği belirlenmiş, özel gereksinimli öğrencinin sınıfta bulunmasının normal öğrencilerin farklılıkları anlaması ve kabul etmesi açısından yararlı olacağı düşüncesinin çoğunlukta olduğuda belirlenmiştir.

Yiğiter (2005), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrenme gücüne ilişkin bilgi düzeyi ve kaynaştırılmalarına yönelik tutumların incelenmesini amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin yakın çevresinde öğrenme gücünü olup

olmamasına göre farklılaştığı ve öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik tutumla bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yıkılmış (2006), il eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçlarında yöneticilerin yasal düzenlemeleri yeterli buldukları, kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrencilerin yanısıra normal çocuklarda fayda gösterdiği düşüncesine sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte yöneticilerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi eksikliklerinin olduğu, öğretmenlerinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilerinin tam olması gerektiğine inandıkları da belirtilmiştir. Yöneticiler ayrıca okuldaki bütün personelin kaynaştırma ile ilgili eğitim alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Nizamoğlu (2006), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerin incelemeyi amaçladığı çalışmasında sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin destek hizmetlerden sadece rehber öğretmen olarak yararlandıklarını belirtmişlerdir. sınıf öğretmenleri özel gereksinimli olan çocukları dönemin ortasına kadar anca farkedebildiklerini ve daha sonra kendilerince bir program hazırlayıp ve bir yöntem seçip öğretim yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler sınıftaki diğer çocukları özel gereksinimli arkadaşları hakkında bilgilendirdiklerini ve bunda kendilerini yeterli bulduklarını da belirtmişlerdir.

Sucuoğlu ve Kargın (2006), yönetici, öğretmen ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda okulların fiziksel düzenlemeye ihtiyacı olduğu, materyallerin eksik olduğu ve destek servislerinde sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Şahbaz'ın (2007), sınıf öğretmenlerinin yetersizliği bulunan öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin tutumların değiştirilmesi için yapılan bilgilendirmenin etkililiğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, bilgilendirme öncesi ve sonrasında anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. İkinci bilgilendirme yapıldıktan sonra ortaya çıkan sonuçlarda tutumlarda bir farklılık belirlenmemiştir.

Bilen (2007), kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar ve ürettikleri çözüm önerilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında sonuç olarak öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili bir eğitim almadıkları, sınıf mevcutlarının

fazla olması ve sınıflarda ikiden fazla özel gereksinimli olmasından kaynaklı farklı eprogram hazırlayamadıkları belirlenmiştir.

Önder ve Karatay (2007), ilköğretim okullarında görev yapan kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin sınıfta yapmış oldukları öğretimsel uyarlamaları belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin çoğu, öğrencilerinin okuma, yazma ve matematik ders içeriklerinde, basitleştirme, farklılaştırma, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak araştırmadaki öğretmenlerin bu uyarlamalar hakkında ek bir destek almadan yaptıkları tesbit edilmiştir.

Battal ve Aksüt (2007), yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin tespit edilmesi ve karşılaştırılmasını incelemiş, öğretmenlerin değerlendirme alanında kendilerini yeterli gördükleri ancak bazı ilkeleri es geçtikleri görülmüş ve kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim almaları önerilmiştir.

Dumansever (2007), kaynaştırmayı içeren öğretmen destek programının okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimlerine etkilerini incelemiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin çoğunun sınıfında özel gereksinimli öğrenci istemedikleri ve bununla birlikte de eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir.

Ertunç (2008), çalışmasında Beden Eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulaması ile ilgili bilgi düzeylerini ve kaynaştırma öğrencilerine bakış açılarını belirmediği amaçlamıştır. Sonuç olarak yaşı genç olan öğretmenlerin bilgiye daha açık ve istekli oldukları ve ileri yaşlı olan öğretmenlere oranla kaynaştırmaya daha olumlu baktıklarını belirtmişlerdir.

Vural ve Yıkılmış (2008), tarafından yapılan araştırmada kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, öğretim uyarlamalarına ilişkin görüş ve önerileri belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin öğretim uyarlamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Başarıların değerlendirilmesinde sözlü sınav, test ve gözlem yoluyla ölçme ve değerlendirme tekniklerine daha çok yer verdikleri araştırma sonucudur. Ayrıca öğretimin uyarlanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin ise çoğu kaynaştırma sınıfı öğretmeni zamanın yeterli olmadığı, öğretmenlerin öğretimsel uyarlama konusunda bilgi

eksiklerinin olduğu, destek alamadıklarını, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu ve kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin çoğunun okul yönetiminden, milli eğitim müdürlüğünden, rehberlik araştırma merkezinden ve ailelerden destek alamadıkları da sonuçlarındandır.

Dağlı (2009), tarafından okulunda kaynaştırma eğitimi uygulanan ve uygulanmayan okul idarecileri ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik nicel bir araştırma yapmıştır. Araştırmasını 2008-2009 öğretim yılının II. Dönemi ile 2009 öğretim yılının mart - haziran döneminde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreni 1542 öğretmen ve yöneticiden oluşmaktadır. Bu evren içerisinde tesadüfi örneklem yoluyla 626 öğretmene ulaşmış, elde ettiği verilerden 490 verinin kullanılabilir olduğuna karar vererek çalışmasını bu 490 öğretmen ve yönetici ile yapmıştır.

Araştırmanın kapsamını ise Lefkoşa, Girne, Gazimağusa ve İskele ilçeleri ile sınırlandırmıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda; kaynaştırma eğitimi uygulayan ve uygulamayan okullarda çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin çeşitli faktörler açısından incelenmesine rağmen kaynaştırmaya yönelik tutumlarının birbirlerinden istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Her iki grubunda kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumları olduğu belirlenmiştir. En olumsuz tutuma ilk sırada okul yöneticilerinin, ikinci sırada ise sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu belirlenmiştir. En az olumsuz tutuma sahip öğretmenler ise branş öğretmenleri olarak belirlenmiştir.

Sanır (2009), yaptığı araştırmada kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları güçlüklerin öğretmen ve aile görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin akademik becerileri yapabilmeleri için bazı önkoşul becerileri kazandıktan normal eğitim sınıfında eğitim görmeleri gerektiğini, aksi takdirde bu öğrencilerin özel eğitim öğretmeni tarafından özel eğitim kurumlarında eğitim görmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Gürsel ve Güven (2009), yaptıkları çalışmada kaynaştırma uygulaması bulunan okullarda öğrenim gören zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başarılarının

değerlendirilmesine ve not verilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmenler değerlendirme sürecinin önemli olduğunu belirtmişler ve değerlendirmenin yeni öğretim kararları alırken önemli olduğunu vurgulamışlardır. Kaynaştırma öğrencilerinin gerçek başarılarını belirlemede ve göstermekte zorlandıklarını ve yeterli destek alamadıklarını belirtmişlerdir.

Babaoğlan ve Yılmaz (2010), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini belirlemeği amaçlamıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili hiç eğitim almadıkları ve kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir.

Orhan'ın (2010), yaptığı araştırmada özel gereksinimli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerin karşılaştırıldığı ve öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili tutumlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin olumsuz tutumlarının başlıca nedenlerinden birinin problem davranışlar olduğu belirlenmiştir.

Rakap ve Kaczmarek (2010), çalışmalarında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli öğrenci olmasına ilişkin tutumlarının incelemesini amaçlamışlardır. Sonuç olarak öğretmenlerin olumsuz tutumlarının oldukça az olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeninin kaynaştırmaya yeni başlanması olduğu savunulmuştur. Ayrıca aileler ile iletişimi iyi olan öğretmenlerin tutumlarının olumlu olduğuda belirtilmiştir.

Sadioğlu (2011), tarafından sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda, bütün öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Demir ve Açar (2011), tarafından yapılan “Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı araştırmada öğretmenlerin meslek hayatı boyunca sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini ve görüşlerini belirtmek amacı taşır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yarıdan fazlası kaynaştırmayı destekler nitelikte görüşmeler yapmışlardır.

Erol (2012), kaynaştırma uygulamasındaki eksiklikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, kaynaştırma öğrencilerini doğal ortamda gözlemlemiş, verilerini sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yaparak desteklemiştir. Çalışmaya farklı yetersizlik gruplarında bulunan; özgül öğrenme, otizm, bedensel ve zihinsel yetersizliği olan dört öğrenciyi dâhil etmiştir. Araştırmacı, yetersizliği olan bireylerin normal akranlarıyla aynı ortamda bulunmaktan keyif aldıklarını belirtmiştir. Aynı şekilde normal gelişim gösteren akranlarının da, yetersizliği olan bireyleri kabullenmelerinde sıkıntı yaşanmadığını, onlara yardımcı olduklarını belirtmiştir. Normal akranların yetersizliği olan öğrencilere karşı geliştirdikleri olumlu tutumların, yetersizliği olan bireylerin hem sosyal hem akademik anlamda gelişmesinde yardımcı olduğunu söylemiştir. Ancak kaynaştırma eğitiminde okulda yaşanan bir takım sorunların, kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki bilgi eksiklikleri, derslik ve materyal sağlamadaki eksiklikler, sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencisine vakit ayırmakta yaşadığı eksiklikler, sınıf mevcudunun fazla olması gibi durumların da kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Saraç ve Çolak (2012), yaptıkları çalışmada kaynaştırma uygulamalarında görev alan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların ve önerilerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler kaynaştırma bünyesinde aldında istediklerinin göz ardı edildiğini, sorunlara diğer personellerden yardım alamadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin ve diğer personelin kaynaştırma ile ilgili bilgilendirilmesi önerilmiştir.

Yıldız ve Pınar-Sazak (2012), ilköğretim birinci kademedeki kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin davranışlarının yaşa, cinsiyete, deneyime ve mezun oldukları bölümlere göre anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Balcıoğlu (2013), yaptığı çalışmada özel eğitim okullarındaki yönetici, öğretmen ve ailelerin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin kayıt döneminde zorluklarla karşılaştıkları, maddi kaynakların yetersizliğinden dolayı, materyal temin etmede sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim ortamlarını altyapısı ile ilgili sıkıntılarının olduğu, BEP hazırlama ve uygulamaya aşamalarında zorluk yaşadıkları,

materyal bulmada da sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir. Ailelerin yaşadıkları sorunların başında sınıfların kalabalık olmasından kaynaklı çocuklarına yeterli ilgilinin verilmediğini düşünmeleri ve ödevlerin çocuklarına göre zor olduğunu düşünmeleridir.

Karabulut (2013), tarafından ilkokullarda kaynaştırma uygulamalarını okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre karşılaştırmaya yönelik durum çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda, KKTC’de özel eğitim yasası ve kaynaştırma uygulamalarının bulunduğu mevzuatın eksikliklerine vurgu yapılmıştır. Araştırmaya katılanlar, maddi yetersizliğin olduğunu ve gerekli düzenlemelerin yapılmadığını belirtmişlerdir. ayrıca her okula kaynak oda açılmasının gerekliliğinden de söz etmişlerdir. Ayrıca hem özel gereksinimli bireylerin özellikleri hemde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgi yetersizliklerinin olduğu ve bilgilendirme programına ihtiyaçlarının olduğunu belirtmişlerdir.

Gündüz (2015), özel ve devlet okullarında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin eğitimleri ile, ders başarısına yönelik yapılan çalışmalardan sorumlu olan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını ve önerilerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmada öğrenci velileriyle de görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deneyimli öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına olumsuz tutum sergiledikleri, deneyimsiz öğretmenlerinde daha çok olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri, kaynaştırma uygulaması, hizmet içi eğitim, kaynak oda ve uzman desteği gibi destek hizmetlerden yeterinde yararlanamadıklarını belirtmişlerdir. ayrıca kaynaştırmadaki en büyük sorunun ailelerin çocuklarını kabullenememiş olmasından kaynaklandığını sınıf öğretmenleri belirtmiştir.

Yılmaz ve Batu (2015)’ nun yaptıkları çalışmada, kaynaştırma uygulamalarında, öğretimsel düzenlemelerin ve bilgilendirme çalışmalarının yapılması gerektiğini ayrıca yerleştirme ve tanılama işlemlerinin daha kontrollü bir şekilde yapılmasının gerektiğini belirlemişlerdir. Ayrıca bu unsurlar yapıldığı takdirde daha başarılı çalışmaların yapılacağını belirtmişlerdir.

Bolat (2017), bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan, Yöneticiler; kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişler ve sonuçlarda da araştırma sonucunda yöneticiler, kaynaştırma

eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için hizmetiçi eğitimlerin yapılması, personel ve donanım desteğinin sağlanması, ön hazırlık çalışmalarına yer verilmesi ve yarı zamanlı kaynaştırma gibi çeşitli önerilerde bulunmuştur

Batmaz (2017), kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerince, kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapılan öğretimsel düzenlemelerin belirlenmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Öğretmenler, dersi işleme yöntemlerini, sunum yapma stillerini sıkça değiştirdiklerini ve ölçme değerlendirme basamaklarında kaynaştırma öğrencisine yönelik yapılacak düzenlemeleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma, öğretmenlerin öğretimsel düzenlemeler sırasında en fazla öğrenci velilerinin bilgi eksikliklerinde sorunlar yaşadığını belirlemesinde ortaya çıkarmıştır.

Parasız ve Demirci (2017), Bu çalışma müzik öğretmenlerinin tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Evrenini Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenleri, örneklemini ise Erzurum ili merkez ilçelerde (Aziziye-Palandöken-Yakutiye) görev yapan ve sınıfında “tam zamanlı kaynaştırma” uygulamasına devam eden öğrencileri bulunan ortaokul müzik öğretmenleri (42) oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Bölümü öğretim elemanları tarafından geliştirilmiş olan (Kargın, vd. 2003) “Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Durum Saptama Anketi” (öğretmen formu) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar; okullarda ve sınıflarda kaynaştırmaya yönelik fiziksel düzenlemelerin yeterli düzeyde olmadığı, müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kaynaştırma konusunda eğitim almadığı, sınıflarında bulunan engelli öğrencinin kaynaştırılmasına yönelik yeterli düzeyde yardım (destek hizmet) alamadıkları, hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programının (BEP) daha çok rehber öğretmen tarafından hazırlandığı yönündedir.

Yılmaz ve Batu (2017), yaptıkları çalışmada ilkokuldaki öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşlerinin ortaya konması amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma uygulamasında yaşanan sorunlar, sınıfların kalabalık oluşu, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme eksikliklerinin olması, özle gereksinimli bireylerle iletişim halinde olan diğer personel ve kişilerin bilgilendirilmemesi,



normal gelişim gösteren çocukların olumsuz tutumları olarak belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin BEP ile ilgili bildilerinin olduğu ve BEP basamaklarını yerine getirdikleri, rehberliğin ve yöneticilerin gereken desteği yerine getirdikleri belirlenmiştir.

(Sönmez ve Yıkılmış, 2017 ) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin, zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrencilerin matematik beceri, kavram ve işlemlerini değerlendirme sürecinde yaptıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri, matematik öğretim öncesi, sırası ve sonrasında değerlendirdikleri belirlenmiş ayrıca öğretmenlerin, öğretim değerlendirmesi yaptıklarında materyal ve ortamda düzenlemeler yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaptıkları uyarlamalarda öğrenci özelliklerini dikkate aldıkları da belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin değerlendirme yaparken çeşitli sorunlarla karşılaştıkları ve çözüm ürettikleri görülmektedir.

## **2.2. Yurtdışındaki Araştırmalar**

Munk ve Bursuck (1998) öğrencilerin başarılarını değerlendirilmesinde alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. Geliştirilen alternatif değerlendirme sistemleri arasında; bireyselleştirilmiş eğitim programının amaçlarındaki gelişmeleri, öğrencinin geçmişteki performansına göre gözlenen değişiklikleri, öğrencinin içerik ve görevlerdeki performansını, öğrencinin öğrenme çabasını ve stratejisini ve not ağırlıklarında ve puanlarında değişiklikleri vardır.

Avramidis, Bayliss ve Burden (2000), yaptıkları araştırmada devlet ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim öncesi ve sonrasındaki kaynaştırma uygulaması hakkındaki tutumlarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucu, kaynaştırma eğitimi almış ya da deneyimli öğretmenlerin, deneyimsiz ve eğitim almamış öğretmenlere oranla daha fazla olumlu tutum gösterdikleri belirlenmiştir.

Cook (2001), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine olan tutumlarının, öğrencilerin yetersizlik türü ve derecesine göre eğilimlik gösterme durumunu incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutumlarını, özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik türü ve derecesinin tutumlarını değiştirdiği, ayrıca

öğretmenlerin öğrenci üzerinde beklentilerinin de tutumlarının eğitirdiği belirlenmiştir.

Avramidis ve Norwich (2002), öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını ve çocukların özel eğitim ihtiyaçları incelemişlerdir. Çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırmayı kabullenmelerindeki etkili olan faktörlere yer vermişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı olumlu tutum içerisinde olduklarını fakat kaynaştırma eğitiminin kabullenilmesinde herhangi olumlu bir veriye ulaşamamışlardır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı olan tutumlarında olumsuz çevresel etkilerden etkilendiklerini, fiziksel ortam, insan desteği gibi eğitim ortamlarını etkileyen değişkenlerin öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Mrsnik (2003), yaptığı çalışmada öğretmenlere yapılan bilgilendirme çalışmalarının etkililiğini incelemiştir. Bilgilendirme eğitimlerinin uygulamalı olanlarından öğretmenlerin daha fazla yarar sağladıkları, öğretimi uyalamada, sınıf yönetimi ve davranış problemleriyle başa çıkmada kendilerini dahada yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Praisner'a (2003) ait, ilkökul yöneticilerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin tutumları konulu çalışmasıdır. Çalışma, 408 ilkökul yöneticisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde okulun özellikleri, ikinci bölümde yöneticilerin demografik bilgileri, üçüncü bölümde ağır düzeyde engele sahip öğrenciler hakkında yöneticilerin tutumları, dördüncü bölümde ise müdürlerin farklı yetersizliğe sahip öğrenciler için en uygun yerleştirme hakkındaki tutumları yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin % 21.1'i kaynaştırma uygulamalarından memnun olduğunu belirtmiştir. Yöneticilerin % 2.7'si ise olumsuz görüşlere sahiptir. Yanıtlayanların %76.6'sı ise belirsiz aralıktadır. Yanıtlara göre, katılımcıların çoğu kağıt üzerinde kaynaştırma hakkında oldukça olumlu tutum sergilerken, uygulamaya geçildiğinde aynı oranda olumlu yaklaşım görülmemiştir. Belirsizlerin oranının yüksek olması, bu nedenledir. Yöneticilerin çoğu özel gereksinimli öğrenci için en uygun yerleştirmenin kaynaştırma olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kaynaştırma ile deneyim arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Özel gereksinimli çocuklarla, ne kadar olumlu deneyim elde edilirse, çocukların yerleştirilmesi o kadar az kısıtlanmaktadır ve bu, her

seviyede yetersizliği olan çocuk için geçerlidir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçları, genel eğitim sınıflarında kaliteli kaynaştırmanın önemini ve çocukların yetersizlikleri nedeniyle aşağılanmamaları gerektiğini vurgulamıştır.

Silva, Munk ve Bursuck (2005), Performans değerlendirme için dereceleme uyarlamaları puanlama sürecini daha anlamlı ve adil hale getirecektir. Geliştirdikleri kişiselleştirilmiş sınıflandırma planı modeli ile 5 problem durum belirleyip özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerine ışık tutmasını sağlamışlardır.

Griffin (2008), sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ilkokul öğretmenlerinin özel İngilizce derslerine bakış açılarını ve tutumların ölçmeyi amaçlamıştır. Bu amaçların yanı sıra özel derslerdeki zaman sıkıntılarını, özel İngilizce derslerinin doğal sonuçlarını da ölçmeyi amaç edinmiştir. Araştırmaya katılan 437 sınıf öğretmenin eğitim ortamı, çalışma ve desteğe karşı olan tutumları olumlu, özel İngilizce eğitime karşı olan tutumları ise olumsuz çıkmıştır. Bunun yanında ilkokul kaynaştırma öğretmenleri ikinci bir dil edinimine karşı olumsuz tutum sergilemişlerdir. Araştırma sonuçlarında genç öğretmenlerin değişkenlere karşı olan tutumlarının yaşı daha büyük öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tracie (2009), kaynaştırma uygulamasında eğitim gören ağır derecede yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırılmalarına yönelik öğretmenlerin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin tutumlarını özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik türü ve dercesinin etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin tutumlarının karşılaştırılmasında sınıf öğretmenlerinin lehine bir tutum sonucu çıkmaktadır.

Thorpe ve Azam (2010), yaptıkları çalışmada okul yöneticilerin kaynaştırma uygulaması hakkında tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin yasa ve yönetmelikler tarafından gerektiği kadar yönlendirilmedikleri, yönetmeliklerin hazırlanmasından önce okulların durumları ve sorunlarının göz ardı edildiği ve pilot çalışmalara yer verilmediği belirlenmiştir.

Gal, Schreur ve Engel-Yeger (2010), yetersizliği olan çocukların kaynaştırma eğitimi ile çevreye uyumları için öğretmenlerin tutumları ve mesleki donanım gereklilikleri konusunu ele almışlardır. Çalışmada 62 okul öncesi öğretmeni İsrail

Haifa Üniversitesinde bir çalışmaya katılmışlardır. Çalıştay belediyenin eğitim departmanı öncülüğünde yapılmış ve katılım zorunlu kılınmıştır. Çalıştayın amacı öğretmenlerin özel ihtiyaçları olan çocuklara karşı farkındalıklarını artırmak ve onları ve ailelerinin faydalanabilecekleri hizmetleri tanıtmaktır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin, mesleki gereksinimleri ile deneyim, yaş, eğitim gibi özellikleri arasında bir ilişki vardır. Öğretmenlerin yetersizliği olan çocukla uyum sağlama için gereksinimlerinin çalışma koşullarıyla da ilişkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özellikle potansiyel davranış problemi olan çocuklarla uyum konusunda kaygılı oldukları görülmüştür.

Cosier ve Causton-Theoharis (2011), araştırmalarında 129 okul bölgesindeki engelli öğrencilerin kaynaştırma düzeyleri ile ekonomik ve demografik belirleyicileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, engelli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında kaynaştırıldıkları zaman miktarı ile genel ve özel eğitim harcamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Emam ve Mohamed (2011), Mısır'da okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı tutumlarını ve bu konuda tecrübe ve kişisel yeterliliğin etkisini araştırdıkları bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda tecrübe sahibi olan öğretmenlerin, tecrübesi az olan öğretmenlere nazaran daha olumlu tutumlar gösterdikleri belirlenmiştir. Kişisel yeterliliği yüksek olan öğretmenlerinde düşük olanlara göre olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

## BÖLÜM III

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında KKTC’de kaynaştırma uygulamasının bulunduğu ilkokullardaki, özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirmesine ilişkin, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine ulaşmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler ile yapılan nitel bir araştırmadır.

Nitel araştırmanın, olayların ve algıların doğal ortamlarda yapılması, bütüncül olması ve konu ile ilgili derinlemesine bilgi vermesi bakımından araştırma konularına uygun olarak sıkça tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma, insanı merkeze alır ve insanların çevresini algılama ve tanımlamalarına odaklanır. Nitel araştırma ile, sosyal gerçeklik incelenerek derinliklerde bulunan ve bilinmesi gereken gizli bilgiyi gün yüzüne çıkarmak amaçlanmaktadır. Bu süreçte kategoriler oluşturulup bu kategoriler isimlendirilerek, çeşitli temalar oluşturularak gruplandırılmaktadır (Özdemir, 2010).

Görüşme, katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak yapılır. Görüşme, katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak yapılan, araştırılan konuyla ilgili derinlemesine bilgi sağlamanın, ayrıntılı veri elde etmenin, görüşülen kişinin deneyim, tutum, davranış ve düşüncelerini ortaya çıkarmanın en iyi yollarından biridir. Araştırmacılar katılımcılarla yüzyüze görüşme yaptıkları için onlardan cevap almanın riskleri düşmektedir, ayrıca kişinin tavır ve tepkilerini de görme olanağı sağlamaktadırlar. Yarı yapılandırılmış görüşme de hem belirlenmiş cevapları almada hemde bilgilerin derinine ulaşmayı amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2012; Şahin, 2015; Işık, 2014).

Nitel araştırmalarda, veri toplama araçlarından en sık olarak kullanılan araç görüşmedir (Güldiken, 2016). Görüşme belirlenen konular hakkında derinlemesine bilgi sağlamaya olanak verir (Demirel, 2017). Bu bağlamda araştırma içerisinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, hiçbir cevap kategorisi olmayan, tamamı katılımcı tarafından orijinal cümleler ile cevaplanacak olan sorularla uygulanır. Bu tekniğin diğer bir özelliği ise nitel araştırmalarda birçok avantaja da sahip olmasıdır (Işık, 2014).

### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın Çalışma grubunu, KKTC Lefkoşa’da bulunan kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Lefkoşa’da bulunan 8 ilkokuldan seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz yöntem kullanılarak 5 ilkokula ulaşılmıştır. Bu bağlamda 5 okul yöneticisi, 5 de kaynak oda öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Ayrıca çalışma bünyesinde 43 sınıf ve branş öğretmenine ulaşılmıştır. Çalışma grubuna dahil olan öğretmenler gönüllü olma durumlarına göre belirlenmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin demografik bilgileri tablo 1, 2 ,3 ve 4’de yer almaktadır.

Tablo 1.

Sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri

Öğretmenler	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Mesleki Deneyimi	Okuttuğu Sınıf	Özel Gereksinimli Öğrenci tanıları ve sayıları
Ö1	E	40-44	Öğretmen Akademisi	20-24	3. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(1)
Ö2	K	30-34	Yüksek Lisans	10-14	4. Sınıf	Bedensel yetersizlik(1) Zihinsel yetersizlik(1)
Ö3	K	35-39	Lisans	5-9	2. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(2) DEHB (1)
Ö4	E	55+	Öğretmen Akademisi	30-34	3. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1)
Ö5	K	45-49	Öğretmen Akademisi	25-29	3. Sınıf	Görme Yetersizliği(1)
Ö6	K	50-54	Öğretmen Akademisi	30-34	3. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(1)
Ö7	K	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	3. Sınıf	Bedensel yetersizlik(1)
Ö8	E	35-39	Öğretmen Akademisi	15-19	2. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(3) Otizm spektrum bozukluğu(1)

<b>Ö9</b>	K	45-49	Öğretmen Akademisi	25-29	3. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1) Disleksi(1)
<b>Ö10</b>	E	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	4. Sınıf	Görme Yetersizliği(1)
<b>Ö11</b>	K	45-49	Öğretmen Akademisi	20-24	2. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1) Öğrenme Güçlüğü(3) DEHB (1)
<b>Ö12</b>	E	45-49	Öğretmen Akademisi	20-24	4. Sınıf	Bilinmeyen tanı (1)
<b>Ö13</b>	K	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	4. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1)
<b>Ö14</b>	K	50-54	Lisans	25-29	2. Sınıf	Otizm spektrum bozukluğu(1)
<b>Ö15</b>	K	35-39	Öğretmen Akademisi	25-29	3. Sınıf	Disleksi(2)
<b>Ö16</b>	K	30-34	Yüksek Lisans	10-14	1. Sınıf	Görme Yetersizliği(1) Otizm spektrum bozukluğu(1)
<b>Ö17</b>	K	45-49	Lisans	25-29	2. Sınıf	Bedensel yetersizlik(1)
<b>Ö18</b>	K	35-39	Öğretmen Akademisi	15-19	1. Sınıf	Bedensel yetersizlik(1)
<b>Ö19</b>	K	45-49	Öğretmen Akademisi	20-24	3. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1)
<b>Ö20</b>	E	50-54	Lisans	30-34	4. Sınıf	DEHB(1)
<b>Ö21</b>	K	40-44	Öğretmen Akademisi	20-24	5. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(2) Otizm spektrum bozukluğu(1)
<b>Ö22</b>	K	35-39	Lisans	15-19	1. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(1)
<b>Ö23</b>	K	40-44	Lisans	20-24	1. Sınıf	Bedensel yetersizlik(1) Zihinsel yetersizlik(1)

<b>Ö24</b>	K	40-44	Öğretmen Akademisi	20-24	5. Sınıf	Otizm spektrum bozukluğu(1)
<b>Ö25</b>	K	50-54	Öğretmen Akademisi	35+	3. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(1)
<b>Ö26</b>	E	50-54	Öğretmen Akademisi	30-34	4. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(1) Otizm spektrum bozukluğu(1) DEHB(1)
<b>Ö27</b>	E	45-49	Öğretmen Akademisi	20-24	5. Sınıf	Zihinsel yetersizlik(1) DEHB(1)
<b>Ö28</b>	K	30-34	Öğretmen Akademisi	10-14	2. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(2)
<b>Ö29</b>	K	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	1. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(2) Otizm spektrum bozukluğu(2)

Tablo 2.

Branş öğretmenlerinin demografik bilgileri

Öğretmenler	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Mesleki Deneyim i	Branş	Okuttuğu Sınıf	Özel Gereksinimli Öğrenci Tanıları ve Sayıları
<b>B1</b>	K	45-49	Öğretmen Akademisi	20-24	Resim	1.Sınıf	Bilinmeyen tanı (1)
<b>B2</b>	K	40-44	Lisans	20-24	Müzik	1. 2. 3. 4. 5. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(1) Otizm Spektrum bozukluğu(1) DEHB(2) Öğrenme Güçlüğü(2)
<b>B3</b>	E	30-34	Öğretmen Akademisi	10-14	İng	1.2. 3. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(1) Zihinsel Yetersizlik (1) DEHB(1)
<b>B4</b>	E	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	Resim	2, 3, 4, 5. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(1) Zihinsel



							Yetersizlik (1)
<b>B5</b>	E	50-54	Öğretmen Akademisi	25-29	Beden	1.2.3.4.5. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(1) Zihinsel Yetersizlik (2) Öğrenme Güçlüğü(2) DEHB(2) Otizm Spektrum bozukluğu(1) Disleksi(1)
<b>B6</b>	E	35-39	Lisans	15-19	Müzik	2.3.4.5. Sınıf	Bilinmeyen tanı (1)
<b>B7</b>	K	20-24	Lisans	0-4	İngilizce	3.4.5. Sınıf	Görme Yetersizliği(1) Öğrenme Güçlüğü(2)
<b>B8</b>	E	35-39	Öğretmen Akademisi	10-14	İngilizce	2.5. Sınıf	Otizm Spektrum bozukluğu(2)
<b>B9</b>	E	55+	Lisans	35+	Resim	1.2.3.4.5. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(1) Bilinmeyen tanı (4)
<b>B10</b>	K	45-49	Lisans	20-24	İngilizce	3.4.5. Sınıf	Bilinmeyen tanı (4)
<b>B11</b>	E	45-49	Lisans	20-24	İngilizce	4.5. Sınıf	Bilinmeyen tanı(2)
<b>B12</b>	E	35-39	Öğretmen Akademisi	15-19	Resim	2. 3. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(2) DEHB(2)
<b>B13</b>	K	40-44	Öğretmen Akademisi	20-24	Müzik	2. 3.4. Sınıf	Öğrenme Güçlüğü(4)
<b>B14</b>	K	30-34	Yüksek Lisans	10-14	Sınıf	1.2.4. Sınıf	Zihinsel Yetersizlik(4)

Tablo 3.

Okul yöneticilerinin demografik bilgileri

Yöneticiler	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu	Mezun olunan program	Mesleki kıdem
Y1	K	45-49	Yüksek Lisans	Eğitim yönetimi denetimi ve değerlendirmesi	25-29
Y2	E	45-49	Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi denetimi ve değerlendirmesi	25-29
Y3	E	45-49	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	25-29
Y4	E	40-44	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	20-24
Y5	E	55+	Öğretmen Akademisi	Sınıf Öğretmenliği	35+

Tablo 4.

Özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgileri

Öğretmenler	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu	Mezun olunan program	Mesleki kıdem	Öğretim yaptığı sınıf düzeyleri	Özel gereksinimli öğrenci tanıları ve sayıları
ÖZ1	K	30-34	Yüksek Lisans	Özel eğitim	10-14	1, 2 ve 4. Sınıf	Bedensel Yetersizlik(3) Zihinsel Yetersizlik(2) Öğrenme Güçlüğü(4) DEHB(2) Otizm Spektrum Bozukluğu(1)
ÖZ2	K	30-34	Yüksek Lisans	İşitme Engelliler	10-14	1,2,3,4 ve 5 sınıf	Bedensel Yetersizlik(3) Zihinsel

			s	Öğretme nliği			Yetersizlik(2) Öğrenme Güçlüğü(4) DEHB(9) Otizm Spektrum Bozukluğu(4)Disl eksi(2) Görme Yetersizliği(3)
<b>ÖZ3</b>	K	45- 49	Lisan s	Özel eğitim	25-29	1,2,3 sınıf	Bedensel Yetersizlik(2) Zihinsel Yetersizlik(1) Down Sendromu(1) Otizm Spektrum Bozukluğu(2) DEHB(2)
<b>ÖZ4</b>	K	30- 34	Yüks ek Lisan s	Özel eğitim	5-9	1,2,3,4 ve 5 sınıf	Zihinsel Yetersizlik(2) Öğrenme Güçlüğü(2) DEHB(4) Otizm Spektrum Bozukluğu(3) Disleksi(2)
<b>ÖZ5</b>	E	30- 34	Lisan s	Özel eğitim	10-14	1,2,3,4 sınıf	Zihinsel Yetersizlik(4) Öğrenme Güçlüğü(2) DEHB(4) Otizm Spektrum Bozukluğu(3) Down Sendromu(2)

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullarda, yöneticilerin ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirmesine ilişkin verilere ulaşmak amacıyla ve derinlemesine incelenme için nitel yöntem kullanılmıştır. Bu kapsamda, nitel veri toplama tekniklerinden, yarı- yapılandırılmış görüşmeler, standart özellikleri yanı sıra araştırmacıya esneklik kazandımasından kaynaklı eğitim bilim araştırmalarında en uygun tekniklerden biri olduğu görölmektedir (Türnüklü, 2000). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, tüm görüşmelerde kullanılmak için sorular hazırlanır. Katılımcıların hepsine sorular aynı düzende sorulmakta, ancak katılımcıların, istediği sıra ve düzende cevap verme özgürlüğu sağlanmaktadır (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzaner, 2004).

Bu yöntemin kullanılmasının asıl nedenleri, araştırmaya katılanların kişilerin belirli bir konuda duygularının ortaya çıkarılmasını, sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler elde edilmesini ve bu tekniğin konu ile ilgili derinlemesine bilgiler alınmasına olanak sağlamasıdır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı önceden hazırladığı soruları görüşmecilere sunar ve görüşmenin akışına bağlı olarak alt kategorilerde ki sorular sorularak görüşmeci cevaplarını ayrıntılandırmasını sağlar (Türnüklü, 2000).

Bu çalışmada kullanılan görüşme formları alanyazın incelemesinden sonra ortaya çıkarılmış sınıf ve branş öğretmenleri için, yöneticiler için ve kaynak oda öğretmenleri için üç farklı görüşme sorusu hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması aşamasında, katılımcılar ile daha tkili ve verimli iletişim sağlamak için sorular, açık, anlaşılır ve ayrıntılı cevap alınabilecek şekilde olmasına özen gösterilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların yöneltile soruları anlamaması durumu gözetilerek alternatif açıklayıcı sorular ve ipuçları da düşülmüştür (Yıldırım ve şimşek, 2005). Görüşme sorularının bulunduğu form hazırlandıktan sonra, sorular iki Türk Dili uzmanına ve bir Ölçme-Değerlendirme uzmanına sunulmuştur. Ayrıca, çeşitli çalışmalarını görüşme yöntemini kullanarak yapan iki uzmana daha gösterilmiş; formda, beş uzmanın görüş ve önerileri üzerine gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra küçük bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot

uygulama beş öğretmen ile yapılmış ve öğretmenlerin görüşleri ve sorunları üzerine formda değişiklikler yapılmıştır. Pilot uygulamalar, araştırmacıya hazırladığı soruların niteliğini belirlemek ve sorunları düzeltmek için alternatif sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Değişiklikler ve düzenlemeler sonucunda form son haline getirilmiştir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda sınıf ve branş öğretmenine yöneltilen sorular aşağıdaki gibidir.

1) Sınav yapıyorsanız ;

a) Sınav yaparken özel gereksinimli öğrencilerinize ayrı sınav kağıdı hazırlıyor musunuz? Aynı sınav kağıdı üzerinde uyarlamalar yapıyor musunuz? Nasıl ?

b) Özel gereksinimli öğrencileriniz için sınav süresinde uyarlamalar yapıyor musunuz? Nasıl?

c) Özel gereksinimli öğrencilerinizi sınav yapmadan önce öğrenci ile herhangi bir ön hazırlık yapıyor musunuz? Örnekler verir misiniz?

d) Özel gereksinimli öğrencilerinizi sınava girmeden önce motive eder misiniz? Nasıl?

e) Özel gereksinimli öğrencileriniz sınava girmeden önce sınıf içerisinde herhangi bir düzenleme yapar mısınız? Nasıl?

f) Özel gereksinimli öğrencinize sınav sırasında herhangi bir yardımda bulunuyor musunuz? Yetersizliğine ilişkinde olabilir.(sözlü veya bilgisayar üzerinden sınav yapmak gibi). Örnekler verir misiniz?

g) Özel gereksinimli öğrencilerinizin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına izin verir misiniz? Bu araç gereçlerden örnekler verir misiniz?

2) Sınav yapmıyorsanız

a) Öğrencileri neye göre değerlendiriyorsunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

3) Özel gereksinimli öğrencilerinizin başarı değerlendirmesine bireysel mi karar veriyorsunuz yoksa işbirliği ile hazırlanan bir değerlendirme sistemi var mı ? Nedir ve nasıl uyguluyorsunuz?

4)Özel gereksinimli öğrencilerinizin başarılarını dersteki performansına mı gayretine göre mi değerlendirir misiniz? Öğrencinizin karnesindeki notları hangi standartlara göre belirliyorsunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda okul yöneticilerine yöneltilen sorular aşağıdaki gibidir.

1.Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine özel eğitim öğretmeni ile birlikte okulunuzdaki özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili bilgi vermek amacıyla yapılan görüşmelerden bahseder misiniz?

2.Sınav yönetmeliğinde ve karne sisteminde özel gereksinimli öğrenciler için yapılan düzenlemeler nelerdir?

3.Özel gereksinimli öğrenciler okulunuzdan nasıl mezun oluyorlar?

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda kayna oda öğretmenine yöneltilen sorular aşağıdaki gibidir.

1.Kaynak odaya gelen öğrencilerinizin başarılarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

2.Normal sınıfta özel gereksinimli öğrencinizin değerlendirmesi nasıl olmaktadır?

3.Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle özel gereksinimli öğrenciler için yapılan görüşmelerde sıkça dile getirilen konular ve sorunlar nelerdir? Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesiyle ilgili konuşmalardan bahseder misiniz?

4.Öğrencilerin karne notlarının verilmesinde sizin yaptıklarınızdan bahseder misiniz?

Sorular Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Dairesine sunulup, onay verildikten sonra okullardan randevular alınıp, okul yöneticileriyle görüşme yapıldı. Okul yöneticilerinin onayından sonra yöneticiler için hazırlanmış sorular ile yöneticiler ile görüşme yapılmıştır. Yöneticiler ile görüşmeler yapıldıktan sonra kaynak oda öğretmenlerden ve sınıf – branş öğretmenlerinden müsait oldukları gün ve saatlerde randevular alınmış ve görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, 18 Aralık 2017 tarihi ile 13 Nisan 2017 tarihleri arasında, öğretmenlerin görev yaptıkları ilkokullarda gerçekleşmiştir. Yapılan görüşmelerin 9'u sınıfta, 15'i öğretmenler

odasında, 12'si okul bahçesinde ve 6'sı kaynak odada yapılmıştır. Okul yöneticileri ile görüşmelerin 5'i de yöneticilerin odalarında, özel eğitim öğretmenlerinin görüşmelerinin 4'ü kaynak odada 1'i okul bahçesinde gerçekleşmiştir. bütün görüşmeler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşmelerden önce her öğretmene ve yöneticiye kişisel bilgi formu verilmiş ve önce bu formu doldurmaları sağlanmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı öğretmene ve yöneticiye araştırmanın, kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki öğretmenlerin ve yöneticilerin, özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not vermeye ilişkin neler yapıldığına dair bilgi almak için yapılacağını belirtmiştir. . Görüşmeler sırasında sınıf ve branş öğretmenlerine iç içe toplamda 10 soru, özel eğitim öğretmenlerine 4 soru ve yöneticilere 3 soru sorulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 10 dakika ile 22 dakika aralığında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimleri yerine harfler ve numaralar kullanılmıştır. Ses kaydına izin veren öğretmenlerin görüşmeleri ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kaydı istemeyen öğretmenlerin görüşme soruları birebir görüşme kağıdına geçirilmiştir.

Tablo 5.

## Görüşme özellikleri

İsimler	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Kayıt türü	Görüşme Yeri
Y1	18.12.2017	12dk3sn	N.A.	Müdür Odası
Y2	26.12.2017	17dk42sn	N.A.	Müdür Odası
Y3	23.02.2018	10dk5sn	N.A.	Müdür Odası
Y4	28.02.2018	13dk5sn	N.A.	Müdür Odası
Y5	21.03.2018	9dk56sn	N.A.	Müdür Odası
ÖZ1	18.12.2017	19dk20sn	S.K.	Bahçe
ÖZ2	26.12.2017	21dk48 sn	S.K.	Kaynak Oda
ÖZ3	23.02.2018	14dk36sn	N.A.	Kaynak Oda
ÖZ4	28.02.2018	14dk5sn	N.A.	Kaynak Oda
ÖZ5	22.03.2018	20dk55sn	S.K.	Kaynak Oda
Ö1	18.12.2017	12dk12sn	S.K.	Bahçe
Ö2	19.12.2017	16dk25sn	S.K.	Bahçe
Ö3	20.12.2017	9dk58sn	N.A.	Bahçe
Ö4	22.12.2017	10dk12sn	S.K.	Öğretmenler odası
Ö5	26.12.2017	17dk41sn	N.A.	Kaynak Oda
Ö6	28.12.2017	15dk5sn	N.A.	Bahçe
Ö7	03.01.2018	19dk1sn	S.K.	Öğretmenler odası

Ö8	03.01.2018	17dk5sn	S.K.	Sınıf
Ö9	04.01.2018	11dk	S.K.	Bahçe
Ö10	04.01.2018	13dk10sn	N.A.	Öğretmenler odası
Ö11	05.01.2018	14dk21sn	S.K.	Öğretmenler odası
Ö12	09.01.2018	10dk50sn	S.K.	Öğretmenler odası
Ö13	09.01.2018	14dk23sn	S.K.	Bahçe
Ö14	09.01.2018	15dk32sn	N.A.	Bahçe
Ö15	11.01.2018	18dk01sn	N.A.	Sınıf
Ö16	20.02.2018	10dk5sn	N.A.	Sınıf
Ö17	20.02.2018	12dk40sn	S.K.	Kaynak Oda
Ö18	23.02.2018	17dk20sn	N.A.	Kaynak Oda
Ö19	23.02.2018	13dk21sn	S.K.	Sınıf
Ö20	27.02.2018	11dk25sn	S.K.	Bahçe
Ö21	27.02.2018	10dk19sn	N.A.	Öğretmenler odası
Ö22	01.03.2018	12dk3sn	N.A.	Öğretmenler odası
Ö23	01.03.2018	13dk15sn	S.K.	Sınıf
Ö25	07.03.2018	16dk9sn	S.K.	Öğretmenler odası
Ö26	07.03.2018	11dk8sn	S.K.	Öğretmenler odası
Ö27	13.03.2018	12dk26sn	N.A.	Öğretmenler odası
Ö28	28.03.2018	10dk52sn	N.A.	Sınıf
Ö29	02.04.2018	11dk48sn	N.A.	Öğretmenler odası
B1	19.12.2017	10dk25sn	S.K.	Bahçe
B2	20.12.2017	13dk6n	N.A.	Bahçe
B3	22.12.2017	12dk48sn	N.A.	Öğretmenler odası
B4	28.12.2017	11dk29sn	S.K.	Sınıf
B5	03.01.2018	16dk28sn	N.A.	Kaynak Oda
B6	04.01.2018	14dk9sn	S.K.	Öğretmenler odası
B7	05.01.2018	11dk20sn	S.K.	Sınıf
B8	20.02.2018	15dk	N.A.	Öğretmenler odası
B9	27.02.2018	10dk41sn	S.K.	Kaynak Oda
B10	01.03.2018	10dk53sn	S.K.	Sınıf
B11	09.04.2018	11dk39sn	S.K.	Öğretmenler odası
B12	13.03.2018	12sn14sn	S.K.	Kaynak Oda
B13	12.04.2018	9dk40sn	N.A.	Bahçe
B14	12.04.2018	13dk15sn	N.A.	Bahçe



N.A.: Not Alma

S.K.: Ses kaydı

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nitel araştırma olarak yapılıp ve veri toplama aracının da yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerden oluşması ve elde edilen verilerin derinlemesine analiz edilmesinin amaçlanması nedeniyle, verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi, verileri adlandırmaya ve verilerin içerisinde gizlenmiş gerçekleri sunmaya çalışır. İçerik analizinin temelinde, ortak sayılabilecek konuların bulunduğu veriler temaların altında toplanır ve temalar okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenip yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda, görüşmelerin yapıldığı sırada ses kayıt cihazına alınan cevaplar, demografik bilgiler ve görüşme sorularının yer aldığı dökümanlara her öğretmenin ve yöneticinin cevapları ayrı ayrı işlenmiştir. Daha sonra her soruya verilen cevaplar kategorilere ayrılıp öğretmenlerin ve yöneticilerin cevapları kategoriler halinde satır numaraları kullanılarak yazılmıştır. Öğretmenlere “Ö1, Ö2” şeklinde kodlar verilerek, hazırlanan kategoriler içerisinde bulgulara yönelik ana, ara temalar ortaya çıkarılmış ve öğretmenlerin cevapları aynen bulgulara geçirilmiştir.

**Geçerlik:** Toplanacak olan veriler ayrıntılı ve açık bir biçimde yazılmıştır ve sonuçlara ne şekilde ulaşıldığı hakkında bilgi verilmiştir. Görüşülen katılımcıların görüşleri alıntılama yolu ile bulgularda sıkça yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları bulgulardaki katılımcıların görüşleri üzerine belirtilmiştir. Bu şekilde çalışmanın geçerlik çalışması yapılmış olmaktadır (Güneşli ve Özyel, 2016).

**Güvenirlilik:** Araştırmacı, bu çalışmada görüşülen öğretmenleri herhangi bir yönlendirme olmamasına dikkat edip, kendisi de yönlendirme yapmaktan sakınmıştır. Araştırmacı, katılımcıları araştırma amacı ve konusu ile ilgili konuşturmasını sağlar. Katılımcıların verdiği cevaplar bizzat araştırmacı tarafından çözümlenerek, çeşitli kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Araştırma bünyesinde kullanılan kodlama ve temaların güvenirliliğini meydana çıkarmak için araştırmacı ham veri ve temaları alanında uzmanlara onaylatılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerince belirlenmesi amaçlanan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın görüşme soruları doğrultusunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan 10 tema ve 29 alt tema aşağıda sunulmuştur:

Tema 1: Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri

- a. Sınav sorularını farklı hazırlayan öğretmenler
- b. Sözlü sınav yapan öğretmenler
- c. Aynı sınavı kullanan öğretmenler

Tema 2: Sınıf öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri

- a. Sınav öncesi ön hazırlık yapanlar
- b. Sınav öncesi ön hazırlık yapmayanlar

Tema 3: Sınıf öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri

- a. Sınavda kısıtlı süre vermeyip öğrenciler Bitirdiklerinde Sınav Kağıdını Alanlar
- b. Süreyi Uzatanlar
- c. Süreyle İlgili Uyarlama Yapmayanlar

Tema 4: Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri

- a. Sınav öncesi sözlü motive edenler

- b. Sınav öncesi ödülleri ile motive edenler
- c. Sınav öncesi motive etmeyenler

Tema 5. Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler

- a. Sınav öncesi sınıf içi düzenleme, (özel gereksinimli öğrenciyi yanına alma) yapanlar
- b. Sınav öncesi sınıf içi düzenleme yapmayanlar

Tema 6. Sınıf öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri

- a. Sorunun çözümüne yönelik ipuçları ve hatırlatmalarla yardım edenler
- b. Anlaşılmayan soruları anlatarak ve örnek vererek yardım edenler
- c. Sınavda yardım etmeyenler

Tema 7. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri

- a. Matematik sınavlarında abaküs ve top kullanmalarına izin verenler
- b. Kitap ve defterlere bakmasına izin verenler
- c. Sayı tablosu veya çarpım tablosuna bakmalarına izin verenler
- d. Cetvel, iletki gibi geometri için kullanılan araçlara izin verenler
- e. Araç gereç kullanmaya izin vermeyenler

Tema 8. Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri

- a. Sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan ve sınıf çalışmaları ve iletişime bakarak değerlendirenler
- b. 1.Sınıf oldukları için sınav yapmayan ve sınıf içi çalışmalarla değerlendirenler

Tema 9. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemleri ilişkin görüşleri

- a. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken bireysel karar verenler

- b. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken özel eğitim öğretmeni ile işbirliği halinde karar verenler
- c. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken aile ile işbirliği halinde karar verenler

Tema 10. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri

- a. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını performansına bakarak verenler
- b. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını gayretine bakarak verenler
- c. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını hem performansına hem de gayretine bakarak verenler

Tablo 6.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sınav sorularını farklı hazırlayan öğretmenler	8
Sözlü sınav yapan öğretmenler	3
Aynı sınavı kullanan öğretmenler	10
Toplam	21

Tablo 6’da sınav yapan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara veya sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun ilk maddesine 21 sınıf öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 8’i özel gereksinimli öğrenciler için sınav sorularını normal öğrencilerin sınav sorularından farklı hazırladıklarını belirtmişlerdir. 3 öğretmen özel gereksinimli öğrenciler için sözlü sınav hazırladıklarını ve 10 öğretmen de normal öğrenciler için hazırlanan soru ve sınavların aynısını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Sınav sorularının normal öğrencilere sorulan sorulardan farklı hazırlanması öğretmenler tarafından üzerinde durulan bir konudur. Bu konuyla ilgili 3 öğretmen şöyle ifade etmiştir;

“ Zaman zaman ayrı sınav yapıyorum. Özel gereksinimli öğrencim normal sınavı yapamıyor onun için defterine soru yazıyorum ve o defterindeki yazılı soruları cevaplıyor.” (Ö1)

“ Sınav sorularını farklı hazırlıyorum. Onların seviyesine uygun ve soru sayısının az olmasına dikkat ediyorum.” (Ö2)

“ Dersleri bizimle takip edemediği için ona ayrı teksir veriyorum ya da deftere sorular yazıp onu defterde sınav yapıyorum. Yani kendi durumuna göre sınav hazırlıyorum.”( Ö17)

Öğretmenlerin 3’ü özel gereksinimli öğrencileri için normal öğrencilerin girdiği sınav yerine sözlü sınav yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler şu şekildedir;

Görme yetersizliği olduğu için, yazılı sınav yapamıyorum. Hayat bilgisi ve Türkçe derslerinde sözlü sınav yapıyorum. Matematik dersinde görme engelliler uzmanı geliyor onlar ayrı ders işliyorlar ve değerlendirmeyi o yapıyor.” (Ö5)

“ Öğrencim yazı yazamadığı için ona sözlü sınav yapıyorum. Ama aynı soruları sormuyorum daha basit onun düzeyine uygun sorular soruyorum.” (Ö12)

“ Ayrı sorular soruyorum. Bazen sözlü sınavlar yapıyorum bazen de bütünün içinde dikkatini toplayamıyor onun için daha az soru sayılı sınav kağıtları hazırlıyorum.” (Ö14)

Sınıfın tümü için hazırlanan sorularda hiçbir değişiklik yapmadan, özel gereksinimli öğrencilere de aynı sorular ile sınav yapmak öğretmenler tarafından sıkça dile getirilen bir konudur. Bu konuda 3 öğretmen şu şekilde görüş bildirmiştir;

“ Ayrı soru hazırlamıyorum. Çünkü ayrımcılık olmasını istemiyorum. Sınavda ona da aynı soru kağıdını veriyorum. Ama yazılı sınavdaki başarısına bakmıyorum pek fazla, sözlü olarak günaydın vb. sosyal etkileşimi daha önemli benim için.” (Ö4)

“ Sınıftaki öğrencimin gereksinim düzeyi minimum seviyede olduğu için özel sorulara gerek kalmıyor.” (Ö15)

“Yok, genelde ayrı soru hazırlamıyoruz. Aynı soruları kullanıyoruz. Çünkü yardım ediyoruz. İpucu vererek destek veriyoruz. Aynı sınav kağıdı üzerinde uyarlamalar yapmamıza gerek kalmıyor, rahatlıkla okuyor çünkü.”(Ö20)

Tablo 7.

Sınıf öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sınav öncesi ön hazırlık yapanlar	6
Sınav öncesi ön hazırlık yapmayanlar	15
Toplam	21

Tablo 7'nin incelemesinde sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciyle sınavdan önce ön hazırlık yapmalarına ilişkin görüşlere yer verildiği görülmektedir. İncelemelerde 1. Sorunun ikinci maddesine 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 6'sı özel gereksinimli öğrenciler ile sınavlardan önce ön hazırlık yapmaktadırlar. Sınava girmeden önce onlarla ekstra çalışma yaptıklarını belirtirken 15 öğretmen ise özel gereksinimli öğrenci ile sınavdan önce herhangi bir hazırlık veya çalışma yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenci ile ön hazırlık yapma konusu üzerinde durulmuştur. Bu konu ile ilgili 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Zaman zaman ön hazırlık yapıyoruz ama genelde tüm sınıfa yapıyorum. Seviyesine göre öğrencilere yardımcı olmaya çalışıyorum. Sınıfta örnek sorular çözüyorum ve sınavda benzerlerini soruyorum.” (Ö1)

“Gölge öğretmeniyle birlikte sınıfta olduğu için ön hazırlığı gölge öğretmen aracılığıyla yapıyoruz. Neler çalışması gerektiğini, çalışma kağıtlarını ben onlara veriyorum. Gölge öğretmen çalışmasını yapıyor. Çalışma yaptıktan son bende bir kere çalışmalara destek oluyorum.” (Ö14)

“Birebir çalışırım yanına alırım ve çalışma yaparım. Ama ne kadar yapar tartışılır.” (Ö28)

Öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler ile sınavdan önce ön hazırlık yapılmadığını çeşitli nedenlerle belirtmişlerdir. Ön hazırlık ve çalışma yapamayan öğretmenlerden 3’ü şu şekilde görüş bildirmişlerdir;

“Ön hazırlık yapmaya fırsatım olmuyor. Genel tekrar yapabiliyorum sadece tüm sınıfla.” (Ö19)

“Sınıflar kalabalık olduğu için böyle bir şansımız bulunmamaktadır.” (Ö20)

“Herhangi bir ön hazırlık yapmıyorum. Çünkü özel eğitime gidiyorlar, gitmeyen öğrencime de çok gerek yoktur.” (Ö21)

Tablo 8.

Sınıf öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	Sayı
Sınavda kısıtlı süre vermeyip öğrenciler Bitirdiklerinde	6
Sınav Kağıdını Alanlar	
Süreyi Uzatanlar	7
Süreyle İlgili Uyarlama Yapmayanlar	9
Toplam	21

Tablo ’de sınıf öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. 1. Sorunun üçüncü kısmı olan sınav süresi uyarlamaları ile ilişkili olan soruya 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerde 6’sı sınav için hiç bir süre belirlemiyor, öğrencilerin bitirdikleri zaman sınav kağıtlarını alıyor. 6 öğretmen sınıfa verdiği sınav sürelerini uzattıklarını, öğretmenlerden 9’u da sınav süresi ile ilgili hiç bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için normal sınav süresini göz ardı edip hiç süre vermeden, sınav sorularını bitirdikten sonra öğrencilerden kağıtları aldıklarına ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşlerden 3’ü şu şekildedir;

“Onlar için kısıtlı süre vermek uygun değildir. Çünkü dikkatleri çok dağınıktır. Verilen süre içinde dikkatleri dağıldığında uyarlamak gerekiyor. Süreyi uygun kullanamadığı için kısıtlı süre vermek ne kadar doğru olur bilmiyorum. O

yüzden de süreyi genelde onlar için uzatıyorum. Bitirdiklerinde getirmelerine izin veriyorum” (Ö3)

“Sınav süresini onun için kısıtlamıyorum. Ne zaman bitirirse o zaman kağıdını veriyor.” (Ö7)

“Özel gereksinimli öğrencilerime soruları azalttığım için zamanı arttırmaya gerek kalmıyor. Bitirdikleri zaman alıyorum.” (Ö19)

Tüm sınıfa sınav için verilen sürenin özel gereksinimli öğrenciler için az da olsa uzatılması konusu üzerinde görüş bildiren öğretmenler vardır. Bu öğretmenlerden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“Özel gereksinimli öğrenciler için süreyi biraz daha uzun tutarım süreyi.” (Ö11)

“Ek süre veriyorum. Süre 5 dakikayı geçmez zaten az ve basit sorular olduğu için fazla süreye gerek kalmaz.”( Ö17)

“Herhangi bir süre koymuyorum. Bitirdiklerinde kağıtları vermesini istiyorum.” (Ö26)

Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında verdikleri sürede herhangi bir uyarılama yapılmadığına dair görüş bildirmişlerdir. Bu görüşe sahip öğretmenlerden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“ Özel gereksinimli öğrencim sınav kağıdındaki istediği bölümleri yaptığı için sürede uyarılama yapmama gerek kalmıyor.” (Ö4)

“Sınavdan korkmamaları için süre yönünden bütün sınıfa tolerans gösteriyorum. Bu yüzden sınav süresince bir uyarılama yapmama gerek kalmıyor.” (Ö13)

“Sınav süresini uzatmaya gerek kalmıyor. Onun düzeyinde soru sorduğum veya sözlü sınav yaptığım için.” (Ö14)



Tablo 9.

Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sınav öncesi sözlü motive edenler	12
Sınav öncesi ödüller ile motive edenler	5
Sınav öncesi motive etmeyenler	4
Toplam	21

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli bireylerin motive edilmesine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. . 1. Sorunun dördüncü kısmı olan sınav öncesinde motive etme ile ilişkili olan soruya 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 10’u sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmek için sözel motiveler kullandıklarını belirtmişlerdir. 3 öğretmen özel gereksinimli öğrencileri motive etmek için ödüller kullandıklarını 6 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencileri sınavdan önce motive etmediklerini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerin büyük kısmı özel gereksinimli öğrencileri sınavdan önce sözlü olarak, överek motive ettiklerini ifade etmişlerdir. Sözlü motive eden öğretmenlerden 3’ü şu şekilde görüş bildirmiştir;

“ Motive ediyorum. Sen yapabilirsin, daha da iyi olacak sınav sonucun, anlamadığın herhangi bir soru varsa sana yardımcı olmaya hazırım. Gibi sözlerle sınavdan önce güveni geliyor ve daha istekli yapıyor.”(Ö2)

“Motive etmeye çalışıyoruz elimizden geldiğince. Sınavdan önce “hadi sen yapabilirsin, harikasın” diyerek yüreklendiriyorum.”( Ö7)

“ Sınıfa girmeden önce onunla göz teması kurup neler istediğimi ona anlatıyorum. Beni anladığından emin olmak istiyorum. Ancak bunu sınıftaki diğer öğrencilere de yapıyorum ki sınıfta kendisini farklı hissetmesin diye. Anlattıklarımın sonra sen yaparsın, sen akıllısın diyerek onu motive ediyorum.” (Ö14)

Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilere sınav yaparken, yıldızlar, yemişler gibi ödüller kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşte olan öğretmenlerden 3'ünün görüşleri şu şekildedir;

“Yüksek not alan öğrencilerime madalya ve ödüller veriyorum. Örneğin özel gereksinimli öğrencim önceki okumasından daha güzel okudu bugün onun için sınıfa alkış yaptırıp öğrencimin çok hoşuna gitti. Sınavdan önce de onu ödülleri vaat ederek motive ediyorum.”(Ö1)

“Tabi ki, muhakkak her öğrencimden tam not istiyorum. Düşük not kabul etmiyorum. “Çocuklar konumuzu gayet iyi bir şekilde öğrendik, herkes çok fazla alıştırmaya yaptı, sizden 100'lük kağıtlar bekliyorum” diyorum. Her öğrencimden günlük çalışma bekliyorum. Ancak bunu yapan az oluyor. Özel gereksinimli öğrencime de ekstradan motive edici ödülleri sınavdan önce vaat ediyorum ki bunlarda yemiş veya kalemler olabiliyor. Ödülleri göründe daha da yapmaya gayretli oluyor.”( Ö3)

“ Yapışkanları sever motive için onları kullanırım. Sözlü motive olarak övgülerden hoşlanır. Birde tahtayı silmek onun için motive edici bir etkinliktir. Sınavlardan önce sözel olarak övgüler kullanırım. Sınavdan sonra da yapışkanlardan veririm.” (Ö12)

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ise özel gereksinimli öğrencileri sınavdan önce motive etmemektedirler. Motive etmeyen öğretmenlerin 3'ünün görüşleri şu şekildedir;

“Sadece görme yetersizliği olduğu için her şeyi yapıyor o yüzden motive etmiyorum açıkçası.” (Ö5)

“Daha önceki sınıflardan motive ederdim. Ancak bu senelerde gerek yok. Sınavlara giriyor, yapıyor ve çıkıyor. Davranış açısından beni zorlayacak bir şey olmadığı için motiveye pek fazla gerek olmuyor.” (Ö15)

“Diğer öğrencilerden farklı bir motive yapmıyorum. Sadece yapmak istemedikleri zamanlarda onların bu sınıfın öğrencisi olduklarını belirterek, sınıf kurallarını hatırlatarak yapmaları gerektiğini söylüyorum. Çünkü bazen fazla motive ettiğimde hiç yapmak istemiyorlar.”( Ö26)

Tablo 10.

Sınıf öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler

Alt Temalar	n
Sınav öncesi sınıf içi düzenleme, (özel gereksinimli öğrenciyi yanına alma) yapanlar	4
Sınav öncesi sınıf içi düzenleme yapmayanlar	17
Toplam	21

Tablo 10’da öğretmenlerin sınavlarda özel gereksinimli öğrenci için sınıf içi düzenleme görüşleri incelenmiştir. . 1. Sorunun beşinci kısmı olan sınav öncesinde sınıf düzenleme ile ilişkili olan soruya 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 3’ü özel gereksinimli öğrenci için sınav öncesinde sınıf içi düzenlemeler ve uyarlamalar yaptıklarını buna karşın 17 öğretmende sınıf içinde herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinden sadece 4’ü sınıf içi düzenleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 3’ü şu şekilde görüş bildirmiştir;

“Sözlü sınav yaptığım için sınavda yanıma alıyorum yanımda sözlü sınav oluyor.” (Ö5)

“Onun yeri zaten ayrıdır çünkü davranış problemleri vardır. Örneğin panolardaki iğneleri söktüğü için panolardan uzak oturur. Ancak sözlü sınavda ya ben onun yanına giderim ya da o benim yanıma gelir.” (Ö12)

“Bazı durumlarda yapıyorum. Bu gibi özel öğrencilerimi kendi masama yakın yerlerde oturtmaya çalışıyorum.” (Ö19)

Sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı sınavda özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapmadıklarını belirtmiştir. Düzenleme yapmayan öğretmenlerin 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“Kendi mantaliteme göre, özel eğitilmiş öğrenciyle en iyi öğrenciyi yan yana oturtmayı tercih ediyorum. İyi öğrencime “arkadaşına şu yönde yardım edebilirsin, ona benim yerime eşlik edeceksin” diyorum. O yüzden düzenlemeyi buna göre

yapıyorum. Ayrı bir yere alarak onu ayırtmıyorum. Çünkü çocuklar okula daha adaptasyon sürecindedir. Ayırırsam adaptasyonu bozmuş olurum.” (Ö3)

“Sınavda özel bir değiştirme zaten yapmıyorum. Onları diğer çocuklardan ayırmak istemiyorum.” (Ö8)

“Her hafta her öğrencinin yeri değişiyor. Sınavlar için ayrı bir sınıf düzeni oluşturmamıza gerek yoktur.” (Ö15)

Tablo 11.

Sınıf öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sorunun çözümüne yönelik ipuçları ve hatırlatmalarla yardım edenler	8
Anlaşılmayan soruları anlatarak ve örnek vererek yardım edenler	9
Sınavda yardım etmeyenler	4
<b>Toplam</b>	<b>21</b>

Tablo 11’ de öğretmenlerin sınav sırasında özel gereksinimli öğrencilere yardım etmeye ilişkin görüşleri incelenmiştir. 1. Sorunun altıncı kısmı olan sınav esnasındaki yardımlar ile ilişkili olan soruya 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 8’i sınav esnasında özel gereksinimli öğrencilere soruların çözümüne yönelik, çeşitli ipuçları ya da hatırlatmalar kullandıklarını 9 öğretmende sınav esnasında özel gereksinimli öğrencilere sınav sorusunu anlatarak, anlamalarına yardım olduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca 4 öğretmen özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında hiçbir yardımda bulunmadıklarını belirtmişlerdir.

Sınav esnasında özel gereksinimli öğrenciye soruların çözümüne yönelik çeşitli ipuçları ve hatırlatmalar üzerinde oldukça durulmuştur. Bu konuyla ilgili 3 öğretmen şu şekilde görüş bildirmiştir;

“Sorduğum soruyu bilemediyse küçük kopyalar veririm ve cevabı alırım. Yanındaki ablada aynı şeyi yapar.” (Ö12)

“Sınavda sözlü ipuçları ile yardımda bulunuyorum.” (Ö21)

“Bazen sözlü yardım yapıyorum. Bunlar genelde hatırlatma amaçlı yardımlar oluyor” (Ö24)

Sınav esnasında özel gereksinimli öğrenciye anlamadıkları soruları anlatıp soruları anlayıp yapmasını sağlayan ve bu şekilde yardımda bulunan öğretmenler vardır. Bu öğretmenlerden 3’ünün bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

“Anlamadığımda yanına alıyorum ve anlatıyorum ya da soruyu ben okuyorum. Yapmasını sağlıyorum.”( Ö9)

“Özel gereksinimli öğrencilerimin yanlarına giderek, onların daha iyi anlaması için örnekler veriyorum veya açıklama yapıyorum. Bu konuda yardımcı öğretmenlerde yardımda bulunuyorlar.”( Ö26)

“Sınav boyunca aralarında gezip, anlamadıklarını soruyorum ve ihtiyaç duydukları noktalarda açıklama yapıyorum. Bazen sözlü bazen de tahtada görselle anlatıp yardımda bulunuyorum.”( Ö27)

Öğretmenlerin küçük bir kısmı özel gereksinimli öğrencilere sınavda yardım etmediklerini diler getirmişler. Yardım etmeyen öğretmenlerden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“Gölge öğretmeni ile birlikte yapıyorlar. Ben arada gidip sadece “ güzel gidiyorsunuz “ derim.”( Ö4)

“ O kadar ihtiyaçlı olmadığı için yardıma gereği yoktur. Yapabiliyor çünkü.”( Ö7)

“Yetersizlik düzeyi ağır olmayan bir öğrenci olduğu için yetersizliğine ilişkin yardımlarda bulunmuyorum. Ancak gölge öğretmen sınavda takıldığı yerlerde yardımda bulunabiliyor.”( Ö14)

Tablo 12.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Matematik sınavlarında abaküs ve top kullanmalarına izin verenler	2
Kitap ve defterlere bakmasına izin verenler	2
Sayı tablosu veya çarpım tablosuna bakmalarına izin verenler	3
Cetvel, iletki gibi geometri için kullanılan araçlara izin verenler	2
Araç gereç kullanmaya izin vermeyenler	12
<b>Toplam</b>	<b>21</b>

Tablo 12’ de öğretmenlerin sınavda özel gereksinimli öğrencilerin yardım araç gereç kullanmalarına izin vermeye ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. . 1. Sorunun yedinci kısmı olan sınav esnasında araç-gereç kullanma ile ilişkili olan soruya 21 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 2’si özel gereksinimli öğrencilere özellikle matematik sınavında abaküs veya toplar kullanarak işlem yapmalarına izin verdiklerini öğretmenlerden 2’si özel gereksinimli öğrencilerin sınavda deftere ve kitaba bakmalarına izin verdiklerini belirtmişlerdir. 3 öğretmen de özel gereksinimli öğrencilerin sınav esnasında sayı tablosuna ve çarpım tablosuna bakmalarına izin verdiklerini, 2 öğretmenin de geometri için kullanılan iletki, cetvel gibi materyalleri kullanmalarına izin verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 12’si ise özel gereksinimli öğrencilerin sınav esnasında yardım araç gereç kullanmalarına izin vermediklerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerden 2’si özel gereksinimli öğrencilere sınavda, özellikle matematik sınavlarında işlem yaparken abaküs veya toplar kullanmasına izin verdiklerini belirtmişlerdir. Bu 2 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Bir öğrencim sınavda toplama çıkarma yaparken topçuklarla yapıyor. Nasıl yapabiliyorsa öyle yapmasın izin veriyorum.”( Ö9)

“ Abaküs kullanmalarına izin veriyorum. Ya da toplama da yanına topçuklar çizmesine izin veriyorum.” (Ö11)

Sınav esnasında özel gereksinimli öğrencilerin kitap ve defter açmasına izin veren 2 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“ Elektronik cihazlar hariç, kitap ve defterler gibi araçlara, iznim var.”( Ö12)

“Her zaman değilse bile bazen kitap veya defter kullanmalarına izin veriyorum.”( Ö24)

3 öğretmen özel gereksinimli öğrencilerin sınav esnasında sayı tablosuna veya çarpım tablosuna bakmalarına izin verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Konularımız gereği sınıf panolarına asılmış sayılarla ilgili aparatlara dikkatlerini vermelerini istiyorum. Bazen de aparatlar üzerinden ben kendim ipuçları veriyorum.”( Ö19)

“Panolarda ve tahtada asılı olan sayı tablolarına bakmasına izin veriyorum.” ( Ö25)

“Bazen sınavlarda çarpım tablosuna bakmalarına izin veriyorum.”( Ö26)

Sınav esnasında özel gereksinimli öğrencilerin geometri dersi için kullanılan cetvel, iletki gibi araç gereçleri kullanmalarına izin veren 2 öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir;

“ Geometri dersi sınavında pergel, cetvel vb. araçları kullanmalarına izin veriyorum. Bazı sorular araç gereçsiz tahmin etme ile oluyor ancak bu öğrenciler tahmin edemiyor araçlarla yapıyorlar.” (Ö1)

“Cetvel , iletki vb. araç gereçleri kullanıyor.”( Ö17)

Özel gereksinimli öğrencilerin sınav esnasında hiçbir yardımcı araç gereç kullanmalarına izin vermeyen öğretmenler çoğunluktadır. Bu öğretmenlerden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“ Herhangi bir yardımcı araç gereç kullanmadım şimdiye kadar onlara özel. Bütün sınıf cetvel, pergel gibi araçlar kullanıyor ama.”( Ö2)

“Araç gereç kullanıyorlar ama sınav için değil. Bir tanesinin yanında abla var, onunla kullanıyorlar. Materyal gibi araç-gereçler genelde kullandıkları.”(Ö8)

“Kitaba baksa bile yapamayacak o yüzden kitap vb. yardımcı araç ya da başka araçlar kullanmıyoruz.”( Ö28)

Tablo 13.

Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri

Alt Temalar	n
Sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan ve sınıf çalışmaları ve iletişime bakarak değerlendirenler	4
1.Sınıf oldukları için sınav yapmayan ve sınıf içi çalışmalarla değerlendirenler	4
<b>Toplam</b>	<b>8</b>

Tablo 13 incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan 8 öğretmen olduğu görülmektedir. Başarı değerlendirmesinde kullanılan kriterler ile ilişkili olan 1 sorunun sekizinci kısmına 8 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 4’ü sınıfında sınav yapan ve sadece özel özel gereksinimli öğrenciye sınav yapmayıp, onları sınıf çalışmalarına ve iletişimlerine bakarak değerlendirmektedirler. Diğer 4 öğretmen ise 1. Sınıf oldukları için bütün sınıfa sınav yapmadığını ve özel gereksinimli öğrencileri sınıf içi çalışmalarla değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Sadece özel gereksinimli öğrenciye sınav yapmayan öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciyi değerlendirmek için sınıf çalışmalarındaki başarılarını ve sosyal çevresi ile iletişimini göz önünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir. Bu 4’ öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“Sınıfımda sınav yapıyorum ancak özel gereksinimli öğrencime sınav yapmıyorum. Şuan çok geridir. Ders esnasında o başka etkinlikler yapıyor.



Yapabileceği teksirler veriyorum oda bitirince bana kağıdını getiriyor. Boş durmasını diye çalışma yapıyor.”( Ö6)

“Onunla hiç bir şey yapmayız. Onun kendi özel öğretmeni var. Haftada iki kez gelir, çocuğu alır ve ders yaparlar. Ben sadece bazen okuduğunu dinlerim. Okumayı da aile kabartma olarak hazırlar. Aile de çok ilgilidir.”( Ö10)

“Okuma-yazma bilmediği için ona sınav yapamıyorum. Sınav esnasında ona da kağıdı veririm. Sorulara hiçbir şey yapmaz, sadece karalar ve arkadaşları verince oda onlarla birlikte kağıdını verir. Derslerde kitaplarını doğru çıkarır. Ödüllendiririm o zaman. 1. Sınıf kitaplarından yararlanarak ona çalışmalar yaptırmaya çalışıyorum ve bu konularda ödev veriyorum. Doğru davranışlarında yıldız tablosuna yıldız kazanıyor, yapıştırma alıyor. Arada o beni dinlerken sorular sorarım sözel olarak doğru cevaplar verir. Beni dinlemesi için yüreklendiririm ve ödüllendiririm.”( Ö13)

“Çocukların bana geldikleri durum bellidir. Ona göre ilerlemelerine bakıyorum. İmla çalışmalarına bakıyorum, matematiklerine bakıyorum ve kimin nerde hata yaptığını belirliyorum. Hatalar üzerinde tekrar çalışmalar yapıyorum. Özel gereksinimli öğrencimin yapamadığı konular var. Ancak ben yapabildiği konulardan çalışmalar yapıyorum. Çalışmalarda takıldığı yerlerde hatırlatmalar yapıyorum. Okuma çalışmalarına bakarsak, yeni okumaya başladı. Okuyanlara gülen yüz veriyordum, o alamamıştı. Bugün okudu gülen yüzünü aldı ve çok mutlu oldu.”( Ö18).

1. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sınav yapmadıkları ve özel gereksinimli öğrencilerde dahil olmak üzere bütün öğrencilerini sınıf içinde yapılan çalışmalara bakarak değerlendirdiklerin belirtmişlerdir. Bu 4 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“1. Sınıf oldukları için sınav yapmıyorum. Okuma yazma öğretimi yapıyoruz sadece. Yazmayı değerlendirmek için imla yaptırıyorum. Yazıyorsa geçiyor. Okumada da sözlü, verilen parçayı okuyabiliyorsa geçer. Matematikten sözlü yazılı gibi teksirler kullanılarak değerlendirme yapıyoruz. Özel gereksinimli öğrencilerimin ayrı defterleri var. Sınıf düzeyinin biraz gerisinde kaldıkları için önceki çalışmalardan yapıyorlar. Görme yetersizliği olan öğrencimin ayrı öğretmeni var gözlüğü ve ışığı ile okur değerlendirmesini o öğretmenle birlikte yaparız. Okuma

çalışmalarında heceleri görme yetersizliği olan öğrencim için daha büyük puntolarla yazarız.” (Ö16)

“Birinci sınıf oldukları için sınav yapmıyorum ancak soru sorup cevap yapıyorum. Değerlendirmeyi sorular yapıyorum. Aktiviteler ve teksirler vererek akademik düzeylerini değerlendiriyorum. Boş saatlerde özel gereksinimli öğrenciyi yanıma alıp ekstra çalışma yapıyorum. Yanına yardımcı olacak arkadaşlar oturtuyorum. Kendi içerisindeki gelişimine dayandırarak değerlendirme yaparım.”(Ö22)

“Birinci sınıf olduğumuz için sınav yapmıyoruz. Okumayı sökme, sayı sayma, anlama, toplama, çıkarma vb. çalışmalar yapıyoruz. Çalışmalara göre değerlendirme yapıyoruz. Özel eğitimli öğrencilerimde aynı değerlendirme giriyor.”(Ö23)

“Birinci sınıf olduğumuz için sınav yapmıyorum. Sözlü çalışmalar, tahta çalışmaları yapıyoruz. Birebir özel eğitime gittikleri için değerlendirmeyi genellikle özel eğitim öğretmeni yapıyor.( Ö30)

Tablo 14.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken bireysel karar verenler	18
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken özel eğitim öğretmeni ile işbirliği halinde karar verenler	9
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken aile ile işbirliği halinde karar verenler	1
<b>Toplam</b>	<b>28</b>

Tablo 14’de sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşlerine yer

verilmiştir. Görüşler incelendiğinde başarı değerlendirmesindeki sistemlerle ilişkili olan 2. Soruya 28 öğretmenin görüş bildirdiği ve bu öğretmenlerden 18'sinin özel gereksinimli öğrencinin başarısını bireysel olarak değerlendirdiği görülmektedir. 9 öğretmen özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için özel eğitim öğretmeni ile iş birliği halinde olduklarını ve 1 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için aile ile iş birliği halinde olduklarını belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını öğretmenler bireysel olarak değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. 18 öğretmenden 3'ünün bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

“Sene başındaki durumuyla şimdiki durumu arasındaki ilerlemeyi göz önünde tutarak bireysel değerlendirme yapıyorum. Özel eğitim öğretmeni kendi dersini yapıyor. Biz kendi dersimizi yapıyoruz. Değerlendirmeleri de kendimiz karar veriyoruz.” (Ö7)

“Gözlem yaparak kendim değerlendiriyorum daha çok açıkçası. Ekstradan özel eğitim öğretmeni de onlarla çalışıyor, profesyonel eğitimi o veriyor. Benim sadece gözlem yaparak değerlendirmem yetiyor. Değerlendirmeye o karışmıyor, kendim değerlendiriyorum.” (Ö8)

“Kendimce birkaç kriter belirledim ve buna göre değerlendireceğim. Çok fazla bir bilgim olmadığı için biraz zorlanacağım. Ama işbirliği yapmamız zor oluyor. Kendi kendimize bir şeyler yapacağız.” (Ö12)

Özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği halinde özel gereksinimli öğrencilerin başarısını değerlendiren 9 sınıf öğretmeninden 3'ünün görüşleri şu şekildedir;

“Okuldaki özel eğitim öğretmeni ve diğer özel eğitim öğretmenleriyle iletişim halindeyiz. Onlar benden bilgi alıyor, ben onlardan bilgi alıyorum. Sıkıntı yaşadığım konularda danışıyorum. Takım çalışması olması lazım ancak ben farklı bir eğitim veriyorum onlar farklı bir eğitim veriyor. Sadece benimle olacak bir şey değil. Değerlendirmeye gelince de ben değerlendirmemi yapıyorum. Onlarda katmak istedikleri varsa söylerler zaten.” (Ö3)

“Her sene iş birliği içinde olmaya olabildiğince gayret gösteriyorduk ancak bu sene çok fazla gerek duymadık. Yine işbirliği sağladık, öğrencinin durumu gereği çok fazla ihtiyacı olmadığı için notu kendim verebileceğim kararına ulaştık. Ben değerlendirmemi yapıyorum notu veriyorum, eklenecek bir şey olursa özel eğitim öğretmeni eklemeye bulunuyor. (Ö15)

“Özel eğitim öğretmeni ile öğrenciler hakkında iletişimde bulunuruz ancak değerlendirme sistemi olarak değil özel eğitim öğretmenin verdiği konularla değerlendirmeye alırım. Buda sınıf düzeyinin biraz gerisidir.”( Ö16)

Sadece 1 sınıf öğretmeni özel gereksinimli öğrencinin başarısını aile ile işbirliği yaparak değerlendirdiğini dile getirmiştir. Bu öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Değerlendirmeleri aile ile görüşülerek yaparım. Aile durumu bilir, ama notlama sisteminin nasıl olmasını istediklerini söylerler. Tabi ki yine en son karar benimdir.” (Ö26)

Tablo 15.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını performansına bakarak verenler	6
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını gayretine bakarak verenler	8
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını hem performansına hem de gayretine bakarak verenler	14
<b>Toplam</b>	<b>28</b>

Tablo 15’de sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde not verme ile ilişkili olan 3. Soruya 28 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 6’sı özel gereksinimli öğrencilerin performansına göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini, öğretmenlerden 8’i özel

gereksinimli öğrencilerin gösterdiği gayrete göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte 14 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını hem performansına hem de gayretine göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini ifade etmişlerdir.

6 sınıf öğretmeni özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını sadece sınıfta derslerde gösterdiği performanslara bakarak değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“İçinde bulunduğu seviyeye göre ve yapabildiklerine göre değerlendirmeyi yaptım. Notları da aynı şekilde verdim. Karnesinde notları C idi. Düşük çünkü çok fazla geriden geliyor.”( Ö6)

“Her Cuma sınav yaparım. Ama sadece sınava da bakmam. Sınavda heyecanlandı yapamadı hemen karneye geçmez. Çocukları tek tek tahtaya kaldırıyorum sınav sorularından tahtaya yaptırırım. Sınavda yapamayıp tahtada yaptıysa yaptığını kabul ederim. Genel olarak performanslarına bakarak değerlendiririm. Çocuğun durumunu biliyorum ona düşük not vererek onu üzmem A vermem ama C ve D de olmaz. Genelde notları B olur.”( Ö17)

“Sınıf içi, sınıf dışı ve sınavdaki performanslarına göre değerlendirmeler yapıyorum. Bu değerlendirmeyi kendi kendisiyle (önceki durumuyla, şimdiki durumuyla) ve sınıf geneliyle de değerlendirmeler de bulunuyorum. Tüm okul bünyesinde ve okul dışı aile ile yaptığımız konuşmaların tümünü göz önünde bulundurarak değerlendirme yapıyorum. Örnek verecek olursam; sınav notu, okul ve derse katılımı, ailesiyle ödevlerini nasıl yapıyor olduğu ile ilgili tüm verileri göz önünde bulundurarak notunu belirliyorum.”( Ö19)

8 sınıf öğretmeni özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını derslerde gösterdiği gayrete ve derslere olan isteğe bakarak değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Gayretine göre değerlendiriyoruz. Ailede çok yardımcıdır, çocuklarıyla çok ilgilidir. Verdiğim her şeyi evde yapar, ödevlerini yapar. Demek ki gayret eder, o yüzden karnesine hep A veririm.”( Ö5)

“Özel olarak değerlendiriyorum, sınav kağıdına göre değil. Kendi içinde gayretine ve isteğine göre değerlendiriyorum. Kanaat notu kullanıyorum. Ödevleri yapmaya, derse katılmasına da bakarım. Notları karnesinde B ve C idi.”( Ö7)

“Tabi ki gayretine, çünkü hepsinden aynı performansı alamayız. Kendilerinin gelebileceği en iyi yerdir benim için önemli olan. Verdiklerimi gayretiyle yapmaya çalışmalarına, kendi içlerinde küçük adımlar atabilmelerine baktım not verirken. Hep A vermedim. Normal değerlendirme yapsaydım çok düşük not alacaklardı. Ama normal öğrenciler gibi de A veremezdim. Kendimce notlarını ortalama olarak ayarladım.”( Ö11)

Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını derslerde gösterdiği performans ile gayrete birlikte bakarak değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

Ö3 “Sınavlar bizim için çok belirleyici değildir. Çocukların performansını biliyorum. Bir sınavda çocuğun performansı düşmüşse bunun nedenini de biliyorum. Kısaca bana sınavlar yardımcı etken oluyorlar. Genellikle sınıf içi katılım, ödevlerin sorumluluğunu alıp getirme, okuma, anlama, yazma gibi kriterlere bakıyorum. Özel çocuklarda yazma ve okumada sıkıntı yaşıyoruz. Sadece performansa da bakamıyorum o yüzden gayreti de görmemiz gerekiyor. Karne notlarına gelecek olursak Hep A olmayacak ancak onları da rencide etmeden bir karne vereceğim. Hep A olursa dört dörtlük olan öğrencilerime haksızlık etmiş olurum.”

“Gösterdikleri gayret tabi ki çok daha önemli ancak performansta gösteriyorlar. Tabi diğer çocuklarla aynı performansı beklemiyoruz o çocuklardan. Kendi içlerindeki gelişimleri bizim için önemli. Örneğin bir çocuğumun sene başında hiç sesi çıkmazken, hiç konuşmazken zaman içinde çok aşama kaydetti ve bizi bu mutlu ediyor yani. Karne notlarına gelince kendi içinde değerlendiriyoruz çocuğu ancak hep A veremeyiz. Diğer çocuklar gibi olamaz. Karne notlarını B ve C verdim.” (Ö8)

“Hem gayrete hem de performansa göre değerlendiriyorum. Tahtadan düzgün bir şekilde geçiriyor mu? Ödevlerini yapıyor mu? Bu kriterler önemlidir. Mesela bir öğrencim sürekli defter unutupuyor. Ama okulda küçük defteri var defteri

unutması onu dersten kurtarmıyor. Bunlarda benim için önemli. Karnelerinde notları B ve C idi. A versem hem aileyi hem de çocuğu kandırmiş olacağım.” ( Ö9)

#### **4.2. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri**

Araştırmaya katılan branş öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan 10 tema ve 29 alt tema aşağıda sunulmuştur:

Tema 1: Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri

- a. Sözlü sınav olduğu için ayrı soru kullanmayanlar
- b. Aynı sınavı kullanıp sorulardan muaf tutanlar
- c. Hiçbir uyarlama yapmadan aynı sınavı kullanan

Tema 2: Branş öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri

- a. Vakit olmadığı için ön hazırlık yapamayanlar
- b. Uygun ortam olmadığı için ön hazırlık yapamayanlar.

Tema 3: Branş öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri

- a. Süreyi Uzatanlar
- b. Sözlü sınav olduğu için süre kısıtlaması koymanlar
- c. Sınav süresi ile ilgili hiçbir uyarlama yapmayanlar

Tema 4: Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri

- a. Sınav öncesi sözlü motive edenler
- b. Sınav öncesi ödüller ile motive edenler
- c. Sınav öncesi motive etmeyenler

Tema 5. Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler

- a. Sınav öncesi sınıf içi düzenleme, (özel gereksinimli öğrenciyi öne alma) yapanlar
- b. Sınav öncesi sınıf içi düzenleme yapmayanlar

Tema 6. Branş öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri

- a. Sorunun çözümüne yönelik ipuçları ve hatırlatmalarla yardım edenler
- b. Anlaşılmayan soruları anlatarak ve örnek vererek yardım edenler
- c. Sınavda yardım etmeyenler

Tema 7. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri

- a. Bütün sınıfın kullandığı araç gereçlere izin verip özel gereksinimli öğrenciye ek bir izin vermeyenler
- b. Hiç yardımcı araç gereç kullanmayanlar

Tema 8. Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri

- a. Sınav yapmayıp öğrenci dosyalarına bakarak değerlendirenler
- b. Sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan ve uygulamalar ve ilgi isteğe göre değerlendiren öğretmenler
- c. 1.sınıflara sınav yapmayan ve sınıftaki duruma göre değerlendirenler

TEMA 9. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşleri

- a. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken bireysel karar verenler
- b. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken sınıf öğretmeni ile işbirliği yapanlar
- c. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken görme engelliler uzmanı ile işbirliği yapanlar
- d. Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken hem özel eğitim öğretmeni hem de sınıf öğretmeni ile işbirliği yapanlar

TEMA 10. Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri



- a. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını performansına bakarak verenler
- b. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını gayretine bakarak verenler
- c. Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını hem performansına hem de gayretine bakarak verenler

Tablo 16.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara ve sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sözlü sınav olduğu için ayrı soru kullanmayanlar	1
Aynı sınavı kullanıp sorulardan muaf tutanlar	2
Hiçbir uyarlama yapmadan aynı sınavı kullanan	3
Toplam	6

Tablo 16’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanan sınavlara veya sınav sorularına uygulanan uyarlamalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun ilk maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 1’i sözlü sınav yaptığı için özel gereksinimli öğrenci için ayrı soru hazırlamadığını belirtmiştir. 2 öğretmen özel gereksinimli öğrenciler için aynı soruları kullandıklarını ancak sorulardan yapabildiklerini yapmalarını istediklerini, diğerler sorulardan muaf tutulduklarını belirtmişlerdir. 3 öğretmen ise normal öğrenciler için hazırlanan soru ve sınavlarda hiçbir uyarlama yapmadan aynılarını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Sadece 1 öğretmen sözlü sınav kullandığı için ayrı sorular hazırlamadığını, aynı bir sınav yapmadığını bildiren bu branş öğretmenin görüşü şu şekildedir;

B2 “ müzik öğretmeni olduğum için genellikle sözlü sınavlar kullanıyorum. Sözlü sınavlar içinde ayrı sınav yapmama gerek kalmıyor.”

Aynı sınav üzerinden özel gereksinimli öğrencileri değerlendiren ancak sınavda öğrencilerin yapabildiklerini kabul eden, yapamadıklarından muaf tutan 2 branş öğretmenin görüşleri de şu şekildedir;

“Ayrı bir sınav hazırlamıyorum, aynı sınav kağıtlarını sınavda onlara da veriyorum. Yapabildiklerini yapıyorlar. Sınavlar arasındaki yapabildiklerine bakıyorum yaptıklarında artış varsa ilerleme olmuş oluyor.”( B3)

“Ayrı olduklarını hissetmesinler diye ayrı soru hazırlamıyorum. Sadece sınav kağıdı üzerinde ki bazı bölümlerden muaf tutuluyorlar. Sınav esnasında yapmaması gereken bölümleri gösteriyorum.”( B11)

Normal öğrenciler için hazırlanan soru ve sınavlarda hiçbir uyarılama yapmadan aynı sınavları kullandıklarını belirten 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Sınıftaki konular çok zor değil, özel eğitimi olduğu içinde ayrı soru veya sınav yapmadım hiç ona.”( B8)

“Ayrı soru hazırlamıyorum. Ayrı soru demek ayrı vakit ayırmak ayrıca ilgilenmektir. Buna da fırsatımız olmuyor. Özel öğretim öğretmenimiz bize takviye yapıyor. Bana yardım ediyor.”( B10)

“Müzik dersi sınavları çok kompleks olmadığı için sorun yaşamıyorum. Bu yüzden de ayrı soru hazırlamıyorum.”( B14)

Tablo 17.

Branş öğretmenlerinin sınavdan önce özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapılmasına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Vakit olmadığı için ön hazırlık yapamayanlar	3
Uygun ortam olmadığı için ön hazırlık yapamayanlar.	3
<b>Toplam</b>	<b>6</b>

Tablo 17’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için sınavdan önce ön hazırlık yapma durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun ikinci maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 3’ü özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapamama nedenlerinin gerekli ortamların olamamasından kaynaklı olduğunu

belirtmiştir. 3 öğretmen özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık yapamama nedenlerinin vakitlerinin olamamasından kaynaklı olduğunu belirtmiştir.

Branş öğretmenlerinden 3'ü özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık ve çalışma yapabilecek zamanları olmadığı için ön hazırlık yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu branş öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“ İngilizce öğretmeni olduğum için tek tek her sınıf ve öğrenci için ön hazırlık yapamaya hiç fırsatım yok.” (B3)

“Diğer öğrencilerden hiç ayırmadım. O yüzden özel bir şey yapmadım onlar için. Zaten bunu yapmaya zamanımız yok ki.” (B8)

“Hayır maalesef öyle bir imkanımız olmuyor, programımız dolu olduğu için öyle bir vakit ayıramıyoruz. Okul yönetimi veya bakanlıkta böyle bir yol izlensin demiyor, bir genelge olmadığı için yapamıyorum.”( B11)

Branş öğretmenlerinden 3'ü özel gereksinimli öğrencilerle ön hazırlık ve çalışma yapabilecek ortamlarının olmadığı için ön hazırlık yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu branş öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“Herhangi bir ön hazırlık yapmıyorum. Yapacak ortam yok zaten sınıflar kalabalık.”( B2)

“Ön hazırlık yapmıyoruz bizim böyle bir ortamımız yok. Özel eğitim öğretmenin ödevlerini yaptırıyor sadece.”( B10)

“Ön hazırlık yapmıyorum. Müzik öğretmeniyim ayrı bir çalışma ortamı bulamıyorum ve dersimin kapsamında böyle bir şeye çok da gerek yok.”( B14)

Tablo 18.

Branş öğretmenlerinin sınav süresinde uyarlama yapmalarına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	Sayı
Süreyi Uzatanlar	1
Sözlü sınav olduğu için süre kısıtlaması koymanlar	1
Sınav süresi ile ilgili hiçbir uyarlama yapmayanlar	4
Toplam	6

Tablo 18’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için sınav süresinde uyarlama yapma durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun üçüncü maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 1’i özel gereksinimli öğrenciler için sınav süresini uzattığını, 1’i sınavı sözlü yaptığı için bütün sınıf için geçerli olan süre kısıtlaması koymadığını özel gereksinimli öğrenciler içinde aynı şeyin geçerli olduğunu belirtmişlerdir. 4 öğretmen de özel gereksinimli öğrenciler için sınav sürelerinde hiçbir uyarlama yapmadıklarını belirtmiştir.

Özel gereksinimli öğrenciler için sınav süresini uzatan sadece 1 öğretmen vardır. Bu branş öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Bütün öğrencilere ek süre veriyorum. 10 dakikayı geçmeyecek şekilde. Özel gereksinimli öğrencime bu 10 dakika içinde bitiremediği zaman bir 5 dakika daha veririm.”( B10)

1 öğretmen sınavı sözlü yaptığı için bütün sınıf için geçerli olan süre kısıtlaması koymadığını özel gereksinimli öğrenciler içinde aynı şeyin geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Bu branş öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“ Genelde sözlü sınav yaptığım için ve müzik olduğu için sürede uyarlama yapmıyorum. Tek tek sözlü sınava giriyorlar zaten hepsinin kendine göre süresi vardır.”( B2)

Özel gereksinimli öğrenciler için sınav sürelerinde hiçbir uyarlama yapmadıklarını belirten branş öğretmenlerinden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“ Özel gereksinimli öğrencim yapabildiklerini yapıyor, genelde de sınav süresinden önce bitirip bana veriyor. O yüzden sınav süresine bir uyarlama yapmıyorum.”( B3)

“Sınav süresinde şimdiye kadar bir uyarlama yapmadım.”( B8)

“Sınav süresinde yanlarına gidip kontrol edip yönlendiriyorum süreyle ilgili uyarıyorum ancak süreyle ilgili bir uyarlama yapmıyorum.”( B14)

Tablo 19.

Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri motive etmelerine ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sınav öncesi sözlü motive edenler	3
Sınav öncesi ödüller ile motive edenler	1
Sınav öncesi motive etmeyenler	2
Toplam	6

Tablo 19’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesi motive etme durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun dördüncü maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 3’ü özel gereksinimli öğrenciler için motive edici sözler kullandıklarını belirtmişler, 1 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencileri motive etmek için ödüller kullandığını belirtmiştir. 2 öğretmen de özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesinde motive edici hiç bir şey kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli öğrenciler için motive edici sözler kullandıklarını belirten 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Motive etmeye çalışıyoruz. Sen yapabilirsin başarabilirsin gibi sözel motivelerde bulunuyoruz.”( B10)

“Tabi ki, 3 -4 gün önceden sınıfa ‘’ anlaşılmayan konu var mı ? ‘’ sorusunu sorarken, özel gereksinimli öğrencilerime tekrar tekrar soruyorum ve ona yaparsın anlamadığını gel sor diye motive ediyorum.”( B11 )

“İhtiyacı olduğunda yanıma gelebileceğini söylerim. Yardımcı olacak olmam onları motive eder ve sınav öncesi sen harikasin yaparsın diye motive ederim.”( B14)

1 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencileri motive etmek için çeşitli ödüller kullandığını belirtmiştir. Bu öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Genelde sınavdan önce ve sonra küçük ödüller veriyorum. Eline küçük yıldızlar çiyorum çok mutlu oluyorlar.”( B3)

2 öğretmen özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesinde motive edici hiç bir şey kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu branş öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“ Müzik öğretmeni olduğum için çok fazla motiveye gerek duymuyorum.”( B2)

“Düşük not alan bir öğrencim agresif davrandı. Bir dahakinde düşük not olsa bile ona yüksek bir not yazacağım ki agresif davranmasın. Bu da onu motive edecektir. Ama şimdiye kadar sınavlardan önce motive etmiyordum.” (B8)

Tablo 20.

Branş öğretmenlerinin sınav öncesinde özel gereksinimli öğrenciler için sınıf içi düzenleme yapılmasına ilişkin bilgiler

Alt Temalar	n
Sınav öncesi sınıf içi düzenleme, yapanlar	3
Sınav öncesi sınıf içi düzenleme yapmayanlar	3
Toplam	6

Tablo 20’da sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesinde sınıf içi düzenleme yapma durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun beşinci maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 3’ü özel gereksinimli öğrenciler sınavdan önce sınıf içinde onları öne alarak düzenleme yaptıklarını belirtmişlerdir. 3 öğretmen ise özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesinde sınav içi düzenleme yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden 3'ü özel gereksinimli öğrenciler sınavdan önce sınıf içinde onları öne alarak düzenleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu branş öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“Bütün sınıf için geçerli bir sınav oturma düzenimiz var onu uyguluyoruz. Özel gereksinimli öğrencimde önde oturur.” (B8)

“Düzenleme yapıyorum, öğrencinin motivasyonu için önemlidir. Bana yakın görsel ve işitsel materyallere daha yakın olması için öne alıyorum.” (B11)

“Sınıf içerisinde dikkati dağılacaksa ve yapamayacaksa yanıma almayı tercih ederim.” (B14)

Özel gereksinimli öğrenciler için sınav öncesinde sınav içi düzenleme yapmadıklarını belirten 3 öğretmenin görüşleri de şu şekildedir;

“ Sınav esnasında sınıf içerisinde pek bir değişiklik yapmam. Sözlü sınavlarda tahtaya çıkarlar sadece.”( B2)

“Sınıf öğretmenleri belirliyor daha çok oturma düzenini. Bende İngilizce öğretmeni olarak sınıf öğretmenin belirlediği oturma düzenine saygı gösteriyorum ve herhangi bir değişiklik yapmıyorum. Özel gereksinimli öğrenciler genellikle ön sıralarda oturuyor, daha yakın olsun diye.”( B3)

“Sınıf öğretmenin belirlediği yeri değiştirmiyorum benim için uygun bir yerdir.”( B10)

Tablo 21.

Branş öğretmenlerinin sınavda özel gereksinimli öğrencilere yardım etmelerine ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Sorunun çözümüne yönelik ipuçları ve hatırlatmalarla yardım edenler	1
Anlaşılmayan soruları anlatarak ve örnek vererek yardım edenler	1
Sınavda yardım etmeyenler	4
<b>Toplam</b>	<b>6</b>

Tablo 21’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında yardım etme durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun altıncı maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 1’i özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında çözüme yönelik ipuçları verdiğini, 1’i ise özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında soruları okumada ve anlamada yardım ettiğini belirtmiştir. 4 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında yardımda bulunmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden 1’i özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında çözüme yönelik ipuçları verdiğini belirtmiş ve şu şekilde görüşünü bildirmiştir;

“Sözlü yönergeler vererek ve ipuçları vererek yardım ederim.” (B14)

1 branş öğretmeni ise özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında soruları okumada ve anlamada yardım ettiğini belirtmiştir. Bu görüş şu şekildedir;

“Sınavda yardımda bulunuyorum. Soruyu anlamadıysa gidip yanına soruyu anlatıyorum. Anladığı kadarıyla yapıyor.” (B10)

Özel gereksinimli öğrencilere sınav esnasında yardımda bulunmama ilişkin branş öğretmenleri tarafından görüş bildirilmiştir. Bu görüşlerden 3’ü şu şekildedir;

“Sınav esnasında diğer çocuklara kötü örnek olmamak adına, adil olmak adına maalesef yardım edemiyorum ama gelişim düzeyine göre daha fazla puan veriyorum.”( B3)

“Hiç onlara özgü ayrı bir şey yapmadım açıkçası.”( B8)

“ Sınavda yardım etmem. Standart yapmam gereken ne varsa onu yaparım.”( B11)



Tablo 22.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Bütün sınıfın kullandığı araç gereçlere izin verip özel gereksinimli öğrenciye ek bir izin vermeyenler	4
Hiç yardımcı araç gereç kullanmayanlar	2
Toplam	6

Tablo 22’de sınav yapan branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere sınavlarda yardımcı araç gereç kullanmaya izin verme durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun yedinci maddesine 6 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 4’ü sınıfın tümüne sınavda araç gereç kullanmasına izin verdiklerini ancak özel gereksinimli öğrencilere sınavlarda farklı yardımcı araç gereç kullanmaya izin vermediklerini belirtmişlerdir. 2 branş öğretmeni ise sınavda hiç yardımcı araç gereç kullanmadıklarını bunun özel gereksinimli öğrenciler içinde geçerli olduğunu belirtmişlerdir.

Sınıfın tümüne sınavda yardımcı araç gereç kullanmasına izin verdiklerini ancak özel gereksinimli öğrencilere sınavlarda farklı yardımcı araç gereç kullanmaya izin vermediklerini belirten branş öğretmenlerinden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“ Araç gereç olarak flaş kartlar vardır. Sınavda dinleyip yazmak için teyp kullanıyoruz. Özel gereksinimli öğrencimde sınıfla aynı şeyleri kullanıyor ve yararlanıyor farklı bir şey yok.” (B10)

“İki tür yaparım sınavları. Defter kitap açılabilen sınavda defter kitap kullanıyorlar, ancak bütün sınıfla birlikte.”( B11)

“Sınıf duvarlarında müzikle ilgili çeşitli aparatlar ve panolar var. Bunlar sınav esnasında da sınıf duvarında asılı oluyor. Yardımcı araç gereç olarak geçebilirler ama sınıfın hepsi için.”( B14)

2 branş öğretmeni ise sınavda hiç yardımcı araç gereç kullanmadıklarını bunun özel gereksinimli öğrenciler içinde geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir;

“İngilizce öğretmeni olduğum için pek araç gereç kullanımına izin vermiyorum. Daha çok çocukların önceden yaptığı alıştırmalardan sorular soruyorum, basit düzeyde. Bütün sınıf için tabi ki.”( B3)

“ Kullandığımız herhangi bir araç- gereç yoktur.”( B8)

Tablo 23.

Sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşleri

Alt Temalar	n
Sınav yapmayıp öğrenci dosyalarına bakarak değerlendirenler	4
Sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan ve uygulamalar ve ilgi isteğe göre değerlendiren öğretmenler	3
1.sınıflara sınav yapmayan ve sınıftaki duruma göre değerlendirenler	1
<b>Toplam</b>	<b>8</b>

Tablo 23’de sınav yapmayan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme için kullanılan değişkenlere yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde 1. Sorunun sekizinci maddesine 8 branş öğretmeni görüş belirtmiştir. Öğretmenlerden 4’ü sınav yapmayıp öğrenci dosyalarına bakarak değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. 3 branş öğretmeni ise sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan, uygulamalar ve ilgi isteğe göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Sadece 1 öğretmen sınıfının 1. Sınıflar olması nedeniyle bütün sınıfa sınav yapmadığını ve değerlendirmeleri öğrencilerin sınıftaki durumlarını göz önüne alarak yaptığını belirtmiştir.

Sınav yapmayıp öğrenci dosyalarına bakarak değerlendirme yaptıklarını belirten 4 öğretmeninde resim öğretmeni olduğu ve bu öğretmenlerden 3'ünün görüşü şu şekildedir;

“Sınav yapmıyorum. Birinci sınıflarda daha çok derse ilgisi ve merak ölçü oluyor. Yaşları küçük olduğu için çok fazla puan kırma olmuyor. Hayat bilgisi konularına göre resim çiziyoruz. Sonra dosyalıyoruz ona göre değerlendirme yapıyoruz. Aynı zamanda müzik derslerine de giriyorum birinci sınıfların. El işi çalışmaları yapıyoruz. Resim konusunda bazen yanıma çağırıyorum, tamamlayamadığı şeyleri beraber yapmak için.”( B1)

“ Sınav yapmıyoruz. Konular verip resim çizmelerini istiyoruz. Konulara göre çizilen resimleri öğrenci dosyalarına koyuyoruz. Sene sonunda dosyadaki çalışmaları inceliyoruz. Sene başındaki çizimle ve boyamalar değişikliğe uğramış mı? gelişmiş mi? Diye bakıyoruz. Notları da ona göre veriyoruz. Tabi ki kanaat notu da kullanıyoruz.”( B4)

“Öğrencilerin tanılarını bilmeden resim gözüyle öğrencilerin eksikliklerini tahmin edebiliyoruz. Aslında bizleri bilgilendiren bir sistemin olması gerekiyor ama şu durumda bu sanırım mümkün olmuyor. Aslında çocukları ben değerlendirmiyorum. Çünkü çocuk doğası gereği resim yapar. Resim yapmak içgüdüselidir. Dili çözemediği kendini anlatma alanıdır o. Her çocuğun şifreleri vardır kendine ait. Onları döker ve onunla konuşur içten. Ben orada bir sorgularım o ne bu ne diye hemen anlatır içindekileri çocuk. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili deneyimim olmadığı için çok temkinli davranıyorum. Uzun süre izliyorum ve iletişim kurmaya çabalıyorum. Ancak beni yok sayan bir öğrencim var. Bende zorlamadım. Zamanla göz teması başladı. Ve daha sonra diyalog kurmaya başladı. Benim verdiğim konuda resim yapmasına gerek yok resim yapsın. Yetenek değildir resim gayrettir. Olanak sunulduğu sürece her çocuk resim yapar. Yaptıkları resimler dosyalanıyor ve resimlere bakarak değerlendirmeye alınıyorlar mecburi uygulama ”( B9)

3 branş öğretmeni ise sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmayan, uygulamalar ve ilgi isteğe göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir bu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir;

“ Sınav olarak nitelendirilmeyen, uygulamalar yapıyoruz. Genellikle spora yönlendirmek içindir, ağır bir sınav yapmıyoruz. Çocuğun sadece ilgisine bakarız beden eğitime katılıyor mu, katılmıyor mu, arkadaşları ile iyi geçiniyor mu? Top oynama, koşu yapma gibi becerilere bakıyoruz. Özel gereksinimli öğrencinin sadece derse katılmasını ve arkadaşları ile iyi geçinmesini isteriz. Onun başarılı olmasından çok sosyalleşmesini isteriz. Ölçme değerlendirme olarak bakmıyoruz bu çocuklara, bir topluluğa uyum sağlayabiliyor mu? ona bakıyoruz.”( B5)

“ Özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmıyorum, çünkü o durumda değildirler. Durumları ağır olduğu için zaten bir şey yapmıyorlar. Sınav olarak şarkı söyletiyorum. Özel gereksinimli öğrencilerin yanında yardımcı öğretmenleri oluyor, o da ona söyletmeye çalışıyor. Orgla öğretim yapıyorum, orgu çalmak isterse çalabiliyorlar.”( B6)

“ Öğrencim görme engelli olduğu için ben ona sınav yapmıyorum. Ben ders için kullandığım sınav kağıdını sınavdan sonra özel öğretmene veriyorum. O braille alfabetiyle çevirip ayrı bir zamanda o öğretmen sınav yapıyor. Benim yaptığım pek bir şey yok açıkçası.”( B7)

Sadece 1 öğretmen sınıfının 1. Sınıflar olması nedeniyle bütün sınıfa sınav yapmadığını ve değerlendirmeleri öğrencilerin sınıftaki durumlarını göz önüne alarak yaptığını belirtmiştir. Bu öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Birinci sınıflara sınav yapmıyorum. Öğrencilerin sınıftaki durumlarına göre ve derse katılımlarına göre değerlendirme yapıyorum. Özel gereksinimli öğrencilerimizin kesin tanıları olmadığı için ayrı bir değerlendirme kullanmıyorum.”( B13)

Tablo 24.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerin ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken bireysel karar verenler	8
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını	4

değerlendirirken sınıf öğretmeni ile işbirliği yapanlar	
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken görme engelliler uzmanı ile işbirliği yapanlar	1
Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken hem özel eğitim öğretmeni hem de sınıf öğretmeni ile işbirliği yapanlar	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Tablo 24’de branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirirken kullandıkları değerlendirme sistemlerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde başarı değerlendirmesindeki sistemlerle ilişkili olan 2. Soruya 14 branş öğretmenin görüş bildirdiği ve bu öğretmenlerden 8’inin özel gereksinimli öğrencinin başarısını bireysel olarak değerlendirdiği görülmektedir. 4 öğretmen özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için sınıf öğretmeni ile iş birliği halinde olduklarını belirtmişlerdir. 1 öğretmen özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için görme engelliler uzmanı ile iş birliği halinde olduklarını belirtirken, 1 öğretmen de özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için hem özel eğitim öğretmeni hem de sınıf öğretmeni ile iş birliği halinde olduklarını belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli öğrencinin başarısını bireysel olarak değerlendirme konusu oldukça dile getirilen bir konudur. Bu konuda 3 öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Bireysel değerlendiriyorum, tek tek dinliyorum ama toplu şekilde yaptığımız etkinlikler olduğu için toplu değerlendirdiğim değerlendirmeler de var. Özel eğitim öğretmeni ile sürekli görüşüyorum. Özel gereksinimli çocuklar hakkında bana gerekli bilgileri verir, her dersin sonunda geldiği aşamayla ilgili bilgi verir ‘’ artık yazabiliyor, konuşabiliyor ‘’ gibi. Ama değerlendirmeyi kendim yapıyorum” (B2)

“ Özel gereksinimli öğrencilere kendim not veriyorum. Bir sistemimiz yoktur.”( B4)

“Özel bir değerlendirme sistemi kullanmadık. Geleneksel diğer çocukları nasıl değerlendiriyorsam onları da öyle değerlendirdim. Değerlendirmeleri de bireysel yaptım.”( B8)

4 öğretmen özel gereksinimli öğrencinin başarısını değerlendirmek için sınıf öğretmeni ile iş birliği halinde olduklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden 3’ünün görüşleri şu şekildedir;

“ Sınıf öğretmeni notları görür, sınıf tekrarı yapacak öğrenciler varsa onların notlarını düşürürüz, değerlendirmeyi de ona göre yaparız.”( B1)

“Sadece kendim değerlendirme yapmak yerine, sınıf öğretmenleri ile istişare ederek sınıftaki durumlarını da göz önünde bulundurarak değerlendirme yapıyorum.”( B12)

“Sınıf öğretmeni ile konuşarak nasıl bir not vermem gerektiğini sorarım. Sınıf içindeki durumunu sınıf öğretmenine anlatırım ortaklaşa bir değerlendirme yaparız.”(B14)

Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının görme engelliler uzmanı ile işbirliği halinde değerlendirmesine karar veren 1 branş öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“ Görme engelliler uzmanı sınavlarını yapıyor. Notları o veriyor. Ben sınıf içi durumuna bakıp ona bilgi veriyorum sadece.”( B7)

Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının hem öze eğitim öğretmeni hem de sınıf öğretmeni ile işbirliği halinde değerlendirmesine karar veren 1 branş öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Özel eğitim öğretmenimizle fikir alışverişi yapıyorum, aynı şekilde sınıf öğretmeni ile de görüşüp ve öğretmenlerimizin tavsiyesi üzerine ortalama bir karne notu çıkarıyorum. “(B3)

Tablo 25.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşleri

Alt Temalar	n
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını performansına bakarak verenler	1
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını	5

gayretine bakarak verenler	
Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarını hem performansına hem de gayretine bakarak verenler	8
Toplam	14

Tablo 25’de sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin karnesindeki notların verilmesinde kullanılan kriterlere ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde not verme ile ilişkili olan 3. Soruya 14 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 1’i özel gereksinimli öğrencilerin performansına göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini, öğretmenlerden 5’i özel gereksinimli öğrencilerin gösterdiği gayrete göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte 8 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını hem performansına hem de gayretine göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini ifade etmişlerdir.

Özel gereksinimli öğrencileri performansına göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini bildiren 1 öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“Öğrencileri sınıfa uyumu, ders dinleme süresi ve sözlü sınavlarına bakarak not vereceğim. Kanaat notu ile notları yükselecek ancak tam not olmayacak. Açıklama bölümüne çocuğun gerçek performansını ve ilerlemelerini not düşeceğim.”( B11)

Branş öğretmenlerden 5’i özel gereksinimli öğrencilerin gösterdiği gayrete göre değerlendirip, karne notlarını da bu şekilde verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Ben kendi adıma birinci sınıflara genelde A veriyorum. Bazen sınıf öğretmeni talep ederse, sınıf tekrarı yapması gereken öğrenci olduğunda veriyorum. Özel çocuklarında gayret etmesi önemli, sevmesi önemli”( B1)

“Özel gereksinimli öğrencileri daha çok gayretine göre değerlendiririm. Küçük bir ilerleme bile olsa biz mutlu oluyorum ve o öğrenciye bol bol puan verip notunu geçer not yapıyorum, çünkü gerçekten o öğrencilerin özel gereksinimi var.”( B3)

“Sosyal yönden hatırlıyor mu ? Derse katılıyor mu? Derste problem çıkarıyor mu? Bazı özel gereksinimli öğrencilerin yanında gölge öğretmen var , gölge öğretmenler onları kontrol altına alıyor. Bakanlığa da rapor yazıyoruz. Çok problemlili

olan çocuklar içinde raporlama yapıyoruz. Genelde yüksek not veriyoruz. Ayrım yapmıyoruz hep 10 veriyoruz.”( B5)

Özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını hem performansına hem de gayretine göre değerlendirme konusu sıkça dile getirilmiştir. Bu konuda 3 öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

“Özel gereksinimli öğrencileri ayrı değerlendiriyorum. Herhangi bir şarkıyı söylemesini istiyorum, söyleyebildiği oranda değerlendiriyorum. Yani uğraşıyorsa, söylemeye niyet ediyor olması bile yeterlidir. Yani beklemiyorum diğer öğrencilerle aynı performansı göstermesini. Yani müzikte gösterdiği gayretle, performansı birlikte değerlendiriyorum.”( B2)

“ dosyalarında gördüğüm çalışmalarda yaptıkları yani performansı önemlidir. Ancak eğer gayret ediyorsa kanaat notunu veriyorum”( B4)

“Aslında dersteki gayretine de, performansına da bakıyorum. Genellikle kendim insiyatif kullanıyorum yani kanaat notu veriyorum. Sadece yazılı sınavdaki notuna bakmıyorum, gayretini de önemsiyorum. Öğrenciden öğrenciye notlar değişiyor. Özel eğitimi belirgin olan öğrencimin notları kanaat notu ile yüksek ancak özel eğitilmiş olduğunu bilmediğim sadece başarısı düşük olan bir öğrenci olarak gördüğüm öğrencimin notları düşük.”( B8)

#### **4.2. Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri**

Araştırmaya katılan yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan 3 tema aşağıda sunulmuştur:

Tema 1: Yöneticilerin, sınıf-branş öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenin özel gereksinimli öğrenciler için yaptıkları görüşmeler ile ilgili yöneticilerin görüşleri

Tema 2: Yöneticilerin, özel gereksinimli öğrenciler için yapılan karne ve sınav uyarlamalarına ilişkin görüşleri

Tema 3: Yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin okuldan mezun olma durumlarına ilişkin görüşleri

Yöneticilerin, sınıf-branş öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenin özel gereksinimli öğrenciler için yaptıkları görüşmeler ile ilgili 5 yönetici görüş



bildirmiştir. Yöneticiler öğretmenlerin özel eğitim öğretmeni ile görüştiklerini, öğrenciler ile ilgili bilgi alışverişi yaptıklarını ancak kendilerinin bu görüşmelerde bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin görüşleri şu şekildedir;

Y1 “Her yıl başında sınıf ve branş öğretmenleri değişir. Eski kayıt öğrencilerin dosyaları o sınıfı alan yeni öğretmene verilir. Özel eğitim öğretmeni yeni sınıf öğretmenine, özel gereksinimli olan çocukla ilgili yapılması gerekenleri, öğrencinin özelliklerini anlatır. Yeni gelen öğrenciler içinde özel eğitim öğretmeni sınıfına alır gözlemler ve sınıf öğretmenlerine özelliklerinden bahseder.

Y2 “ Dört yıldır sadece bu işle uğraşyoruz desek yeridir. Çünkü otuz yedi özel gereksinimli öğrencimiz var. Ancak bunların altı yedisinin tam gün burada olmaması gerekmektedir. Bakanlıkta bununla ilgili düzenlemelerin olması ve yapılması gerekir. Bende sınıf öğretmenleri de bu konuda uzman değiliz. Bakanlıkta bununla ilgili bir yasa da olmadığı için tam olarak bir şey yapamıyoruz. Tabi elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz ancak bir özel eğitim öğretmenimiz var. Sınıf öğretmenlerinin sorularına cevap verebiliyor. Öğrencilerle ilgili bilgi veriyorlar ama ne derece nasıl onu tam bilemem. Aynı bunun için hep beraber bir toplantı yapmadık.

Y3 “ Öğrencilerin aileleri ile görüşülür, özel eğitim öğretmeni de aileler ile görüşmeden sonra diğer öğretmenlere bilgiler verir. Öğretmenlerin sıkıntıları, soruları olursa özel eğitim öğretmenine danışırlar.”

Y4 “ Bu konuyla ilgili sınıf ve branş öğretmenleriyle özel eğitim öğretmeni konuşmalar yapar. Aile ile görüşülür çocuk ile ilgili bilgiler öğrenilir bu bilgilerde öğretmenlere aktarılır. Bizim ayrı bir toplantı yapma şansımız pek olmuyor. Sene başında küçük görüşmeler yapılıyor sadece.

Y5 “ Özel eğitim öğretmeni çocuklarla ilgili öğretmenlerle görüşmektedir. Benden istedikleri bir şey olunca ben elimden geleni yapıyorum, ama daha fazla özel eğitim öğretmeni ilgileniyor.

Yöneticilerin, özel gereksinimli öğrenciler için yapılan karne ve sınav uyarlamalarıyla ilgili 5 yönetici görüş bildirmiştir. Yöneticiler sınav yönetmeliği olmadığını ve öğretmenlerin kendince değerlendirme yaptıklarını, isteyenine sınava isteyeninde sınavsız değerlendirdiğini ve normal öğrencilerle aynı karne verildiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin görüşleri şu şekildedir;

Y1 “ Ayrı yapılan bir şey yok. Sınıf öğretmeni öğrencinin özel durumunu göz önüne alır. aynı sınav kağıtları verilse bile öğrencinin durumuna göre değerlendirir. Merdiven olarak düşünülür diyelim. Öğrenci birinci basamaktaysa ve üçüncü basamağa çıktıysa kanaat notu ile notu yükseltilir. Karnedeki notlar bu şekilde verilir. Diğer öğrencilerle aynı karneyi almaktadır.”

Y2 “ Öğretmenler kendileri sınav hazırlıyor, diğer öğrencilere nasıl hazırlıyorsa ve sınavları yapıyor. Sınav yönetmeliği ilkokullarda yok. Sınavlardan aldığı notları da kanaatle birleştirerek karneye veriyorlar. Karnelerde standart karnelerdir.”

Y3 “ Karne sistemi aynıdır. Öğretmenler sınav yapar hatta bazı öğretmenler sınav yapmaz küçük sınıflarda ya da branşlarda sınıf içinde değerlendirme yapar. Karneye de notları bu şekilde verirler. Sınav yapma zorunluluğu yoktur.”

Y4 “ Karnelerde hiçbir değişiklik yoktur. İlkokulda normal karne verilir. Bir düzenleme de yapılmaz karne üzerinde. Sınavları da öğretmenler hazırlar, düzenleme yapan yapar yapmayan yapmaz ama sınavlarla ilgili bir yasa, yönetmelik falan yoktur.

Y5 “ İlkokullarda sınav yönetmeliği yok, öğretmenler istedikleri gibi sınav yapıyorlar. Sınavlardaki notları belirliyorlar. Özel gereksinimli öğrencilerin de karneleri diğer karnelerden ayrı değildir. Aynı karneler onlar içinde doldurulur.”

Yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin okuldan mezun olma durumlarıyla ilgili 5 yönetici görüş bildirmiştir. Yöneticiler normal öğrencilerle aynı şekilde mezun olduklarını ve bitirme belgesi verildiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin görüşleri şu şekildedir;

Y1 “ Diğer öğrenciler gibi ilkokulu tamamlama belgesi adında bir belge veriliyor.

Y2 “Diğer öğrenciler ile aynı şekilde mezun oluyorlar. İlkokul diploması alıyorlar. Sadece eğer aileler izin verirse birinci sınıfta sınıf tekrarı yapıyorlar. Ama aile izin vermezse normal şekilde sınıfları geçip mezun oluyorlar.

Y3 “ okuldan normal şekilde mezun oluyorlar. Beşinci sınıftan sonra tamamlama belgesi alıyorlar ve ortaokullar kabul ederse okula etmezlerse özel eğitim okullarına gidiyorlar.”

Y4 “ Diğer öğrencilerimiz gibi normal yollardan mezun oluyorlar. Karneleri veriliyor ve beşinci sınıftan sonra okuldan mezun oluyorlar.”

Y5 “Diğer çocuklar nasıl mezun oluyorsa onlarda aynı şekilde mezun oluyorlar. Mezuniyet yapılıyor. Mezun olduğuna dair belge veriliyor. Hiçbir değişiklik olmuyor.”

### **4.3. Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve not verme uygulamasına yönelik görüşleri**

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan 3 tema aşağıda sunulmuştur:

Tema 1: Özel gereksinimli öğrencinin kaynak odada değerlendirilmesine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri

Tema 2: Genel eğitim sınıfında yapılan özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin özel gereksinimli öğretmenlerin görüşleri

Tema 3: Sınıf ve branş öğretmenlerinin başarı değerlendirmede yaşadıkları sorunlara yönelik özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri

Tema 4: Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarının verilmesine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri

Özel gereksinimli öğrencinin kaynak odada değerlendirilmesine ilişkin 5 özel eğitim öğretmeni görüş bildirmiştir. Özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli öğrencileri kaba değerlendirme, performans değerlendirme, Bep kullanarak değerlendirdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir;

“Bireyselleştirilmiş eğitim planına göre sene başından başlayarak sene sonuna kadar %90 oranında başarıya ulaşıyoruz. İlerleme kaydediyorlar ilerlemeyi de plana göre görüyorum. Kesinlikle başladıkları günle yıl sonu durumları bir değil. Yani BEp’e göre değerlendiriyorum.” (ÖZ1)

Öğretmenlerle konuşup nasıl davranmaları gerektiğini nasıl yaklaşmaları gerektiğini konuştuğumuz için başarıları artmaktadır, özellikle öğrenme sürecindeki öğrencilerin. Diğerlerinin de öğretmenlerle sürekli konuşma halindeyiz zaten. Öğrencilerin neye ihtiyacı olduğunu görüşüyoruz ben zaten kişisel olarak biliyorum öğrencilerin neye ihtiyacı olduğunu ama sınıftaki durumlarından haberdar olmak istiyorum. Bu şekilde değerlendiriyorum ki bazen benim bilmediğim ihtiyacı olan konular çıkıyor. O konuları da çalışma fırsatım oluyor öğretmenlerle görüşerek”(ÖZ2)

“ Öğrencilerin kendi bireysel programları var, bu programlar öğrencinin durumuna göre hazırlanıyor. İlerlemeleri kaydediliyor ve o basamağı yaptığında diğer basamağa geçiliyor. Burada yaptığımız değerlendirme budur.” (ÖZ3)

“ ilk alınan performans değerlendirme sonuçları ile ara değerlendirmede alınan sonuçlar kıyaslanır. Kendi içindeki gelişmelere göre değerlendirilir.”( ÖZ4)

“ Önce kaba değerlendirme yapıyorum. Normalde ayrıntılı değerlendirme yapıyoruz ama kalabalık olduğu için bazı öğrencilere yapamıyorum. Kaba değerlendirme sonucuna göre eğitime başlıyoruz. Eğitimleri haftalık değerlendiriyoruz. Öğrencileri her gün alıyorum. Burada kaynak oda uygulaması vardı, haftada bir alamam ben o yüzden grup yapıyorum ve birden fazla ders hatta bütün gün benimle oluyorlar.”(ÖZ5)

Normal sınıfta yapılan özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin 5 özel eğitim öğretmeni görüş bildirmiştir. Öğretmenler, sınıf ve branş öğretmenlerinin sınav ya da bireysel değerlendirmeler ile değerlendirdikleri görüşündedirler. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir;

“ Genelde sınıf öğretmeniyle konuşarak değerlendiriyoruz. Mesela onlar için aynı sınav kağıdı fakat destekli oluyor. Ya da mesela çocuk okuyamıyorsa yanlarına alıp sözlü yapıyorlar. O şekilde değerlendiriyorlar. Böyle destekli bir şekilde genel durumlarına bakarak değerlendiriyorlar.”(ÖZ1)

Çocukların çoğunun eğitim tanıları olduğu için, bazı hocalarımız sınav yapıyor bazı hocalarımızda sınav yapamıyor. Bazıları içinse ayrı soru hazırlanıyor ya da aynı soru üzerinden sınav olup çocuğun durumuna göre değerlendiriliyor. Ama ağır çocuklara sınav yapılamıyor tabi ki.” (ÖZ2)

“ Öğretmenler ile iletişim halindeyiz, değerlendirme yaparken gelip sorarlar bana sınav yaparken ki bazıları yapmaz, gelirler nasıl olması gerektiğini sorarlar. Bende sınav sorusunu değiştirebileceklerini ya da uyarılama yapacaklarını söylerim. Yapan yapar yapmayan yapmaz.” (ÖZ3)

“Kendi sınav sistemlerini uyguluyorlar. Özel eğitim öğrencilerin everilen puanlamada insiyatif kullanarak, göreceli olarak değerlendirme yaparlar.”(ÖZ4)

“Yapılmıyor maalesef çünkü kaynaştırma adı var kendisi yok. Ben hepsine destek olamıyorum. Öğretmenlerde kontrol edemiyor o yüzden özel eğitim sınıfı gibi bir uygulamaya geçiyorum. Kaynak oda olarak gitse ben bu çocuklara bir şey öğretemem. Öğretmenlerde öğretmezler.” (ÖZ5)

Sınıf ve branş öğretmenlerinin başarı değerlendirmede yaşadıkları sorunlara yönelik 5 özel eğitim öğretmeni görüşlerini açıklamışlardır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin sınıf içinde yaşanan problem davranışlardan en çok sorular sorduklarını dile getirdiklerini ve öğrencilerin başarılarının değerlendirmesinde sıkıntı yaşadıklarını özel eğitim öğretmenlerin görüşlerinde bildirmişlerdir. Öğretmen görüşleri şu şekildedir;

“En çok davranış problemleriyle ilgili sorun yaşıyorlar ve bununla ilgili konuşmalarımız çok oluyor. Öğrenci sınıfa uyamadığı ve boş kaldığı için canı sıkıldığı için davranış problemleri ortaya çıkıyor. Davranış problemleriyle baş etmeyle ilgili konuşuyoruz. Başarı değerlendirilmesi için konuşulan konular, öğrencilerin ilerlemeleri, nasıl değerlendirecekleri hakkında konuşuyoruz. Sıkça nasıl değerlendireceklerini sormaktadırlar. Bende onlara bu konuyla ilgili bilgi veriyorum tabi ki ,düzeylerine uygun BEP’e uygun soruların sorulmasını söylüyorum.” (ÖZ1)

“En büyük sorunumuz ailelerin kabullenmemesi ya da kabullenip de beklentisi çok yüksek veya düşük olan ailelerdir. Aile ilgisizliği de konu oluyor. Tabi ki birde neler yapabiliriz sınıf içinde diye sorular gelmektedir. Branş derslerinde de öğrencileri ben almıyorum kaynak odaya, çünkü geneli branş derslerini seviyorlar. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken zorlandıklarını da söyleyebilirim. Karne esnasında nasıl not vereceğim? Nasıl değerlendireceğim? Gibi sorular çok fazla gündeme geliyor. Böyle durumlarda genelde sınıfta bırakma olmadığı için

geçebilecek not vermelerini ama açıklamaya çocuğun durumunun yazılmasını istiyorum. Bu şekilde yönlendiriyorum çünkü bu konuyla ilgili bilgileri yok. En fazla bir saat özel eğitim dersi almışlardır okurken, onunla da bu kadar kapsamlı bir uyarılama yapması mümkün değil. BEP ile ilgili bilgi öğretmenlere vermiyorum sadece ben bunu çalıştım sizde bunu çalışabilirsiniz diyerek bilgi veriyorum.”(ÖZ2)

“En çok öğretmenlerin sorunu ve sıkıntısı çocukların sınıf içinde durmamasıdır. Değerlendirme içinde dediğim gibi bana sorarlar nasıl değerlendireceklerini. Neye göre not vereceklerini sorarlar ben sadece yönlendiririm.”(ÖZ3)

“ Genelde davranış problemlerinden ve uyumsuzluklarından bahsederler. Bunun öğretmen kaynaklı değil çocuğun yetersizliğinden kaynaklandığını ispat etme çabasına çokça şahit olurum. Dönem aralarında karnelerden önce neye göre değerlendirelim? diye sordular ancak dönem içinde böyle bir soru gelmedi” (ÖZ4)

“ Özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta hiç bir şey yapmaması çünkü öğretmen onlara zaman ayıramıyor açıkçası. Buradaki öğretmenlerin şöyle bir sıkıntısı var öğretmenler öğretmen akademisinden mezun oluyorlar sanırım orda da özel eğitim dersi almıyorlar o yüzden bu çocuklara nasıl yaşacaklarını bilmiyorlar. Sınıf çok kalabalık oluyor o zamanda sınıf öğretmenlerine hak veriyorum başa çıkamıyorlar. Değerlendirmelerle ilgili karne zamanları sıkça soru soruyorlar. Ya da sınav zamanları diğer çocuklara sınav yaptıklarında sınav uyarlamaları yapmalarını gerektiğini söylüyorum. Çocukların performanslarını söylüyorum buna göre sınav hazırlamaları gerektiğini söylüyorum. Onlarda genelde yapıyorlar. Ama her zaman değil tabi ki” (ÖZ5)

Özel gereksinimli öğrencilerin karne notlarının verilmesine ilişkin 5 özel eğitim öğretmeni görüş bildirmiştir. Öğretmenler karne notlarına yardım ettiklerini ancak onlar not vermenin onlara ait olmadıklarını belirtmişlerdir. görüşler şu şekildedir;

“Bu konuyla ilgilide konuşuyoruz. Sınavlar böyle sınıfta böyle diye bilgi veriyorlar bana. Hangi notu nasıl vereceğimize dair bilgi alışverişinde bulunuyoruz. Sınıf geçecekse geçirelim mi ? diye de çok görüşme yapıyoruz ve ona göre ortak karar veriyoruz.”(ÖZ1)

“Karne notları öğretmene aittir. Ben sadece nasıl değerlendirme yapabiliriz sorusuna kalmayacak şekilde not verin siz bilirsiniz diye küçük destekte bulunuyorum. Aslında burada olamaması gereken çok çocuk var çünkü çok ağırlar, değerlendirme çok da önemsenmiyor o yüzden.” (ÖZ2)

“ Karne de benim yerim yok tabi ki, sadece notlamada yardım isterler, ben sadece görüşlerimi bildiririm ve karne notlarını öğretmenler kendisi verir. Çok yüksek vermeden ortalama notlar verilmesi gerektiğini bilerek notlama yaparlar, tabi ki hepsi değil.” (ÖZ3)

“ Ben karne notu vermiyorum. Benim karne notlarında herhangi bir yaptırımım yoktur.” (ÖZ4)

“ Kaynak oda olduğu için öğrenciler benim adıma değil ama öğretmenler benim yanıma gelir ve not çizelgesini getirir ve notlarını benim öğrencilere göre vermem için. Bende o çizelgeyi öğrencilerin ilerlemelerine göre dolduruyorum. Benim hazırladığım değerlendirmeye göre veriyorum notları müfredata göre versem düşük olur zaten.”(ÖZ5)

## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA VE YORUM

Kaynaştırmanın uygulandığı ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerince belirlenmesi amaçlanan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın görüşme soruları ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda incelenip yorumlanarak ilgili araştırmalar ışığında tartışılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciye sınav yapma durumlarına ilişkin 29 sınıf öğretmeni görüş bildirmiştir. Görüşler incelendiğinde 21 öğretmenin özel gereksinimli öğrencileri sınav yaparak değerlendirdiğini 8 öğretmenin ise sınav yapmadan değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Sınav yapmadan değerlendirme yapan öğretmenlerden 4'ü sınıfında sınav yaptıklarını ancak sadece özel gereksinimli öğrencilere sınav yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav yapmayan 4 öğretmenin 1. Sınıf öğretmeni olduğu ve küçük sınıf oldukları için hiç sınav yapmadıklarını, özel gereksinimli öğrencilerde dahil olmak üzere öğrencileri sınıf içinde yapılan çalışmalara göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Sınav yapan öğretmenlerin 10'u özel gereksinimli öğrenciler için normal sınıfta yaptıkları sınavların aynısını kullandıklarını belirtmişlerdir. 11 öğretmen ise sınav kağıtlarında ve sınav sorularında çeşitli uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

Batu (1998) çalışmasında, zihin yetersizliği olan çocukların kaynaştırma eğitimi aldıkları bir kız meslek lisesinde, kaynaştırma öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri sınav yaparak değerlendirdiğini belirtmiştir. Vural ve Yıkmış (2008) kaynaştırma uygulamalarında ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, öğretim uyarlamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesini amaçlandığı çalışmada, öğretmenlerin başarıların değerlendirilmesinde sözlü sınav ve test olan sınavlar kullandıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde sınav yapmayan öğretmenlerin küçük sınıf olduğu için değerlendirmede sınav kullanmadığı ve öğrencilerin düzeyleri sonucu özel gereksinimli öğrenciye sınav yapılmadığı söylenebilir. Sınavla değerlendiren sınıf öğretmenlerinin normal öğrencilerle aynı sınav ve uyarlama yapılan bir sınav



kullandıkları söylenebilir. Ayrıca sınav yapan öğretmenlerin sayıca çok olmasından kaynaklı, sınıf öğretmenlerinin çoğunun öğrencileri sınav yaparak değerlendirdiğini söyleyebiliriz.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciye özel olarak farklı sınav ve sınav uyarlaması yapmalarına ilişkin görüşler incelendiğinde, bu konuda 21 öğretmenin görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin 8'i özel gereksinimli öğrencilere farklı sorular hazırlayarak sınav yaptığını, 3'ünün de özel gereksinimli öğrencileri sözlü sınav yaptıklarını, 10 öğretmen ise sınavlarda hiçbir değişiklik yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav uyarlamaları kapsamında inceleme yapıldığında, sınav öncesi ön hazırlık yapma sınav uyarlamasını sadece 6 sınıf öğretmenin kullandığı 15 sınıf öğretmenin kullanmadığı belirtilmiştir. Sınav süresi uyarlamasında; 6 öğretmen özel gereksinimli öğrencilere hiç süre vermediklerini, bitirdikleri zaman sınav kağıtlarını aldıklarını belirtirken, 7 öğretmen ise özel gereksinimli öğrenciler için sınav sürelerini uzattıklarını belirtmişlerdir. bununla birlikte 9 öğretmende süreyle ilgili hiçbir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir. sınav öncesi motive uyarlamasında, 12 öğretmen sınavdan önce özel gereksinimli öğrencileri sözlü olarak motive ettiklerini, 5 öğretmenin de ödülleri ile sınav öncesi özel gereksinimli öğrencileri motive ettiklerini belirtmişlerdir. 4 öğretmen ise sınavdan önce özel gereksinimli öğrencileri motive etmek için bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Sınav öncesi sınıf içi düzenleme uyarlamasında, sadece 4 öğretmen sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri yanına alarak sınıf içi düzenleme yaptıklarını belirtirken, 17 sınıf öğretmeni sınavdan önce sınıf içi düzenleme yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav esnasında yardım etme uyarlamasında; 8 öğretmenin sorunun çözümüne yöneleik ipuçları ve hatırlatmalarla, 9'unun da soruları okuma ve anlamada, örneklerle yardım ettikleri görülmüştür. Sadece 4 öğretmen özel gereksinimli öğrencilere sınavda yardım etmediklerini bildirmişlerdir. Sınavda yardımcı araç-gereç kullanma uyarlamasında; 2 öğretmen matematik sınavında özel gereksinimli öğrencilerin abaküs ve toplar yardımıyla sınavlarını yapmalarına izin verdiklerini, 2 öğretmenin kitap ve defter kullanmalarına izin verdiklerini, 3 öğretmenininde sayı tablosu ve çarpım tablosuna bakmaya izin verdiklerini ve 2 öğretmenininde geometrik araç gereçlerden cetvel, iletki vb araç gereçler kullanmaya izin verdiklerini belirtmişlerdir. 12 öğretmen ise herhangi bir

araç gereç kullanmadıklarını ve araç gereç kullanmaya izin vermediklerini belirtmişlerdir.

Sönmez ve Yıkılmış (2017), zihin yetersizliği tanısı olan öğrencilerin matematik dersine ilişkin değerlendirmesinde öğretmenlerin öğrenci özelliklerine göre materyal ve ortam ile ilgili bazı uyarlamalar yaptığını ortaya koymuşlardır. Önder ve Karatay (2007), ilköğretim okullarında görev yapan kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin sınıfta yapmış oldukları öğretimsel uyarlamaları belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin çoğu, öğrencilerinin okuma, yazma ve matematik ders içeriklerinde, basitleştirme, farklılaştırma, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

Güven ve Gürsel (2009)'in genel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdüren zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verme sistemine ilişkin öğretmen görüşleri ve önerilerinin belirlenmesini amaçladığı çalışmada, öğretmenlerin çok azı dışında genellikle hepsi öğrencileri sınava hazırlamak için konu tekrarı, sınava dair konuları belirtmek, sorularla ilgili açıklama yapmak, kaynak kitaplara yönlendirmek, akran desteği ve sınav sorularının önceden vermek gibi etkinliklere yer verdiklerini ancak zihin yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirme sürecinde sınav ortamı ve sınav süresine ilişkin yeterli düzeyde uyarlamaya yer vermedikleri ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu zihinsel yetersizliğe sahip olan öğrencileri akranlarıyla beraber aynı ortamda, değerlendirdiklerini ve sınav şartlarında değişiklik yapmadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar sınavlarda uyarlama yapıldığında, öğrenci başarısında artış olduğunu ortaya çıkarmıştır (Edgemon ve diğ., 2006; Hall, 2002; Browder, Wakeman ve Flower, 2004; Elliott ve Marquart, 2004;).

Elde edilen bulgulara göre bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin kullandıkları sınav uyarlamalarının değişiklik gösterdiği ve sayısal verilere dayanarak sınıf öğretmenlerinin en çok sınav öncesi özel gereksinimli öğrenciyi motive etmeyi, en az ise sınav öncesinde sınıf içi düzenlemeyi kullandıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin olması gerekenden daha az sınav uyarlaması kullandıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin not verme sistemine yönelik yapılan uyarlamalara ilişkin görüşleri incelendiğinde 28 sınıf öğretmenin görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerden 18'i notlama ve değerlendirme yaparken bireysel yaptıklarını,

kimseden yardım almadıklarını bildirmişlerdir. 9 öğretmen öğrencileri değerlendirip not verirken özel eğitim öğretmeni ile işbirliği halinde not verdiklerini, sadece 1 öğretmende not verirken aile ile işbirliği yaptığını ve danıştığını belirtmiştir. Diken (1998) ise öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde hiçbir destek almadıklarını ortaya koymuşlardır.

Ergenekon (2005), özel eğitim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine destek sağladığını; Güven ve Gürsel (2009), değerlendirme sürecine aile, okul içi ve dışındaki kişiler ve kurumların katılımının olumlu destek sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin başarı değerlendirmesiyle ilgili işbirliği yapma konusunda çok sınırlı oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin işbirliği halinde özel gereksinimli öğrenciyi değerlendirmenin öğrenciyi her alanda ve performansta değerlendirilmesi alanyazın tarafından vurgulanmıştır ancak çok az sayıda sınıf öğretmenin işbirliği sağladığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin karne notlarının verilmesindeki konuyla ilgili 28 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 6'sı öğrencinin notlarını sadece sınıf içi ve sınavdaki performansına bakarak verdiğini, 8'i sınıf içinde gösterdiği gayrete bakarak verdiğini ve 14 öğretmende hem performans hem de gayretine birlikte bakarak karne notlarını verdiklerini belirtmişlerdir.

Silvia ve arkadaşları (2005)'nin yaptığı çalışmaya göre özel gereksinimli öğrencilerin başarıları değerlendirilirken, BEP sürecinde öğretmenin çabası ve özverisi öğrencilerin başarılarının yükselmesini sağladığı belirlenmiştir. Alanyazında özel gereksinimli öğrencilerin kendi düzeyine göre hazırlanan BEP'e göre değerlendirilmesinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği belirtilmiştir (Thurlow, 1999; Byrnes 2004, Bryant ve diğ., 2008). Bu bilgilere göre sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken alternatif değerlendirmeler kullanmalarını ve özellikle BEP'e göre değerlendirme yapılması gerektiği söylenebilir. Ancak bu araştırma da hiç bir öğretmen BEP kullanmamaktadır.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciyi sınav yapma durumlarına ilişkin 14 branş öğretmeni görüş bildirmiştir. Görüşler incelendiğinde 6 öğretmenin özel gereksinimli öğrencileri sınav yaparak değerlendirdiğini 8 öğretmenin sınav yapmadan değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Sınav yapmadan değerlendirme

yapan öğretmenlerden 4'ü de resim öğretmeni olup öğrencileri resim dosyalarını bakarak değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Sınav yapmayan 3 öğretmenin özel gereksinimli öğrencileri ilgi ve isteğine bakarak değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. 1 öğretmen ise 1. Sınıflara girdiğini ve sınav yapmayı sınıf içi durumlarına göre değerlendirdiğini ifade etmiştir. Sınav yapan öğretmenlerin 3'ü özel gereksinimli öğrenciler için normal sınıfta yaptıkları sınavların aynısını kullandıklarını belirtmişlerdir. 2 öğretmen ise aynı sınavı kullandıklarını ancak yapamayacakları sorulardan muaf ettiklerini belirtmişler, 1 öğretmen ise sözlü sınav yaptığını belirtmiştir.

Battal ve Aksüt (2007), yaptıkları çalışmada sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılmasını incelemiş, öğretmenlerin değerlendirme alanında kendilerini yeterli gördükleri ancak bazı ilkeleri es geçtikleri görülmüş ve kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim almaları önerilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesinde branşların farklılaşmasından kaynaklı değerlendirmelerin çeşitlilik gösterdiği söylenebilir.

Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciye özel olarak farklı sınav ve sınav uyarlaması yapmalarına ilişkin görüşler incelendiğinde, bu konuda 6 öğretmenin görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerden 1'inin özel gereksinimli öğrencileri sözlü sınav yaptıklarını için ayrı sınav yapmadıklarını belirtmişlerdir, 2 öğretmen aynı sınav kağıdından belli bölümleri yapmalarını istediklerini belirtmişlerdir. 3 öğretmen ise sınavlarda hiçbir değişiklik yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav uyarlamaları kapsamında inceleme yapıldığında, sınav öncesi ön hazırlık yapma sınav uyarlamasını 6 branş öğretmenide yapamadıklarını iki değişkenle açıkladılar. 3 öğretmen vakit olmadığı için ön hazırlık yapamadıklarını, 3 öğretmen ise uygun ortam olmadığı için ön hazırlık yapamadıklarını belirtmişlerdir. Sınav süresi uyarlamasında; sadece 1 öğretmen özel gereksinimli öğrenciler için sınav sürelerini uzattıklarını belirtmiştir. 1 öğretmen sözlü sınav olduğu için süre kısıtlaması olmadığını belirtti. Bununla birlikte öğretmende süreyle ilgili hiçbir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir. sınav öncesi motive uyarlamasında, 3 öğretmen sınavdan önce özel gereksinimli öğrencileri sözlü olarak motive ettiklerini, 1 öğretmenin de ödüller ile sınav öncesi özel gereksinimli öğrencileri motive ettiklerini belirtmişlerdir. 2 öğretmen ise sınavdan önce özel gereksinimli öğrencileri

motive etmek için bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav öncesi sınıf içi düzenleme uyarlamasında, 3 öğretmen sınav öncesinde özel gereksinimli öğrencileri yanına alarak sınıf içi düzenleme yaptıklarını belirtirken, 3 branş öğretmeni sınavdan önce sınıf içi düzenleme yapmadıklarını belirtmişlerdir. Sınav esnasında yardım etme uyarlamasında; 1 öğretmenin sorunun çözümüne yöneleik ipuçları ve hatırlatmalarla, 1 'inin de soruları okuma ve anlamada, örneklerle yardım ettikleri görülmüştür. 4 öğretmen ise özel gereksinimli öğrencilere sınavda yardım etmediklerini bildirmişlerdir. Sınavda yardımcı araç-gereç kullanma uyarlamasında; 4 öğretmen bütün sınıfın kullandığı araç gereçlere izin verip özel gereksinimli öğrenciye ek bir izin vermediklerini, 2 öğretmen ise herhangi bir araç gereç kullanmadıklarını ve belirtmişlerdir.

Yıldız (2009)'ın yaptığı araştırmada ortaokul 6.sınıf görsel sanatlar dersi öğretim programı, ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulanma düzeyine yönelik, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmış ve sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin bütün öğrenciler için ürün dosyası hazırlatmayı ders için önemli bir gereklilik olarak gördükleri ortaya konulmuştur. Bu araştırmanın bulgularına göre resim öğretmenlerinin sınav yapmadıkları ve bu bilgileri destekleyici şekilde dosyalama sistemi kullandıkları söylenebilir.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temel aldığı sınıflarda, kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Branş ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci başarılarını belirlemede, kendilerini yeterli gördükleri ve geleneksel ölçme yöntemlerinden yararlandıkları belirlenmiştir. Ölçme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunların başında sınıfların kalabalık oluşu ve zaman yetersizliği geldiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda bu araştırmanın bulgularında sınavdan önce ön hazırlık için zaman ve ortam olmadığını dile getiren öğretmenleri destekleyici niteliktedir. Branş öğretmenlerinin sayısal verilere bakarak sınav uyarlamalarını çok nadir kullandıklarını ve genel olarak geleneksel değerlendirme yöntemlerinin tercih edildiği söylenebilir.

Branş öğretmenlerinin not verme sistemine yönelik yapılan uyarlamalara ilişkin görüşleri incelendiğinde 14 sınıf öğretmenin görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerden 8'i notlama ve değerlendirme yaparken bireysel yaptıklarını,

kimseden yardım almadıklarını bildirmişlerdir. 4 öğretmen öğrencileri değerlendirip not verirken sınıf öğretmeni ile işbirliği halinde not verdiklerini, 1 öğretmen not verirken görme engelliler uzmanı ile işbirliği yaptığını ve danıştığını, 1 öğretmende hem özel eğitim öğretmeni hem de sınıf öğretmeni ile işbirliği yaptığını belirtmiştir. Araştırma bulgularına branş öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin başarı değerlendirmesiyle ilgili işbirliği yapma konusunda çok sınırlı oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin işbirliği halinde özel gereksinimli öğrenciyi değerlendirmenin öğrenciyi her alanda ve performansta değerlendirilmesi alanyazın tarafından vurgulanmıştır ancak bulgulardan yola çıkarak branş öğretmenlerinin işbirliğine açık olmadıkları ve işbirliği yapmadıkları söylenebilir.

Branş öğretmenlerinin karne notlarının verilmesindeki konuyla ilgili 14 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden 1'i öğrencinin notlarını sadece sınıf içi ve sınavdaki performansına bakarak verdiğini, 5'i sınıf içinde gösterdiği gayrete bakarak verdiğini ve öğretmende hem performans hem de gayretine birlikte bakarak karne notlarını verdiklerini belirtmişlerdir. Silvia ve arkadaşları (2005)'nin yaptığı araştırma sonuçlarına göre özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde, BEP'in amaçlarını gerçekleştirmede harcanan çaba ve uygulamalara dikkat edilmesi öğrencinin başarısına olumlu etki yaptığını ortaya koymuşlardır. Alanyazında özel gereksinimli öğrencilerin kendi düzeyine göre hazırlanan BEP'e göre değerlendirilmesinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği belirtilmiştir (Thurlow, 1999; Byrnes, 2004; Bryant, 2008). Bu bilgilere göre branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken alternatif değerlendirmelere az da olsa yer verdikleri görülmüştür. Ancak bu araştırma da hiç bir branş öğretmen BEP kullanmamaktadır.

Kaynak odadaki özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynak odadaki değerlendirmesine 5 özel eğitim öğretmeni görüş bildirmiştir. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri kaba değerlendirme ile performanslarını belirleyip BEP hazırlayıp değerlendirmekte olduklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler her zaman BEP hazırlamanın zor olduğunu bazı çocuklar için kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Avcıoğlu (2011), yaptığı çalışmada, bireyselleştirilmiş eğitim programının öğrenilmesi, hazırlanması ve uygulaması sürecine ilişkin zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış ve araştırmaya katılan öğretmenlerin BEP hazırladıklarını ancak çeşitli

sorunlarla da karşılaştıkları belirtilmiştir. Akçemete, Kış ve Gürgür (2009) yaptıkları araştırmada kaynaştırma eğitime dahil olan özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal açıdan uyumlarını kolaylaştırmak için için öncelikle performanslarının belirlenip, ihtiyaçlarına yönelik BEP'lerin hazırlanmasının önemini vurgulamıştır.

Balcıoğlu (2013)'nin özel eğitim okulları ve kaynaştırma eğitimi veren ilkokullardaki yönetici, öğretmen ve velilerin yaşadığı sorunları belirlemeye çalıştığı araştırmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun BEP hazırlama ve uygulama ile sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına bakarak, kaynak odadaki öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırladıkları ancak bu değerlendirmeyi hazırlarken sorunlar yaşadıkları, en büyük sorununda çok fazla öğrencinin olması olduğu söylenebilir.

Kaynak odadaki özel eğitim öğretmenleri ile sınıf-branş öğretmenleri başarı değerlendirmesine yönelik işbirliği yapma durumlarına 5 özel eğitim öğretmeni görüş bildirmiştir. Özel eğitim öğretmenleri özellikle sınıf öğretmenleriyle işbirliği halinde olduklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin genelde kendi değerlendirme sistemlerini kullandıklarını, kendilerinin sadece yardım istediklerinde destek sağladıklarını belirtmişlerdir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin genelinde sınav sistemiyle değerlendirme yaptıklarını da dile getirmişlerdir. Bu verilere bakılarak özel gereksinimli öğrenci ile ilgili öğretmenlerin işbirliği sorun olarak nitelendirilen olaylarda yapıldığı, bütün yıl içerisinde her anlamda bir işbirliği kurulmadığı söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenler uygulama sürecinde yaşadıkları iletişim sorunundan da söz etmişlerdir. Gürgür, Kış ve Akçemete (2012) yaptıkları çalışmada gönüllü destek özel eğitim sağlayan öğretmenlerin, sınıf öğretmenleri ve ailelerle iletişim ve işbirliği konusunda zorlandıklarını belirtmiştir.

Aydın ve Şahin (2002) ise yaptıkları araştırmada, kaynaştırma eğitiminin olduğu okullardaki uygulamalarla, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğini karşılaştırmışlar ve sonuç olarak öğretmenlerin işbirliği halinde olmadıklarını dile getirmişlerdir. Munk ve Bursuck, (2003) Sınıf öğretmenleri ve özel eğitimciler var olan değerlendirme sistemine uyarlama, değiştirme ve bireyselleştirme konusunda etkili işbirliği yapmadıklarını, sınıf öğretmenleri not verme sistemini bireyselleştirmek istediklerini ancak bunu nasıl yapacakları konusunda bilgilerinin

yeterli olmadığını, böylece birçok yetersizliği bulunan öğrenci doğru olmayan ve gerçek başarılarını yansıtmayan notlar aldıklarını belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin doğru bir şekilde destek alıp eğitilmesi ve değerlendirilmesi için işbirliği halinde olması gerektiği vurgulanmaktadır(Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan,1997; Batu, Kırcaali-İftar, Uzuner, 2004; Kaya, 2005).

Sınıf ve branş öğretmenlerinin başarı değerlendirmesinde yaşadıkları sorunlara yönelik olan konuda 5 özel eğitim öğretmenin görüşü alınmıştır. Özel eğitim öğretmenleri öğretmenlerin en büyük probleminin davranış problemi olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca ailelerin istek ve beklentileriyle ilgili sorunlarında oldukça çok dile getirildiği saptanmıştır. Değerlendirme hakkında da sorunlarının bulduklarını ancak bu sorunların dönem sonunda karne notu verme ile sınırlı olduğunu, dönem içinde böyle bir sıkıntılarının olmadığını belirtmişlerdir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin karne zamanlarında nasıl not vereceklerini sormak için özel eğitim öğretmenlerine sormak için geldikleri, bütün öğretmenlerin olduğu özel gereksinimli öğrencinin değerlendirmesi veya durumuyla ilgili görüşmeler ve toplantıların yapılmadığı belirlenmiştir.

Sönmez ve Yıkılmış (2017), öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylere yeni bir beceri, kavram ya da işlem öğretimi kararının alınmasında değerlendirme sürecinin öneminin farkında olduklarını, öğretmenlerin değerlendirme aşamasında sorun yaşadıkları bu sorunları kendilerinin açtıklarını belirtmişlerdir. Ek olarak öğretmenlere gerekli destek sağlanması sonucu değerlendirme çalışmalarının daha iyi hale gelebileceğini ve özel gereksinimli öğrenciler için daha etkili olacağını da vurgulamışlardır.

Gündüz (2015), yaptığı birinci sınıf olan ve kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ders başarısına yönelik görüşleri belirlenmeye çalıştığı araştırmasında, sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları, kaynak oda, hizmet içi eğitim ve gerekli uzman desteğinin yetersizliği ve aile tarafından çocuğun durumunun kabul konusunun kaynaştırma uygulamalarının başlıca sorunları olduğunu, gereken desteğin sağlanması durumunda ise kaynaştırma eğitimi uygulamalarında başarının yükseleceğini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularınca sınıf ve branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirmesini sadece karne notundan ibaret



gördükleri ve değerlendirmeyi basit bir süreç olarak gördükleri söylenebilir. Ayrıca kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin de zaman ve öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklı değerlendirme için öğretmenlere daha fazla destek sağlamada yetersiz kaldıkları söylenebilir. Gürsel ve Güven (2009)'in yaptığı çalışma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin gerçek başarı düzeyini belirleme ve ifade etmede sınıf zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarısının değerlendirilmesine yönelik 5 okul yöneticisinin görüşü alınmıştır. Okul yöneticilerinin, ilkokulda sınav yönetmeliği olmadığı için öğrencileri kendilerinin değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. özel eğitim ve sınıf- branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler için kendi aralarında öğrencinin özelliklerinin aktarılması için görüşmeler yaptıklarını ancak bu görüşmelerde kendilerinin olmadıklarını belirtmişlerdir. Görüşmelerin genelde sene başında öğretmen değişikliğinden kaynaklı olduğu da belirtilmiştir. Ayrıca 1 yönetici bakanlığın kaynaştırmayı doğru uygulamadığını zaten bir yasanın olmadığını, tam gün kaynaştırmada olmaması gereken öğrencilerin kaynaştırmaya yönlendirildiğini, bunun çok büyük sorun olduğunu belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin karnelerinin normal öğrencilerin karnelerinden farklı olmadığını ve normal öğrenciler gibi bitirme belgesi alıp okuldan mezun olduklarını, hiçbir değişiklik olmadığını vurgulamışlardır. Kargın (2004), okul yöneticilerinin, öğretmenler arasındaki işbirliğini sağlaması gerektiğini vurgulamıştır.

Thorpe ve Azam (2010)'ın yaptığı çalışmada, okul yöneticilerine göre yasa ve yönetmeliklerin uygulamalara yardımcı olmadığını çünkü okulların durumları ve sorunları düşünülmeden yasa ve yönetmelikler hazırlandığını ve bu nedenle kaynaştırma uygulamalarında sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Karabulut (2013), ilkokullarda kaynaştırma uygulamalarına ilişkin okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında genellikle tüm özel gereksinim türlerinin kaynaştırmaya uygun olduğu ve bunun yanında özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili kanun ve yasal mevzuat eksikliklerine vurgu yapılmıştır. Araştırma bulgularına destek olan ve ayı zamanda olması gereken bilgilere yönelik, bu çalışmada yöneticilerin kaynaştırma uygulamasında ve öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde etkili bir rolü olmadığı söylenebilir.

## BÖLÜM VI

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerince belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara ve araştırmaya dayalı önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Araştırmada kaynaştırma uygulamasının olduğu ilkokullardaki yöneticilere 3, özel eğitim öğretmenlerine 4, sınıf ve branş öğretmenlerine iç içe toplam 11 görüşme sorusu sorulmuştur. Görüşme sorularından önce kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin başarılarını değerlendirirken sınav sistemini kullandıkları, alternatif değerlendirme kapsamında değerlendirme yapan sınıf öğretmenin çok az sayıda olduğu belirlenmiştir. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinden neredeyse yarısının normal öğrenciler için hazırlanan sınavlarla özel gereksinimli öğrencileri değerlendirmeye aldıkları bulgular sonucunda ortaya konmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin sınav uyarlamalarını kullanmada yetersiz olduğu görülmektedir. En çok kullanılan sınav öncesi motive etme uyarlaması ve sınav esnasında yardım etme uyarlaması, en az da sınavdan önce sınıf içi düzenleme uyarlamasının kullanıldığı belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin genelinde özel gereksinimli öğrencinin başarılarını bireysel olarak değerlendirdiği, çok az sayıda öğretmenin ise aile ve özel eğitim öğretmeni ile işbirliği halinde değerlendirme yaptığı öğretmenler görüşleriyle ortaya konmuştur. özel eğitim öğretmeni ile işbirliği yapan öğretmenlerin karneye not verme zamanlarında, özel eğitim öğretmenlerine başvurdukları, dönem içerisinde başarı değerlendirmesi kapsamında herhangi bir işbirliği kurulmadığı açıkça belirtilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin çoğu karne notlarının özel gereksinimli öğrencinin hem sınav performansı hem de gayretine bakılarak puanlandırıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin notları ortalama olarak verdiği çok az öğretmeninde en yüksek ve en

düşük notları verdiği görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunun kanaat notu kullanarak öğrencilerin notlarını yükselttikleri belirlenmiştir.

Branş öğretmenlerinin branşlarına göre özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken sınav veya dosyalama, uygulama, yaptıkları görülmektedir. Resim öğretmenleri normal sınavda da sınav yapmadıklarını öğrencileri ürün dosyaları ile değerlendirdiklerini, müzik öğretmenlerinin genelde sözlü ve uygulamalı sınav yaptığı, beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamalı değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir.

Sınav yapan branş öğretmenlerinin çoğu özel gereksinimli öğrencileri aynı sınava tabi tuttuklarını belirtmişlerdir. Branş öğretmenlerinin en az sınav esnasında yardım etme uyarlamasını, sınav esnasında süreyle ilgili uyarlamayı kullandıkları ve sınavdan önce ön hazırlık uyarlamasını ortam ve zaman yetersizliğinden hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. en çok kullanılan uyarlamanın sınıf öğretmenlerinininki gibi sınavdan önce motive etme uyarlaması olduğu görülmektedir. Ayrıca sınav öncesi sınıf içi düzenleme uyarlaması ve sınav esnasında yardım etme uyarlamasının branş öğretmenlerinin kullanması sınıf öğretmenlerinin kullanmasıyla ters orantılı olduğu görülmektedir.

Branş öğretmenlerinin çoğunun sınıf öğretmenlerinde olduğu gibi özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını bireysel değerlendirdiği görülmektedir. Değerlendirme yaparken işbirliği yapan branş öğretmenlerinin en çok sınıf öğretmeni ile işbirliği yaptığı araştırma bulgularınca ifade edilmektedir.

Branş öğretmenlerinin çoğunun tıpkı sınıf öğretmenleri gibi özel gereksinimli öğrencinin karne notlarını, hem sınavlardaki performansına hem de gayretine birlikte bakarak puanlandıklarını belirtmişlerdir. Not verirken kanaat notlarını oldukça sık kullandıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca branş öğretmenlerinin neredeyse hepsinin öğrencilere karnelerinde en yüksek notu verdiği belirlenmiştir.

Kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin kaynak oda bünyesinde, öğrencileri kaba değerlendirme, performans değerlendirmesi ve BEP kullanarak yaptıkları belirlenmiştir. Ancak BEP'i bütün özel gereksinimli öğrencilere uygulamadıklarını belirtmişler, nedenini ise öğrenci sayısının çok olmasından kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenleri sınıf ve branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri değerlendirmede geleneksel yöntemlerle kendilerine göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. işbirliği halinde olduklarını belirten özel eğitim öğretmenleri, değerlendirmeye ilişkin işbirliğinin karne zamanında olduğunu, karneden zamanından önce işbirliği kuramadıklarını dile getirmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin çoğu karne notlarından kendilerinin sorumlu olmadığını sadece yardım isteyenlere destek olduklarını belirtirken bir özel eğitim öğretmeni karne notlarını bazı öğretmenlerin kendisinin doldurmasını istediklerini belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesindeki rollerine bakıldığında, yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirmesinde etkisi olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin işbirliğini sağlamada, bilgi vermede yetersiz oldukları belirlenmiştir. Ayrıca yöneticilerden biri bakanlıktan gelen yerleştirme raporlarına dikkat çekmek istediklerini, özel eğitim kapsamında bir yasa ve yönetmelik olması gerektiğini vurgulamıştır.

## **6.2. Öneriler**

### **6.2.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma daha fazla sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni ile yapılabilir.
2. Araştırma daha fazla yönetici ve özel eğitim öğretmeni ile yapılabilir.
3. Araştırma farklı veri toplama tekniklerinden gözlem ve doküman analizi yöntemi ile yapılabilir.
4. Sınıf öğretmenlerine, branş öğretmenlerine ve okul yöneticilerine yönelik sınav uyarlamalarına ilişkin bilgilendirme eğitimi gerçekleştirilebilir.
5. Sınav uyarlamalarına ilişkin bilgilendirme eğitiminin etkililiğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
6. Sınıf öğretmenlerine, branş öğretmenlerine ve okul yöneticilerine yönelik alternatif değerlendirmeye ilişkin bilgilendirme eğitimi gerçekleştirilebilir.
7. Alternatif değerlendirmeye ilişkin bilgilendirme eğitiminin etkililiğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

### 6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulaması ve özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi ve not verilmesine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
2. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki branş öğretmenleri kaynaştırma uygulaması ve özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesi ve not verilmesine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
3. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki sınıf öğretmenleri sınav uyarlamalarına ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
4. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki branş öğretmenleri sınav uyarlamalarına ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
5. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki sınıf öğretmenleri özel eğitim destek hizmetlerine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
6. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki branş öğretmenleri özel eğitim destek hizmetlerine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
7. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki sınıf öğretmenleri özel eğitimde ve kaynaştırma uygulamalarında işbirliğinin önemine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
8. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki branş öğretmenleri özel eğitimde ve kaynaştırma uygulamalarında işbirliğinin önemine ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
9. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki sınıf öğretmenleri alternatif değerlendirmeye ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
10. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki branş öğretmenleri alternatif değerlendirmeye ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
11. Kaynak odada görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlama ve uygulamaya ilişkin ek destek alabilirler.
12. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki yöneticilerin özel eğitim ve kaynaştırma uygulamasına ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.
13. Kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği ilkokullardaki yöneticilerin özel eğitimde yönetici ve okul personelinin görev ve sorumluluklarına ilişkin hizmet içi eğitim alabilir.

## KAYNAKLAR

- Akçamete, G. (2009). Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. Basım. Kök Yayıncılık.
- Akçamete, G., Gürgür, H., Kış, A. ve Kayaoğlu, H. (2003). Kaynaştırma programlarına yerleştirilmiş öğrencilerin okuma yazma güçlükleri. 12. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara.
- Akçamete, G., Kış, A. ve Gürgür, H. (2009). Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma modeli geliştirme projesi. *Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.*
- Aksüt, M., Battal, D. ve Yıldız, F. (2005). Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri (Uşak ili Örneği), 14. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.*
- Allen, K. E. and Cowdery, E. G. (2005). *The Exceptional Child: Inclusion in Early Childhood Education.* United States: Thomson Delmar Learning.
- Antonak, R. ve Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the opinions relative to mainstreaming scale. *Exceptional Children, 62* (2), 139-142.
- Artan, İ. ve Balat, G. U. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 11*(1), 65-80.
- Aral, N. (2011). Okul öncesi eğitimde kaynaştırma. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Artan, İ. ve Balat, G. U. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 11*(1), 65-80.
- Ataman, A. (2003). Özel eğitime giriş. *Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.*

- Avcioğlu, H., Eldeniz etin, M. ve zbey, F. (2005). Sınıfında kaynaştırma ğrencisi bulunan sınıf ve branş ğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *zel eğitimden yansımalar*, 79-89.
- Avcioğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf ğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi zel Eğitim Dergisi*, 12(01), 039-053.
- Avcioğlu, H. (2013). İşitme yetersizliği olan ocuklar. İ. H. Diken (Editör). *zel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (Sekizinci Baskı). Ankara . Pegem A Yayıncılık, 167-215.
- Avramidis, E, Bayliss, P. ve Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in ordinary school in one local educational authority. *Educational Psychology*, 20, 193-213.
- Avramidis, E, Bayliss, P. ve Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, (3), 277-293.
- Aydın, B. ve şahin, R. (2002). Kaynaştırma programının uygulandığı okullardaki uygulamalarla özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin karşılaştırılması. 11. *zel Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, Konya.
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, ř. (2010). Sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Bahar, M. (2001). oktan Seçmeli Testlere Elestirel Bir Yaklaşım ve Alternatif Metotlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Haziran, 23–38
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006), "Alternatif lme ve değerlendirme", *Geleneksel-alternatif lme ve değerlendirme ğretmen el kitabı*, Edit. M. Bahar, Z. Nartgün, S. Durmuş, B. Bıçak ve M. Bahar (Ankara: Pegem A Yayınları), s. 49-142.

- Bilen, E. (2007). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Bakanlığı, M. E. B.(2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 26184, 31-05.
- Balcıoğlu, Ö. (2013). Özel Eğitim Okulları ile Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokullardaki Yöneticilerin, Öğretmenlerin ve Öğrenci Velilerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri (Lefkoşa,Girne ve Güzelyurt Örneği). Yüksek Lisans Tezi. GAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Girne-KKTC
- Basal, M. ve Batu, S. E. (2002). Zihin oztirlii ogrencilere okuma yazma ogretme konusunda alt özel smif ogretmenlerinin gor'tis ve o 'nerileri. *Ankara Universitesi Eg'itim Bilimleri F akiltesi OzelEgritim Dergisi*, 3(2), 85-98.
- Battal, İ. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon*
- Batmaz, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).
- Batu, S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2013). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batu, S., ve Kircaali-Iftar, G. (2005). Kaynastirma. *Ankara: Kök Yayıncılık*.
- Batu, S. (1998). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynastirildigi bir kiz meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynastirmaya iliskin görüş ve



önerileri. *Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*

Batu, S., İftar, G. K. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).

Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). Kaynaştırma (2. baskı). *Ankara: Kök.*

Batu, S. (2010). Erken çocukluk eğitiminde kaynaştırma. *Erken çocukluk eğitimi (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.*

Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2005). Kaynaştırma. *Ankara: Kök Yayıncılık.*

Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., ve Aslan, N. (1997). İlk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin engellilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşleri. 4. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir.*

Bender, W. N. (2008). Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri. (Çev. Ed. Sarı, H.) *Ankara: Nobel yayıncılık.*

Bolat, E. Y., ve Nursel, A. T. A. (2017). Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14).

Browder, M. D., Wakeman, S. Y. ve Flower, C. (2004). Assessment of progress in the general curriculum for student with disabilities. *Theory Into Practice*, 45 (3), 249-259.

Bryant, D. P., Smith, D. D. ve Bryant, B. R. (2008). *Teaching Student With Special Needs In Inclusive Classrooms. USA: Pearson Education Inc.*

Buckley, M. F., Sweeney, K. J., Hamilton, J. A., Sini, R. L., Manning, D. L., Nicholson, R. I. ve Sutherland, R. L. (1993). Expression and amplification of cyclin genes in human breast cancer. *Oncogene*, 8(8), 2127-2133

Büyüköztürk, S., Kiliç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.*

- Byrens, M. (2004). Alternate Assessment FAQ's and Answer. Teaching Exceptional Children. *CEC*, 36(6), 58-63.
- Canöz, Ş. (2011). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. *İlköğretimde Özel Eğitim (sy. 1-18)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Catanese, K. R. ve Tice, D. M. (2005). The effect of rejection on anti-social behaviors: Social exclusion produces aggressive behaviors. K.D
- Causton-Theoharis, J., Theoharis, G., Bull, T., Cosier, M. ve Dempf-Aldrich, K. (2011). Schools of Promise: A School District-University Partnership Centered on Inclusive School Reform. *Remedial and Special Education*, 32 (3), 192-205.
- Cavkaytar, A. ve Diken, I. H. (2006). Özel Eğitime Giriş.
- Cavkaytar, A., ve Diken, İ. (2012). Özel eğitim 1: Özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler (1. baskı). Ankara: Vize Basım Yayın.
- Chen, Y., ve Martin, M.A.(2000). Using Performance Assessment and Portfolio Assessment Together in Elementary Classroom, *Reading Improvement*, 37(1), 32-38
- Cook, B. (2001). A comparison of teacher's attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal Special Education*, 34(4), 203-213.
- Cook, L., ve Friend, M. (1995). Co-Teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 28(3), 1-16.
- Cubertson, L.D. ve Laongo, M.R.(1999). "But What's With Letter Grades?", *Childhood Education*, 75(3), 130-135.
- Curtis, D. (2002). Power of Projects. *Educational Leadership*, 60, 1.
- Çağlar, D. (1979). *Geri zekâlı çocuklar ve eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 30(137), 74-81

- Çepni, S., Bayrakçeken, S., Yılmaz, A., Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E. ve diğerleri (2007), “Performansların Değerlendirilmesi”s.193.239, Ölçme ve Değerlendirme, Edit. S. Çepni ve E. Karip. Ankara: PegemA Yayınları.
- Dağlı, E. (2009). İlköğretim okullarında okul gelişim yönetim ekibi çalışmalarının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Diken, İ. H. (1998). Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İlköğretimde kaynaştırma içinde, 2-24.
- Diken, İ. H., Batu, S., Öz, A. Ş., Özoğcu, O., Melekoğlu, M. A., Pınar, E. S. ve Özdemir, S. (2013). *İlköğretimde kaynaştırma.*
- Demir, M. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3),719-732.*
- Demirel, Ö. (2017). Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya. *Pegem Atıf İndeksi, 1-398.*
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2004). *Okul Deneyimi I-II ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri etkinlik hazırlama kılavuzu. Anı.*
- Duman Sever, F. (2007). Kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okulöncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Edgemon, E. A., Jablonski, B. R. ve Lloyd, J. W. (2006). Large- Scale assessment: a teacher’ guide to making decisions about accommdatins. *Teaching Exceptional Children, CEC, 38 (3), 6-13.*

- Elliott, N. S. ve Marquart, A. M. (2004). Extended time as a testing accommodation: its effects and perceived consequences. *Council For Exceptional Children*, 70(3), 349-367.
- Emam, M. M. ve Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and self efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29(2011), 976-985.
- Enger, S. K. ve Yager, R. E. (1998) Iowa Assessment Handbook, Science Education Center of The University of Iowa, USA
- Ergenekon, Y. (2005). İşe yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlarının gidermeye yönelik önerilerin gelişmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. *Eripek (Düz.)*, *İlköğretimde kaynaştırma içinde*, 1-21.
- Eripek, S. (2002). *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi.
- Erol, İ. (2012). Engellerin Ötesinde: Kaynaştırma öğrencilerinin okul ve sosyal yaşamlarının etnografik analizi. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ertunç, N. (2008). Kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Evans, H. M. (1981). "Psychiatric Patient Participation in Goa I Setting as Related to Goa I Attainment. Dissertation Abstracts International. 41- 4658B .
- Gal, E., Schreur, N. ve Engel-Yeger, B. (2010). Inclusion of children with disabilities: Teachers' attitudes and requirements for environmental accommodations. *International Journal of Special Education*, 25(2), 89-99.

- Gearheart R. B. ve Weishahn M. W. (1984). *The Exceptional Students In The Regular Class*. (3. Baskı). St. Louis, C. V. Mosby
- Gearheart, B. R., Weishahn, M.W., ve Gearheart, C. J. (1996). *The exceptional student in the regular classroom*. New Jersey: Prentice Hall.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).
- Gottlieb, J. (1981). Mainstreaming: Fulfilling the promise? *American Journal of mental Deficiency*, 86, 115-126.
- Green, K. ve Emerson, A. (2008). Reorganizing freshman business mathematics II: Authentic assessment in mathematics through professional memos. *Teaching Mathematics and its Applications*, 27(2), 66–80.
- Griffin, N. E. (2008). *Elementary Teachers' Perceptions and Attitudes Toward The Inclusion of English Language Learners In Mainstream Classrooms*, Doktora tezi, Tennessee State University College of Education, Tennessee.
- Gündüz, Y. (2015). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2),
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3),691-708.
- Gürgür, H. ve Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Matrix*, 5(2), 15-27.
- Gürgür, H., Kış, A. ve Akçamete, G. (2012). kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3).
- Gürsel, O. (2005). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP). O. Gürsel. *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*, 1-12.

- Gürsel, O. ve Vuran, S. (2010). Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarını Geliştirme [Assesment and Developing Individualized Education Program]. *İlköğretimde Kaynaştırma [Inclusion at Elementary Level]*. Ankara: Pegem Akademi [Pegem Academy], 194-221.
- Güven, D., ve Gürsel, O. (2009). İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Güven, D. ve Gürsel, O. (2014). İlköğretimde Kaynaştırılan Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(1).
- Hall, S. E. (2002). The impact of test accommodations on the performance of student student with disabilities. ProQuest Information and Learning Company (UMI No. 3054293).
- Hocut, A. M. (1996). Effectiveness of special education: Is placement the critical factor? The Future for Children: *Special Education for Students with Disabilities*, 6 (1), 77–102.
- Hodges, C. B. (2005). Self-efficacy, motivational email, and achievement in an asynchronous mathematics course. Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Hollender, I. (2011) The development and validation of a teacher efficacy for inclusion scale (Unpublished Doctoral Dissertation), The City University of New York.
- Ilgar, L. (2005). Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi. İstanbul: Beta.
- Janney, R. E., Snell, M. E., Beers, M. K. ve Raynes, M. (1995). Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, 61, 425-439.

- Jenkins, S. B. (2006). Measuring teacher beliefs about curriculum orientations using the modified-curriculum orientations inventory. Doctoral dissertation, The University of Kansas.
- Karabulut, İ. (2013). İlkokullarda kaynaştırma uygulamaları: okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre karşılaştırmaya yönelik durum çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Entitüsü, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı, Lefkoşa.
- Kargın, T. (2010). Kaynaştırma: Temel kavramlar, tarihçe ve ilkeleri. *B. Sucuoğlu ve T. Kargın*.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(02), 055-076.
- Kargın, T. (2014). Öğretimin uyarlanması. B. Sucuoğlu ve T. Kargın. *İlköğretim'de kaynaştırma uygulamaları*, 183-240.
- Kaya, İ. (2005). Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Yüksek lisans tezi (yayınlanmamış)*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaya, K. ve Taşdemirci, E. (2005). Birleştirilmiş sınıflar ile bağımsız sınıflarda ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların karşılaştırmalı incelemesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2005/2), 1-26.
- Kaya, U. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili bilgi, tutum ve uygulamalarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri (Uşak İli Örneği). 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli.

- Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları. (2008). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Genelge No:2008/60.
- Kennedy, C. H. ve Horn, E.M. (2004). Including students with severe disabilities. Boston: Pearson.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Özel eğitim (ss. 17-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı.*
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Erken çocukluk ve okul öncesi dönemlerinde özel eğitim. *Özel Eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.*
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Eripek (Ed.), Özel Eğitim,(1-14) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.*
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. Özel eğitim (ss. 17-26). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim, 16, 45- 50.*
- Klingner, K. J., Vaughn, S. ve Schumm, S. J. (1999). Collaborative Strategic Reading During Social Studies in Heterogeneous Fourth-Grade Classroom. *The Elementary Journal, 99(1).*
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların incelenmesi.* Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı.
- Kuzgun, Y. (2009). Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş. Nobel Yayın Dağıtım
- Larrivee, B. ve Cook, L. (1979). Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education, 13, 313-324.*
- Leatherman, J.M. (2007). I just see all children: Teacher's perceptions about inclusion. *The Qualitative Report. 12 (4), 594-611.*
- Lewis, R. B., ve Doorlag, H.D. (1999). Teaching special students in general education classrooms. New Jersey: Prentice Hall.



- Macmillan, D. L. (1982) *Mental Retardation In School And Society*. Us : Little Brown And Company
- Maeroff, G.I. (1991). Assessing alternative assessment. *Phi Delta Kappan* 73(4), 272-281.
- Manning, M. ve Gary (1995). Portfolios in Reading and Writing, *Teaching PreK-8*, 25(5), 94-95.
- McMillian, J. H. (1997). *Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- MEB (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 31.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Meral, B. F. ve Bilgiç, E. (2012). Turkish adaptation, validity and reliability study of the teacher efficacy for inclusion scale. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 253- 263.
- Mrsnik, K. (2003). A case study of the effects of the interactive change model for inclusion on the edvelopment of teacher efficcay and teachers' willingness to implement inclusive practices.(unpublished thesis in doctor of philosophy). Cleveland State University, Cleveland.
- Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (1998). Report Card Grading Adaptations for Students with Disabilities Types and Acceptability. *Intervention in School and Clinic*, 33(5), 306-308.
- Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (1998). Can grades be helpful and fairs?. *Educational Leadership*, December 1997- January 1998, 44-47.
- Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (2004). Personelized granding plans: a systematic approach to making the grades of included students more accurate and meanful. *Focus on Exceptional Children*, 36 (9), 1-10.
- Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (2005). Granding students with disabilities. *Educational Leadership*, October 2005, 38-43.

- Nizamoğlu, N. (2006). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.*
- Odluyurt, S. ve Batu, E. S. (2010). Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi. *Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(3), 1533-1572.*
- Orhan, M. (2010). Okul öncesi kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Önder, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri İçin Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uygulamaların Belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1).*
- Özgür, G., Yörükoğlu, G., ve Baysan-Arabacı, L. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 2(2), 53-60*
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar:" özel eğitime giriş"*. Karatepe Yayınları.
- Parasız, G. ve Demirci, B. (2017). Müzik Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Erzurum ili örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(3), 322-339.*
- Parmaksız, R. ve Yanpar, T. (2006). Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının sosyal bilgiler öğretmenliğinde kullanılabilirliği. *Fırat üniversitesi sosyal bilimler dergisi, 16 (2), 159-172.*

- Pierce, L. V. ve O'malley, J. M. (1992). *Performance and Portfolio Assessment for Language Minority Students*. Washington: National Clearinghouse for Bilingual Education
- Praisner, C. L. (2003). "Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities." *Council for Exceptional Children*, 69(2),135-145.
- Rakap, S. ve Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75
- Richard A. S. ve Roger, S. (2001). *General education and special education preservice teachers' attitudes toward inclusion preventing school failure*. Washington: Fall.
- Romberg, L. ve Vale, R. D. (1993). Chemomechanical cycle of kinesiin differs from that of myosin. *Nature*, 361(6408), 168.
- Rosenberg, M., Westling, D. ve McLeskey, J. (2008). *Special education for today's teachers*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Sadioğlu, Ö. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa*.
- Salend, S. J. (1998) *Effective mainstreaming*. Columbus, Ohio Merrill Publishing Co
- Salend, S.J. ve Garrick-Duhaney, L. M. (1999). The Impact of Inclusion on Students with and without Disabilities and Their Educators. *Remedial and Special Education*, 20 (2), 114-126.
- Sandall, S. R., Schwartz, I. S. ve LaCroix, B. (2004). Interventionists' perspectives about data collection in integrated early childhood classrooms. *Journal of Early Intervention*, 26, 161-174.
- Sanır, H. (2009). Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1).
- Shaddock, A., Giorcelli, L. ve Smith, S. (2007). Students with disabilities in mainstream classrooms: A resource for teachers. Canberra: Commonwealth of Australia.
- Shaddock, A. J., Giorcelli, L. ve Smith, S. (2007). Students with disabilities in mainstream classrooms: A resource for teachers. Commonwealth of Australia
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational researcher*, 29(7), 4-14.
- Silvia, M., Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (2005). Grading adaptations for students with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 41 (2), 87-98.
- Smith, E. C., Polloway, E., Patton, J. ve Dowdy, C. (2008). Teaching students with special needs in inclusive settings (5th ed). Allyn ve Bacon, Merrill.
- Soyyigit, T. (2013). Sınıf öğretmenlerinin değer tercihleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sönmez, S. ve Yıkılmış, A. (2017). Öğretmenlerin Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Matematik Becerilerini Değerlendirme Sürecinde Yaptıklarının Belirlenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2),
- Stephens, T. M., Blackhurst, A. E. ve Magliocca, L. A. (1982). Teaching Mainstreamed Students. New York: John Wiley and Sons, Inc..
- Stiggins, R. (2007). Assessment Through, Educational Leadership, May, 22-26.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).

- Sucuoglu, B. ve Kargin, T. (2008). *Ilkogretimde Kaynastirma Uygulamalari: Yaklasimler, Yontemler, Teknikler*. Morpa: İstanbul.
- Sucuoğlu, B. ve Kargin, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Morpa
- Sucuoglu, B., ve Kargin, T. (2008). *Ilkogretimde Kaynastirma Uygulamalari: Yaklasimler, Yontemler, Teknikler*.
- Sucuoğlu, B., Akalın, S. ve Sazak-Pınar, E. (2007). Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıfların öğretim özellikleri ile öğretmenin sınıf yönetiminin değerlendirilmesi. *The Scientific and Technological Research Council of Turkey (STRCT: TÜBİTAK) Supported Research Project, (106K/127)*, 105.
- Şahbaz, Ü. (2007). Öğretmenlerin özürlü çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişmesindeki etkililiği. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (3)*, 63-82.
- Thomson, J. S., Quenemoen, F. R., Thurlow, L. M. ve Ysseldyke, E. J. (2001). *Alternate Assessment For Students With Disabilities*. London: Corwin Pres., Inc.
- Thorpe, A. ve Azam, A. (2010). Teachers' perceptions of inclusive education in main stream primary schools in the united kingdom. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5*, 163-172.
- Thousand, J. S., Villa, R. A. ve Nevin, A. I. (2007). *Differentiating instruction: Collaborative planning and teaching for universally designed learning*. Corwin Press.

- Toy, S. ve Duru, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.
- Tracie, D. (2009). General and special educators attitudes toward student with severe disabilities included in the regular education classroom. Tennessee: Walden University Publications.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Türnüklü, E. (2001). Değerlendirme Sürecinde Yeni Gelişmeler ve Değişen Yaklaşımlar, *Yaşadıkça Eğitim*, 18 (71), 34 - 39
- Uysal, A. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. A. Konrot (Ed.), 13, 121-136.
- Villa, R. A., Thousand, S. S., ve Nevin, A. (2007). A guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning. California: Crowing Press.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 141.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1).
- Yavuz, C. (2005). Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi (yayımlanmamış). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Yesilova, Z., Yaman, H., Oktenli, C., Ozcan, A., Uygun, A., Cakir, E. ve Musabak, U. (2005). Systemic markers of lipid peroxidation and antioxidants in

patients with nonalcoholic fatty liver disease. *The American journal of gastroenterology*, 100(4), 850

- Yıkılmış, A. ve Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yıkılmış, N. (2006). İl Millî Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler*
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, E. M. (2012). Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görüşleri. *İdil Dergisi*, 1, (3).
- Yıldız, N. G. ve Pınar, E. S. (2012). Kaynaştırma Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilere Yöneltilen Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2).
- Yıldız, İ. ve Uyanık, N. (2004). Matematik eğitiminde ölçme-değerlendirme üzerine. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 97.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı Branştan İlkokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Yasal Düzenlemeler ve Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 247-268.
- Yiğiter, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Unpublished master's thesis, Marmara University, Istanbul.
- York, J. ve Tundidor, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents and students. *Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps*, 20(1), 31-44
- Yurdabakan, İ. (2004). "Alternatif değerlendirme yaklaşımları",

Yücel, C., Karaman, M. K., Batur, Z., Başer, A. ve Karataş, A. (2006), “Yeni öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri ve programın değerlendirilmesi”, Muğla Üniversitesi XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, s. 24-25, Muğla: Nobel Yayınları.

[http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/10111226\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeligi\\_son.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf)

Gazete, R. (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. *KHK/573*, (23911).

M. E. B. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, (2007). Bilişim Teknolojileri Sınıflarının Halka Açılması, B.08.0.ETG.0.21.01.04.00-000.2/211 Sayılı Genelge, 7 Mayıs 2008, [http://egitek.meb.gov.tr/Egitek/HaberDuyuru/BTSinilarininHalkaAc\\_Genelge\\_2007\\_4.pdf](http://egitek.meb.gov.tr/Egitek/HaberDuyuru/BTSinilarininHalkaAc_Genelge_2007_4.pdf)



## EKLER

### Ek 1. Öğretmenlere sunulan bilgi ve izin belgesi

#### Bilgi ve Katılım Onay Formu

Değerli Katılımcılar ;

Yüksek lisans tezim kapsamında yürüttüğüm bu araştırmanın amacı, kaynaştırmanın uygulaması olan ilkokullardaki özel gereksinimli öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir. Bu çalışmada amaç sizleri kişisel olarak değerlendirmek değil kaynaştırma uygulamalarında not verilme uygulamalarının okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin genel bilgi toplamaktır.

Görüşme soruları iki bölümden oluşmaktadır ve cevaplama süresi 15-20 dakikadır. İlk bölümde kişisel bilgi formu ve ikinci bölümde yarı yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır. Size yöneltilen sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmaya veri oluşturacak ve bilimsel amaç için kullanılacaktır. Bu nedenle, araştırmanın ve tezimin hiçbir yerinde sizlerden herhangi bir kimlik bilgisi istenmemektedir. Toplanan bilgiler kesinlikle gizli tutulacak kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırmada sizlerden elde edilen bilgiler kişisel olarak değerlendirilmeyecektir. Araştırmaya katılmayı kabul etmeniz halinde, sizlere verilen bilgi formu ve görüşme sorularını doldurmanız ve temsil etmenizdir. Araştırma sürecinde dilediğiniz zaman araştırmadan ayrılabilir, araştırmayı sonlandırabilir, cevap vermek istemediğiniz soruları geçebilirsiniz.

Araştırmaya katkı ve zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

EVET ( )

HAYIR ( )

Saygılarımla

Yakın Doğu Üniversitesi  
Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

[Tuğba Şakır](#)

05338598815

Doç. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok

05428680919

## Ek 2. Sınıf ve Branş öğretmenlerine Uygulanan Kişisel Bilgi Formu ve Görüşme Formu

### BÖLÜM 1

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

##### Yaşınız:

20-24  25-29  30-34  35-39  40-44  45-49  50-54  55+

##### Öğrenim Durumunuz:

Öğretmen Akademisi

Lisans

Yükseklisans

Doktora

##### Mezun olduğunuz program:

Sınıf Öğretmenliği

Diğer

##### Mesleki kıdeminiz:

0-4  5-9  10-14  15-19  20-24  25-29  30-34  35+

##### Mesleki göreviniz (branşınız):

Sınıf öğretmeni

Branş Öğretmeni

##### Öğretim yaptığınız sınıf düzeyi:

1  2  3  4  5

##### Sınıfınızdaki – dersine girdiğiniz sınıflardaki özel gereksinimli öğrenci sayısı

1  2  3  4  5  6

**Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrencilerinizin tanısı:**

Bedensel yetersizlik

Zihinsel yetersizlik

Görme yetersizliği

İşitme yetersizliği

Öğrenme güçlüğü

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu

Disleksi

Tanı bilinmiyor

**2. Bölüm**

1) Sınav yapıyor musunuz?

Evet

- a) Sınav yaparken özel gereksinimli öğrencilerinize ayrı sınav kağıdı hazırlıyor musunuz? Aynı sınav kağıdı üzerinde uyarlamalar yapıyor musunuz? Nasıl ?
- b) Özel gereksinimli öğrencileriniz için sınav süresinde uyarlamalar yapıyor musunuz? Nasıl?
- c) Özel gereksinimli öğrencilerinizi sınav yapmadan önce öğrenci ile herhangi bir ön hazırlık yapıyor musunuz? Örnekler verir misiniz?
- d) Özel gereksinimli öğrencilerinizi sınava girmeden önce motive eder misiniz? Nasıl?
- e) Özel gereksinimli öğrencileriniz sınava girmeden önce sınıf

içerisinde herhangi bir düzenleme yapar mısınız? Nasıl?

- f) Özel gereksinimli öğrencinize sınav sırasında herhangi bir yardımda bulunuyor musunuz? Yetersizliğine ilişkinde olabilir.( sözlü veya bilgisayar üzerinden sınav yapmak gibi). Örnekler verir misiniz?
- g) Özel gereksinimli öğrencilerinizin sınavda yardımcı araç gereç kullanmalarına izin verir misiniz? Bu araç gereçlerden örnekler verir misiniz?

Hayır

- a) Öğrencileri neye göre değerlendiriyorsunuz? Örneklerle açıklar mısınız?
- 2) Özel gereksinimli öğrencilerinizin başarı değerlendirmesine bireysel mi karar veriyorsunuz yoksa işbirliği ile hazırlanan bir değerlendirme sistemi var mı ? Nedir ve nasıl uyguluyorsunuz?
- 3) Özel gereksinimli öğrencilerinizin başarılarını dersteki performansına mı gayretine göre mi değerlendirir misiniz? Öğrencinizin karnesindeki notları hangi standartlara göre belirliyorsunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

### Ek 3. Okul yöneticilerine Uygulanan Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu

#### BÖLÜM 1

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

##### Yaşınız:

20-24  25-29  30-34  35-39  40-44  45-49  50-54   
55+

##### Öğrenim Durumunuz:

Öğretmen Akademisi  Lisans  Yüksek lisans  Doktora

##### Mezun olduğunuz program:

Sınıf Öğretmenliği  Diğer

##### Mesleki kıdeminiz:

0-4  5-9  10-14  15-19  20-24  25-29  30-34   
35+

#### BÖLÜM 2

1. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine özel eğitim öğretmeni ile birlikte okulunuzdaki özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili bilgi vermek amacıyla yapılan görüşmelerden bahseder misiniz?
2. Sınav yönetmeliğinde ve karne sisteminde özel gereksinimli öğrenciler için yapılan düzenlemeler nelerdir?
3. Özel gereksinimli öğrenciler okulunuzdan nasıl mezun oluyorlar?

**Ek 4 . Özel Eğitim Öğretmenlerine Uygulanan Kişisel Bilgi ve Görüşme Formu**

**BÖLÜM 1**

**KİŞİSEL BİLGİLER**

**Cinsiyetiniz:**

Kadın

Erkek

**Yaşınız:**

20-24  25-29  30-34  35-39  40-44  45-49  50-54   
55+

**Öğrenim Durumunuz:**

Öğretmen Akademisi  Lisans  Yüksek lisans  Doktora

**Mezun olduğunuz program:**

Sınıf Öğretmenliği  Diğer

**Mesleki kıdeminiz:**

0-4  5-9  10-14  15-19  20-24  25-29  30-34   
35+

**Öğretim yaptığınız sınıf düzeyi:**

1  2  3  4  5

**Sınıfınızdaki – dersine girdiğiniz sınıflardaki özel gereksinimli öğrenci sayısı**

1  2  3  4  5  6

**Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrencilerinizin tanısı:**

Bedensel yetersizlik

Zihinsel yetersizlik

Görme yetersizliği

İşitme yetersizliği

Öğrenme güçlüğü

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu

Disleksi

Tanı bilinmiyor

1. Kaynak odaya gelen öğrencilerinizin başarılarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Normal sınıfta özel gereksinimli öğrencinizin değerlendirmesi nasıl olmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle özel gereksinimli öğrenciler için yapılan görüşmelerde sıkça dile getirilen konular ve sorunlar nelerdir? Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesiyle ilgili konuşmalardan bahsedermisiniz?
4. Öğrencilerin karne notlarının verilmesinde sizin yaptıklarınızdan bahsedermisiniz?

**Ek 5. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı  
İlköğretim Daire Müdürlüğü İzin Yazısı**



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2017/1B-3471

Lefkoşa, 07 Aralık 2017

Sayın Tuğba ŞAKIR,  
Yakın Doğu Üniversitesi,  
Lefkoşa.

İlköğretim Dairesi'ne bağlı Lefkoşa Bölgesi'nde kaynaştırma uygulaması olan ilkokullardaki öğretmenlere uygulamak istediğiniz "**Kaynaştırma Öğrencilerinin Başarılarının Değerlendirilmesi ve Not Verilmesi Kapsamında Öğretmen Görüşleri**" konulu çalışma Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

**Hakkı BAŞARI**  
**Müdür Muavini**  
Ve  
**Müdür (V)**





29.08.2018

**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

Sayın Tuğba Şakır

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/155 proje numaralı ve **“Kaynaştırma Öğrencilerinin Başarılarının Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.