



Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Destek Eğitim Odalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi¹

Nihan Çağlar Karaca², Türker Kurt³

Makalenin Türü: Araştırma Makalesi

Özet

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilen destek eğitim odası (DEO) uygulamasının değerlendirilmesidir. Özel gereksinimli öğrencileri, eğitimlerine devam ederken belirli derslerde sınıftan alınarak birebir eğitilmesi şeklinde gerçekleştirilen DEO, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemeye yöneliktir. Bu araştırma kapsamında DEO uygulamasının değerlendirilmesi için okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma derinlemesine görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Çalışma grubu, Ankara ili Mamak İlçesinde destek eğitim odası bulunan tüm ilkokullarda (92 okul) görev yapan yöneticiler ve DEO uygulaması kapsamında eğitim veren öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerine göre 5 okul yöneticisi ve 18'i öğretmen olmak üzere toplam 23 katılımcı ile oluşturulmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Analizler sonucunda DEO uygulamasının öğrencilerin akademik, kişisel ve sosyal yönden geliştiren bir uygulama olduğu, özel gereksinim öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasına katkı yapması gibi olumlu sonuçları olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık DEO uygulamalarının mevzuatta belirtilen şekilde yapılmadığı, mevzuatın açıklık getirmediği konularda okullar arasında farklılıklar olduğu, okulların fiziksel ve donanımsal olarak yetersiz olduğu, DEO kapsamında ders vermekte olan öğretmenlerin hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim almadığı ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Destek Eğitim Odası, Özel Eğitim, Kaynaştırma

Examination Of The Opinions Of The School Managers And Teachers 'Resorce Education Room' At Inclusion Practices

Abstract

The aim of this study is to evaluate "Resource Education Rooms (RER)" performed for the students with special needs at primary schools in Turkey. RER, which is carried out by taking students with special needs out of the classroom in certain lessons while they continue their education, is intended to support the academic and social development of students. Within the scope of this research, the opinions of school administrators and teachers were sought to evaluate the RER implementation. The research is a qualitative study using in-depth interview technique. The study group was formed with a total of 23 participants, including five school administrators and 18 teachers, according to purposive sampling methods among the administrators working in all primary schools (92 schools) with resource education rooms in Mamak, district of Ankara province, and the teachers who provide education within the scope of the RER application. The research data were collected through a semi-structured interview form. Content analysis technique was used to analyze

¹ Bu çalışma 9. Eğitim Yönetimi kongresi (2014)'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu çalışma "İlköğretimdeki "Destek eğitim odası (DEO)" uygulamasına ilişkin okul ortamını ve incelemenin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Uzman, MEB, Ankara, nihancaglarr@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7064-6155, (Sorumlu Yazar/Corresponding Author)

³ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Ankara, turker@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9372-1736

the collected data. As a result of the analysis, it was determined that the RER practice has positive effects, such as developing students academically, personally, and socially and contributing to providing equality of opportunity in education for students with special needs. On the other hand, it was revealed that RER practices are not carried out as specified in the legislation, there are differences between schools on issues that are not clarified by the legislation, schools are physically inadequate and insufficiently equipped, and teachers who teach within the scope of RER do not receive pre-service or in-service training.

Keywords: Resource educational rooms, Special Need Education, Mainstream

1. GİRİŞ

Eğitim, yetersizliği olan bireylerin bağımsız olarak yaşamlarına olanak tanıyan ve toplumun tüm alanlarına katılabilecek seviyede olmaları için gereken bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamaktadır. Bireylerin gereksinimleri ve özellikleri farklı olduğundan genel eğitim sistemi içinde bazı bireyler için ayrı düzenleme yapmak gerekmektedir (Özkardeş Güngörmüş, 2012). Eğitim öğretim faaliyetlerinin önemli bir amacı, fırsat eşitliği ilkesinden yola çıkarak özel gereksinimli bireylere gerekli bilgi ve becerileri sunarak, onları toplum hayatına kazandırmaktır (Avcioğlu, 2013, s. 13). Özel gereksinimli öğrencilerin sayısının hızla artması, özel eğitim alması gereken öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eşit imkân görmesi gerekliliği dünyadaki eğitim sistemlerini değiştirmeye zorlamaktadır (Leyser, Zeiger ve Romi, 2011).

Bireyin yaşam boyu eğitimlerinin desteklenmesi, fırsat eşitliği, topluma dâhil olma ve üretken bir birey olmaları için imkânların genişletilmesi, ulusal ve uluslararası platformda bir politika haline 1940'lı yıllarda dönüşmüştür (Gözün ve Yıkılmış, 2004). 1975 yılında Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi (ESKHK), eğitimde erişimi, eğitim hakkının temel koşullarından biri olduğunu belirtmiştir (Birleşmiş Milletler [BM], 2014).

Son yıllarda her bireyin eşit haklara sahip olduğu görüşleri benimsenmesiyle, akranları ile aynı ortamda eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, sınıflarında eşit şartlara sahip olmalarından çok, arkadaşları arasında saygı ve hoşgörü ile yaklaşmaları gereken bir öğrenci olarak algılanmaya başlandı. Özel gereksinimli bireylerin toplumun aktif üyesi olmaya başlaması, yaşadıkları çevrenin sınırlılıklarının en az düzeye indirilmesi şekilde düzenlemeler yapılması ile mümkündür (Sucuoğlu ve Kargın, 2010, s. 37).

Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) Devleti, özel eğitime gereksinimi olan bireyler için, kendilerine ve topluma yararlı kılacak önlemleri almakla yükümlü olduğunu T.C. Anayasası'nın 42. maddesi ile kanunlaştırmıştır (T.C. Anayasa, 1982). Anayasa'da 2010 yılında yapılan değişikliklerde engellilere ilişkin maddeler de yer almıştır. Milli Eğitim Temel Kanunu madde 8,

özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar için özel önlemler alınacağını, İlköğretim Temel Kanunu madde 12 de, ilköğretim çağındaki engelli çocuklara özel eğitim ve öğretim imkânları sunulacağını ifade etmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016). Bu imkânları sağlamak amacıyla 1997 yılında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) çıkarılarak, Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi oluşturulmuştur.

Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin eğitimsel ihtiyaçları ve taleplerinin giderek artış gösterdiği söylenebilir. 2006/2007 eğitim öğretim yılında kaynaştırma kapsamında olan özel gereksinimli öğrenci sayısı 55.096 iken, bu sayı 2021/2022 eğitim öğretim yılında 357.319 öğrenci olmuştur. Bu hızlı artışın gerektirdiği değişim, Türkiye’de, engellilerin kaynaştırma eğitimi ve gerek duyulduğunda destek hizmet almalarına yönelik ayrıntılı düzenlemeler yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu düzenlemelerden en önemlilerinin Özel Eğitim Hakkında KHK (30/5/1997 No:573), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (31.05.2006 Resmî Gazete Sayısı: 26184) ve 2008/60 sayılı Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları konulu MEB genelgesi (2008/60) olduğu söylenebilir.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi olan “özel eğitim” kavramı üzerine çeşitli tanımlar yapılmıştır. Farklı tanımların ortak noktası olarak; “normal gelişim gösteren çocuklardan farklı olan; fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak gelişimleri bakımından normal çocuklardan ayrılan çocukların eğitim faaliyetlerini içeren çalışmaların tümüne özel eğitim” denir (Özsoy, Özyürek, vd., 1992, s. 7).

Kaynaştırma uygulaması ile engelli çocuklarla gelişimleri normal olan çocukların beraber aynı ortamı paylaşmaları, bu öğrencilerin iletişim ve sosyal becerilerin gelişimini hızlandırmış ve bu etkileşim neticesinde normal gelişim gösteren öğrencilerin de özsaygılarının arttığı gözlemlenmiştir (Güven ve Aydın, 2007).

Genel eğitim ve özel eğitim sınıflarının ortamları, ders programı, öğretim akışı, öğretim yöntem ve teknikleri, davranışsal beklentiler, öğrencilerin sosyalleşmesi ve fiziki ortam bakımından birbirlerinden ayrılmaktadır. Bu nedenle başarılı bir kaynaştırma için özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma kapsamında genel eğitim sınıflarına alınacaksa bu faktörlere göre bireylerin ve okul ortamının sağlanması gerekmektedir (Batu, 2000). Uygun okul ortamının sağlanması okul yönetimin doğrudan sorumlu ve yetkili olduğu konudur.

Kaynaştırma uygulamalarının amaçlarından biri, normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli bireylerle etkili iletişim kurması yoluyla akranları tarafından sosyal kabul görme fırsatı sunmaktır. Bu görev ve bağı oluşturmada kuşkusuz öğretmenin yönlendirme rolü

büyüktür (Batu, 2000). Öğretmen tutumu kaynaştırma uygulamalarını başarıya ulaştıran en önemli faktörlerden biridir.

Kaynaştırma uygulamalarına yönelik yapılan araştırmalar Türkiye’de sayısı hızla artan özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi eğitiminde istenilen düzeyde olmaması ve özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine destek hizmet sunma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Çankaya ve Korkmaz, 2012; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005).

Kaynaştırma yapılan okulun, öğrenci sayısı, fiziki yapısı, sınıfların büyüklüğü, materyal durumu gibi özellikler dikkate alınmadan kaynaştırmanın yapılması kaynaştırılan öğrencilerin öğretime katılmasını ve amaçları gerçekleştirmesini oldukça güçleştirmektedir (Ataman, 2003, s. 34).

Özel gereksinimli öğrenciler yönelik olarak okullarda verilen destek hizmetler; destek kaynak oda eğitimi (Destek Eğitim Odası), özel eğitim danışmanlığı ve sınıf içi yardım olarak belirlenmiştir (Türkiye Otizm Vakfı, 2016). Kaynak oda, Türkiye’deki mevzuatta destek eğitim odası olarak adlandırılmıştır. Destek eğitim odası uygulaması, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2006 yılında çıkan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 28 ile zorunlu hale gelmiştir.

Destek eğitim odası uygulamasına ilişkin olarak Türkiye’de yeterli çalışma olmadığı gözlemlenmiştir. Diğer yandan, kaynaştırma eğitimi ve DEO uygulaması kapsamında okul yönetimleri ve öğretmenlerin rol ve görevleri, karşılaştıkları zorluklar ele alan çok az araştırma bulunmaktadır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak, ilkokul ve ortaokullardaki destek eğitim odası uygulamasının değerlendirilmesidir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki alt amaçlardaki sorulara yanıt aranmıştır:

a) DEO uygulamasının mevzuat, alt yapı ve uygulama boyutlarına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

b) DEO’ların özel gereksinimli bireylerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama düzeyi nasıldır?

c) DEO uygulamasının geliştirilmesine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

d) DEO uygulamasının geliştirilmesine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri ne olmalıdır?

e) Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre DEO uygulaması öğrenci ve veliler tarafından nasıl karşılanmaktadır?

f) Okul yöneticileri ve öğretmenler, DEO uygulamasını eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik bir uygulama olarak nasıl değerlendirmektedirler?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik araştırma tercih edilmiştir. Fenomonolojik araştırma, belirli bir grubunun veya birkaç kişinin bir fenomene ilişkin deneyimlerini, bu deneyimleri nasıl betimlediklerini ve anlamlandırdıklarını ortaya çıkarılmak amaçlandığında kullanılmaktadır (Creswell, 2015, s. 77). Bu çerçevede bu çalışmanın fenomenolojik yaklaşıma uygun olduğu söylenebilir. Bu araştırmada DEO uygulaması araştırmada ele alınan fenomen olarak kabul edilerek, bu fenomene ilişkin farklı kişilerin görüşleri irdelenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2015-2016 öğretim yılında Ankara ili Mamak İlçesi Destek Eğitim Odası bulunan tüm ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan yöneticiler ve öğretmenlerden amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemine göre DEO'lar hizmet veren sınıf ve branş öğretmenleri, okul müdür ve müdür yardımcıları, farklı kıdem düzeyindeki öğretmenler, farklı branşlarda öğretmenler ve farklı cinsiyetlerdeki katılımcılardır.

Polkinghorne (1989, aktaran Creswell, 2015) fenomenolojik nitel çalışmalarda mülakat yapılacak kişi sayısının 5-25 arasında katılımcıdan oluşması gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırmada 5 okul da 23 öğretmen ve yönetici ile ortalama 45 dakika görüşülmüştür.

2.3. Veri Toplama Aracı

Fenomonolojik nitel araştırmalarda, katılımcının fenomene ilişkin tecrübelerini keşfetmeye yönelik en etkin veri toplama yöntemi derinlemesine mülakattır (Creswell, 2015, s. 81). Araştırmacı tarafından DEO uygulamasının değerlendirilmesine yönelik derinlemesine görüşme formu geliştirilmiştir. Formların geliştirilmesinde öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Daha sonra taslak soru formları hazırlanarak kapsam ve yapı geçerliğini saptamak amacıyla eğitim yönetimi alanında çalışan üç öğretim üyesinden ve özel eğitim alanında bir öğretim üyesinden oluşan uzman grubuna sunulmuştur. Sorular ifade uygunluğu ve dil bilgisi

açısından bir Türkçe dil uzmanı tarafından gözden geçirilmiştir. Son olarak araştırma evreninde yer alan iki öğretmen ile deneme görüşmeleri (ön uygulama) yapılarak soruların anlaşılabilirlik ve uygunluk açısından bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu süreç sonunda araştırmada kullanılacak olan görüşme formlarına son şekli verilmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Görüşme formunun okullarda uygulanabilmesi için Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'ne müracaat edilerek gerekli izin alınmıştır. Görüşmelerden önce okul müdürleri ve öğretmenlere araştırma ile ilgili bilgi verilmiş ve görüşme için randevu alınarak, öğretmenler ve yöneticilerle araştırmanın amacı ve önemi ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Veri kaybının önlenmesi amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kaydı yapılabilmesi için görüşmelere başlamadan önce katılımcılardan izin istenmiştir. Görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür.

2.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi tekniğine uygun olarak analiz edilmiştir. Creswell (2007) nitel araştırmalarda verilerin analiz sürecini oldukça açık bir şekilde özetlemiştir. Buna göre nitel araştırmalarda ilk olarak, mülakatlar sonrasında elde edilen oldukça kapsamlı olabilen verileri anlamlı hale getirmek için belirli parçalar halinde azaltılması gerekir. Bu süreç kodlama olarak adlandırılmıştır. Ancak kodlamaya başlamadan önce elde genellikle literatüre dayalı olarak oluşturulan geçici bir kod seti ile çalışmaya başlanır. Daha sonra mülakat kayıtlarının deşifre edilmesiyle elde edilen veriler birkaç kez okunarak, önemli kısımlar ve temalar belirlenir. Verileri kodlamak, kodları daha kapsamlı kategoriler ve temalar haline getirmek, kodları karşılaştırma/yorumlama, nitel veri analizinin temel boyutları olarak sıralanmıştır. Bu süreç tanımlama, sınıflama ve yorumlama şeklinde özetlenebilir. Creswell nitel araştırmalarda beş ya da altı tema ekseninde en çok yirmi veya yirmi beş kod kategorisinin uygun olduğunu belirtmiştir (Creswell, 2015).

DEO'lara ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri, yarı-yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla alınmıştır. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından görüşme formunda yer alan sorular, okul müdürleri ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda temalar ve alt kategoriler oluşturulmuştur.

Katılımcıların ifadelerinin doğrudan alınması veya katılımcılara atıf yapılmasına ihtiyaç durulması durumunda her katılımcı için bir kod geliştirilerek bu kod ile atıf yapılmıştır. Bu doğrultuda mülakat yapılan okul müdürleri ve müdür yardımcıları için "m", öğretmenler için

“ö” ile kodlanmış ve mülakat sırasına göre m1, m2, m3 ö1, ö2, ö3 şeklinde numaralandırılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın verilerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmektedir.

Katılımcıların Destek Eğitim Odası Yönetmeliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Tablo 1. Katılımcıların Destek Eğitim Odası Yönetmeliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Ders saatlerinin yetersiz olması	ö7 ö2 ö6 ö8 ö14 ö5 m5 m3
Uygulama farklılıkları	m4 m2
Öğretmenlerin seçimi	ö4 ö6 m5 ö1 ö13
Öğretmenlerin eğitimi	ö11 ö15 ö16 ö18
Öğrenci seçimi	ö1 ö10 m1
Ek ders düzenlemesi	ö2 m3 m2

Katılımcıların destek eğitim odası yönetmeliğinin değerlendirilmesine ilişkin olarak; uygulama farklılıkları (m2, m4), ders saatlerinin yetersiz olması (ö7, ö2, ö6, ö8, ö14, ö5, m5, m3), öğretmenlerin eğitimi (ö11, ö15, ö16, ö18), öğrenci seçimi (ö1, ö10, m1), ek ders düzenlemesi (ö2, m3, m2) ve öğretmenlerin seçimidir (ö4, ö6, m5, ö1, ö13) kategorileri görülmektedir.

Katılımcılar tarafından en sık belirtilen sorun ders saatlerinin yetersiz olmasıdır. Destek eğitim odası yönetmeliğinde bir öğrenciye verilecek eğitim saati 8 saat olarak öngörülmüştür. Esasında yönetmeliğin 2006 yılında çıkan ilk halinde ders saati 12 saat olarak belirlenmiş, daha sonra bu süre 8 saate indirilmiştir. Katılımcılar öğretmenlerin ders programlarının yoğun olmasından ve okullarda çok fazla destek eğitim odası öğrencisi olmasından dolayı yönetmelikte belirtilen ders saatinin uygulanmasının mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların ifade ettiği diğer bir sorun öğretmenlerin eğitimidir. Destek eğitim odası yönetmeliğinde öğretmen eğitimine ilişkin bir koşul bulunmamaktadır. Yeterli eğitimi olmadıkları konusunda bir katılımcının ifadesi DEO'nun bazı branşlarda çaresizliği getirdiği düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Bu öğrencilere nasıl davranılır bilmiyoruz. Özel eğitim çocuklarına destek eğitim odası hizmeti vermek için önce bize destek eğitim şart. Oda ayarlansa da özel bir eğitimden

geçmediğimiz için kendi mesleki tecrübelerimizle branşımızda gözümüzü kapatıp gezmeye çalışıyoruz bu DEO'larda... (ö10)”

Katılımcıların önemli bir kısmı (ö1, ö18, ö17, ö16, ö15, ö14, ö13, ö12, ö10, ö9, ö4, ö5, ö6, ö8, ö3, m2) özel eğitim gerektiren çocuklara yönelik herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişler ve destek eğitim odası uygulaması yapacak öğretmenlerin hizmet içi eğitim alması gerekliliğinin yönetmelikte net bir şekilde ortaya konması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Destek Eğitim Odasının Eğitimsel İhtiyaçları Karşılama Düzeyi

Tablo 2. Destek Eğitim Odasının Eğitimsel İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Öğrencinin kendine güveni	ö7 ö16 ö 15 ö 9 ö18
Plana uygunluk	m1,m3,ö3,ö2,ö1
Planlama sorunu	m2 m5 ö15 ö13 ö11
Derse katılım	ö7 ö18 ö14 ö9
Şiddet davranışında azalma	m3 m4 ö14
İletişim	ö17 ö6
Değerli Hissetme	m3 ö16

Destek eğitim odasının eğitimsel ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin; destek eğitim odasının eğitimsel ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin, öğrencinin kendine güveni (ö7, ö16, ö15, ö9, ö18), derse katılım (ö7, ö18, ö14, ö9), öğrencinin kendini değerli hissetmesi (m3, ö16), şiddet davranışlarında azalma (m3, m4, ö14), iletişim (ö17, ö6), plana uygunluk (m1, m3, ö3, ö2, ö1), planlama sorunu (m2, m5, ö15, ö13, ö11) kategorileri belirlenmiştir.

Katılımcıların büyük bir bölümü destek eğitim odalarının özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama düzeyini yeterli bulmuşlardır (ö7, ö16, ö15, ö9, ö18, ö14, ö17, ö6, m3, m4). DEO uygulaması sadece özel gereksinimli öğrencilere verilen bir eğitimidir. DEO uygulamasında eğitim birebir gerçekleştiği için öğrencilerin gelişimine öğretim boyutunda katkı sunduğu gibi eğitim boyutu ile de öğrencilerin gelişimine olumlu katkı sunduğu katılımcıların ortak görüşüdür. DEO uygulamasının planlanmasında aksaklıklar olduğu görüşü katılımcıların çoğu tarafından dile getirilen başka bir görüştür.

Destek eğitim odaları uygulamasının çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olduğu görüşü çoğunluktadır (ö7 ö16 ö15 ö9 ö18 ö14 ö17 ö6 m3 m4). Destek eğitim odalarının öğrencilerin kendine güvenlerini geliştirdiği düşünen bir katılımcı: “Destek eğitim odası da öğrencimle sohbet havasında dersi geçiriyoruz. Normal sınıfları içinde arkadaşları arasında çok çekingenler ama destek eğitim odası ile okumaya başlayınca özgüveni geldi, mutlu oldu... Onu mutlu görünce bende mutlu oluyorum (ö16).”

Destek eğitim odalarındaki eğitimin özel gereksinimli öğrencilerin şiddet eğilimli davranışlarını azalttığı görüşü katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Bu bulgu DEO uygulamalarının okulun örgütsel iklimini de olumlu etki ettiğinin bir kanıtı olarak kabul edilebilir.

Destek Eğitim Odası Uygulamasının Geliştirilmesi Boyutu

Tablo 3. Destek Eğitim Uygulamasının Geliştirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Materyal geliştirme	ö7 ö8 ö9 ö13 ö18 m1 m2
Öğretmene eğitim	ö6 ö10 ö12 ö17 m2 ö13
Derslik	ö3 ö9 m4 m3
Öğrenci merkezli eğitim	ö4 ö11 ö10 m1
Ders saati arttırma	ö7 ö14 ö16
Yönetimin ilgisi	ö2 ö11
Öğrenciye devresi dışında eğitim verme	ö5

Katılımcılara destek eğitim uygulamasını geliştirebilmenin materyal temin etmekle (ö7, ö8, ö9, ö13, ö18, m1, m2), derslik sorununu çözerek (ö3, ö9, m4, m3), hizmet içi eğitim vererek (ö6, ö10, ö12, ö17, m2, ö13), öğrenciyi merkeze alarak (ö4, ö11, ö10, m1) geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, DEO uygulamasını, okullarda DEO'nun fiziksel kapasitesinin arttırılmasının önemi kadar öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim almaları gerekliliği ile DEO'ların daha verimli olacağı görüşündedir.

Destek eğitim odalarının geliştirilmesine ilişkin katılımcı görüşleri DEO uygulamasının öğrenciyi merkeze alan bir DEO planlamasının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Öğrenciyi temel alan bir planlama ile geliştirilebileceği görüşünü dile getiren bir katılımcı "...çocuk üçüncü sınıfta da destek eğitim odası alıyorsa dördüncü sınıfta da alacaksa aynı öğretmen tarafından vermeli. Öğrenciyi temel almalıyız... (ö4)" şeklinde ifade etmiştir.

Destek eğitim odalarının geliştirilmesinde eğitim boyutuna ilişkin katılımcıların çoğu öğretmenlerin hizmet içi eğitim alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşü çok açık ifade eden katılımcı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "...kendimizi geliştirilmeli, yetiştirmeliyiz. Ben zihinsel yetersizliği olan bir öğrenciye nasıl yaklaşmam gerektiğini tam anlamıyla bilemiyorum...(ö6)"

Destek eğitim odasının geliştirilmesine yönelik katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak bulunan bir diğer bulgu ise okul müdürleri olan katılımcıların (m3, m4) daha çok derslik bulma konusunda sorunlar yaşarken, katılımcı öğretmenlerin (ö2, ö11), okul müdürlerinin ilgisinin destek eğitim odalarının verimliliğini arttıracığı konusunda olmuştur. Bu konuda öğretmen

olan bir katılımcı görüşlerini “Destek eğitim odası geliştirilmesi için müdür destek vermeli. Bu öğrenciler öğretmene idareye yük oluyor desteklenmeyip kendi hallerine bırakılırsa... (ö2)” şeklinde paylaşmıştır.

Destek Eğitim Odaları Uygulanmasında Yönetici ve Öğretmenlerin Rollerini

Tablo 4. Destek Eğitim Odası Uygulamalarında Yöneticilerin Rollerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Destek eğitim odası donanımını sağlamalı	ö8 ö4 m2 m1 ö14 ö13 ö12
Yönetici desteği	ö7 m1 m4 ö18 ö16
Denetleme	ö3 m1 ö16 ö15
Motive etmeli	m2 m1 m3
Tedbir almalı	ö6

Destek Eğitim Odası Uygulamalarında Yöneticilerin Rollerine İlişkin olarak; yöneticilerin eğitim sürecinde öğretmene desteğe olması (ö7, m1, m4, ö18, ö16), destek eğitim odası materyallerini sağlaması (ö8, ö4, m2, m1, ö14, ö13, ö12), denetleme (ö3, m1, ö16, ö15), motive etme (m2, m1, m3) kategorileri belirlenmiştir. Okul yönetimi özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik doğrudan tedbir alması gereken birimdir. Katılımcıların görüşlerine bakıldığında da destek eğitim sürecindeki rollere yönelik olarak katılımcı öğretmenler yöneticilerin desteği ve donanım sağlama konusunda ağırlıklı olarak görüş ifade ederken katılımcı müdürler ise destek eğitim sürecinde hem öğretmen hem de öğrenciyi motive etmeyi kendilerinin görevi olduğunu ifade etmişlerdir.

DEO'ların geliştirilmesine yönelik rollere ilişkin olarak bir öğretmen “okul yöneticileri değil onun daha da üstündekilerin birtakım tedbirler alması gerekir. Yapılanlar havada kalıyor... (ö6)” şeklinde görüşlerini ifade ederken başka bir katılımcı ise “İdare sadece fiziksel şartları sağlayabilir. Onun dışında yapacağı hiçbir şey yok... (ö4)” sözleriyle görüşlerini açıklarken başka bir katılımcı okul yöneticilerinin DEO'ları denetleme görevi olması gerektiğini “yöneticilerin daha çok denetim açısından rolleri olur bence... (ö3)” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 5. Destek Eğitim Odası Uygulamalarında Öğretmenlerin Rollerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Destekleyici olmalı	ö7 ö5 m1 ö16 ö11
Hazırlıklı olmalı	ö4 m4 ö9
Hizmet içi eğitim	ö2 ö10
İsteklilik	m2 ö15 ö10

Destek eğitim odası uygulamalarında öğretmenlerin rollerine ilişkin olarak; destekleyici olma (ö7, ö5, m1, ö16, ö11), hazırlıklı olma (ö4, m4, ö9), hizmet içi eğitim (ö2, ö10), isteklilik (m2, ö15, ö10) kategorileri belirlenmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu destek eğitimde öğretmenlerin dışarıdan destek alması gerektiğini belirtmişlerdir. Derse hazırlıklı gelme, hizmet içi eğitimler alan öğretmenlerin destek eğitim vermesi, destek eğitimi sadece para kazanılacak bir ders ya da zorunluluk olarak görülmemesi katılımcıların öğretmen rollerine ilişkin diğer görüşleridir.

Katılımcıların destek eğitim vermede istekli olması gerektiğini düşünen müdür bir katılımcı görüşlerini şöyle dile getirmektedir (m2):

“...Öğretmenin destek eğitim odasında eğitim vermeye istekli olması lazım. Kaynaştırma öğrencisine eğitim vermek normal öğrenciye eğitim vermekten daha zordur. Bunu hepimiz biliyoruz. Öğretmenin öğrenciyi sevmesi lazım. Hırslı olması, motive olması lazım. Öğretmenin de maddi anlamda daha fazla desteklenmesi de şart... (m2)”

Destek eğitimde öğretmenin rolünü eğitime hazırlıklı gitmek olarak ifade eden bir katılımcının sözleri şöyledir (ö4); “Öğretmenlerin önceden hazırlanması gerekir. Her öğrenci farklıdır. Eğitim planlamasını en iyi şekilde yapmak öğretmene bağlıdır. Müdür içeriğe bakmaz bile (ö4).” diyerek destek eğitimde öğretmen ve idare rollerini kesin çizgilerle ayırmıştır.

Destek Eğitim Odalarına Öğrencilerin ve Velilerin Bakış Açısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 6. Destek Eğitim Odaları Uygulamalarına Öğrencilerin Bakış Açısına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Başlangıçta çekingen ve isteksiz olma	ö10 ö13 ö15 ö16 m1 m4 m3 ö1 ö2 ö4 ö6 ö8
Destek eğitime istekli olma	ö9 ö7 ö10 ö11 ö18 ö1 ö5
Ön yargı	ö7 ö14 m4 m2
Dışlanma, küçük düşme/aşağılanma	ö11 ö13 ö17

Öğrencilerin destek eğitim odalarına bakış açısına ilişkin; destek eğitime istekli olma (ö9, ö7, ö10, ö11, ö18, ö1, ö5), başlangıçta çekingen tavrın olması (ö10, ö13, ö15, ö16, ö1, ö2, ö4, ö6, ö8, m1, m4, m3), başlangıçta önyargılı olma (ö7, ö14, m4, m2), dışlanma küçük düşme (ö7, ö14, m4, m2) kategorileri belirlenmiştir. Destek eğitim odasında özel gereksinimli öğrenciler devresi içinde belli derslerden alınmaktadır. Bu durum destek eğitime alınan öğrencilerde DEO uygulamasına başlamadan önce destek eğitime gitmede isteksiz olma, dışlandığını hissetme gibi durumlar yaşamasına sebep olabilmektedir. Bunun aksine

öğretmenlerle birebir görüşülmesi şeklinde olan DEO uygulaması, öğrencilerin kendini değerli, özel hissetme gibi durumları yaşamasını sağladığını ifade eden katılımcılar da çoğunluktadır.

Özel gereksinimli öğrencilerin devamsızlık oranının yüksek olduğunu belirten bir katılımcı (ö6) bu konuda destek eğitimin olumlu etkisi olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Başta tepkiliydi öğrenci, devamsızlık yapan çocuktuktu. Salı ve çarşamba dersimiz vardı bu günlerde hiç devamsızlık yapmamaya başladı. Beni görünce çak yapardık gördüğü her yerde. Beni çok sevmeye başladı. Bende onu çok sevemeye başladım zamanla uyum sağladık. Zaten öğrencilerin ilk tepkisi beni neden sınıftan alıyorlar korkusuydu (ö6).”

Destek eğitim odası uygulamasında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin uygulama başlangıcında isteksiz olduğunu ifade eden katılımcılar (ö10, ö13, ö15, ö16, ö1, ö2, ö4, ö6, ö8, m1, m4, m3) süreç içerisinde bu durumun olumluya döndüğünü ifade etmişlerdir.

Tablo 7. Destek Eğitim Odası Uygulamasına Velilerin Bakış Açısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
İstekli olma	ö11 ö14 ö15 ö18 ö1 ö3 ö4 ö5 ö8
Başlangıçta tepkili olma	ö13 m3 m1 m4 m2 ö2 ö4 ö6
Velilerle hiç görüşmeme	ö16 ö17 ö10
Uygulamaya Katkı	m1

Velilerin destek eğitim odaları uygulamasına ilişkin; istekli olma (ö11, ö14, ö15, ö18, ö1, ö3, ö4, ö5, ö8), başlangıçta tepkili olma (ö13, m3, m1, m4, m2, ö2, ö4, ö6), velilerle hiç görüşmeme (ö16, ö17) ve uygulamaya katkı (m1) kategorileri belirlenmiştir. DEO sırasında aileler son derece güçlü destekçilerdir.

Destek eğitim odası uygulamaları veliler açısından değerlendiren bir katılımcı, uygulamayı oldukça olumlu bulduğunu dile getirmiştir. Ayrıca bu konuda DEO’da eğitim gören bir öğrencisinin velisinin kendisine mektup yazdığını söyleyen katılımcı, velinin olumlu tepkisini ve DEO’ya karşı motivasyonunu şu şekilde ifade etmiştir:

“DEO öğrencilerinin velileri istekliler. Öğretmenler gününde bir veli bütün DEO öğretmenlerine mektup yazmıştı. Duygularını mektupla dile getirmişti, çocuklarıyla ilgili okuldan ne beklediğini ifade eden ayrı ayrı zarf içinde mektup gönderdi bize. Mektupta şöyle diyordu: ‘Ben çocuğumun eksikliklerini biliyorum neyi yapıp yapmayacağını farkındayım. İstedğim arkadaşları arasında üzülmesin, ezilmesin lütfen, buna izin vermeyin. Çocuğumun ileride çok büyük bir yere gelemeyeceğinin farkındayım’ yazmıştı. Psikolojik açıdan çocuğunun yıpranmasını istemiyor. Velilerin böyle bir tepkiyle yaklaşması çok hoşumuza gitmişti(ö9).”

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin DEO Uygulamasını Eğitimde Fırsat Eşitliğini Sağlamaya Yönelik Bir Uygulama Olarak Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Tablo 8. DEO Uygulamasının Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlama Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Katılımcıların Görüşleri

Kategoriler	Katılımcılar
Bireysel farklılıklara uygun olduğu	m3 ö1 ö2 ö3 ö5 ö7 ö8 ö11 ö12 ö15 ö16 ö18
Topluma uyum sağladığı için	m3 ö1 ö2 ö3 ö5 ö7 ö8 ö11 ö12 ö15 ö16 ö18
Özel gereksinimli öğrencilere yönelik tedbir alınırsa sağlayacağı	m1 m2 m4 m5 ö4 ö9 ö13
Fırsat eşitsizliğini gideremeyeceği	ö6 ö10 ö13 ö17

DEO Uygulamasının Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlama Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Katılımcıların Görüşleri ilişkin; DEO uygulamasının bireysel farklılıklara uygun olduğu bireylerin topluma uyum sağlamada etkin rol oynadığı (m3, ö1, ö2, ö3, ö5, ö7, ö8, ö11, ö12, ö15, ö16, ö18), özel gereksinimli öğrencilere yönelik tedbir alınırsa eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlayacağı (m1, m2, m4, m5, ö4, ö9, ö13) ve fırsat eşitsizliğini gideremeyeceği (ö6, ö10, ö13, ö17) kategorileri belirlenmiştir. Eğitimde fırsat eşitliği konusunda katılımcıların görüşleri genel olarak destek eğitim odası uygulamasının fırsat eşitliğini sağladığı yönündedir. Katılımcılardan dördü (ö6, ö10, ö13, ö17) ise ne olursa olsun bu öğrencilerde eşitlik sağlanamayacağı görüşündedir.

DEO'ların özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak fırsat eşitliği sağlama konusunda "sac ayağı" benzetmesi yapan bir katılımcı ise fikirlerini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

"Destek eğitim odası uygulaması asıl amacına uygun olursa fırsat eşitliğini sağlar. Bu öğrenciler zaten çok geç öğreniyor biz de destek eğitim odasında daha fazla eğitim yaparsak fırsat eşitliğini sağlamış oluruz. Fakat uygulamada ne yazık ki durum böyle değil. Tam anlamıyla bizim okulda fırsat eşitliğini getirmiyor. Yönetmeliğin yeniden gözden geçirilip eğitime yönelik tedbirler şart. Sac ayağı gibi; veli, okul, öğrenci olacak. Devlet daha aktif baskın yönlendirici olacak. Bu öğrencilere olumsuz uygulamaları en aza indirgenmesini sağlayacak bir uygulama olan destek eğitimle ancak olabilir... (m5)"

Destek Eğitim Odası uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde fırsat eşitliğini, öğrencileri bir birey olarak saygı duymaya başlama olarak ifade eden bir başka katılımcı (ö1) görüşleri şöyledir:

“Destek eğitim odası uygulaması kesinlikle fırsat eşitliğini sağlamaya çalışan bir uygulama. Sınıfta itilen kakılan bu çocuklar destek eğitim odasında kendilerini daha değerli ve bir birey olarak görüyorlar (ö1).”

DEO uygulamasının eğitimde fırsat eşitliği sağlamadığını ifade eden katılımcıların görüşlerine bakıldığında, aslında öğretmenlerin bu konu hakkında yeterli bilgiye ve bilince sahip olamadıkları görülmektedir. Ne verirse verelim faydalı etmiyor ya da birçok katılımcı ifadesinde sıkça geçen “anlatıyorum” kelimesi, özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme yöntemleri konusunda ne kadar bilgisiz olduklarını ortaya koymaktadır. Burada yapılması gereken öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrencilere uygun olan öğrenme yöntemlerini uygulamalarıdır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada MEB tarafından 2006 yılında başlatışına DEO uygulamasının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin katılımıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda öne çıkan bulgular DEO ile ilgili mevzuatın uygulamada karşılaşılan zorlukları çözme açısından yetersiz kaldığı, okulların bir kısmının DEO uygulaması için yeterli fiziksel alan ve donanıma sahip olmadıkları ve okul yöneticileri ve öğretmenlerin DEO uygulamasını sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmeleri için eğitim ve danışmanlık desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Destek eğitim odası uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama düzeyine ilişkin katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından, eğitim gören öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Destek eğitim odasında birebir eğitim yapılması sebebiyle öğrencinin gelişimine olumlu katkı sunduğu bütün katılımcıların ortak görüşlerinden ortaya çıkan bir sonuç olmaktadır.

Katılımcıların destek eğitim odalarının uygulanmasında yöneticilerin ve öğretmenlerin rollerine ilişkin yöneticinin destek eğitim odasının materyallerini sağlama rolü olduğu çoğunlukla belirtilen sonuç olduğu görülmektedir. Yöneticilerin diğer rollerine ilişkin olarak katılımcılar; öğretmenlere destek sağlanması, DEO uygulamasını denetleme, öğretmenleri motive etme ve olası engel durumlarına karşın tedbir almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç kaynaştırma uygulamalarına ilişkin benzer araştırma (Bilen, 2007; Çankaya ve Korkmaz, 2012; Kargin, Acarlar vd., 2003; Salend, 2005; Saraç ve Çolak, 2012) sonuçları ile tutarlıdır. Araştırma sonucunda sadece katılımcı müdürler, DEO’da görev alan öğretmenlerini motive etmeleri kendilerine düşen görev olduğunu belirtirken, katılımcı öğretmenlerinde bu sonucu

eksiklik olarak dile getirmeleri araştırmada çıkan dikkat çekici bir sonuçtur. Ayrıca katılımcıların çoğunluğunun yöneticilerin rollerine ilişkin görüş bildirirken öncelikli olarak eksiklikleri ifade etmeleri önemli bir sonuçtur.

Destek eğitim odası uygulamasına velilerin ve öğrencilerin bakış açısına ilişkin bulgulardan çıkan sonuçlara bakıldığında, özel gereksinimli öğrenci açısından uygulama başlarında çekingen ve isteksiz oldukları sonucu ortak sonuç olarak görülmektedir. Öğrencilerin destek eğitim odasına istekle geldiklerini belirten katılımcılar, öğrencilerin başlangıçta ön yargılı olduklarını, sınıf içinde öğrenciyi dersten almanın akranları arasında dışlanma, küçük görme gibi davranışlar oluşturduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Yapılan benzer araştırma sonuçlarında (Anılan ve Kayacan, 2015; Aykara, 2011; Çankaya ve Korkmaz, 2012; Olçay Gül ve Vuran, 2015; Özkan Yaşaran, Sucuoğlu ve Özokçu, 2005) özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında sosyal bir uyum zorluğu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmada görülüyor ki DEO'nun bu uyum sorununu arttırıcı değil azaltıcı bir rolü olduğu söylenebilir.

Katılımcı okul yöneticileri ve öğretmenlerin DEO'nun eğitimde fırsat eşitliği sağlama konusundaki değerlendirmelerinde, bu uygulamanın özel gereksinimli öğrencilerin topluma uyum sağlamasını kolaylaştırdığı, bireysel farklılıklara uygun olduğu için fırsat eşitliği sağladığı ortak sonuç olarak ortaya çıkmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilere DEO uygulamasında birebir eğitim verme, kendini ifade etme, güven gibi birtakım toplumsal becerileri kazandırdığını belirtilen katılımcıların çoğu, destek eğitim sayesinde bu öğrencilerin sınıf içindeki akranlarından farklı olmalarından kaynaklanan sosyal kabul zorluğu gibi olumsuzlukları DEO ile azaldığını belirtmişlerdir. PISA (2009) öğrenme olanakları konusunda eşitlik sağlamada eğitim politikaları oluşturma raporuna göre özel gereksinimli öğrencilerin ayrı okul ve sınıflar yerine olağan sınıflar içine dâhil edilmesi odaklıdır (OECD, 2013). Katılımcı müdürlerin çoğunluğu ise özel gereksinimli öğrencilere yönelik olan DEO uygulamasında bu öğrencilere yönelik tedbirler alınırsa fırsat eşitliği sağlanabileceğini belirtirken, bu uygulamanın fırsat eşitliği sağlayamayacağı görüşü bazı katılımcı öğretmenlerin belirttikleri başka bir sonuç olduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları, ilgili mevzuatın DEO'da görev alacak öğretmenlerin seçimi konusunda daha belirleyici olması gerektiğine işaret etmektedir. Katılımcılar, özel gereksinimli öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim almadan DEO'da eğitim verdiklerini ve görev alacak öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç benzer

araştırmaların sonuçları ile (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Bilen, 2007; Camadan, 2012; Demir ve Açar, 2011; Gökdere, 2012; Fırat, 2014; Hacısalihoğlu Karadeniz, Akar, vd., 2005; Kargin, Güldenoğlu ve Şahin, 2010; İşman, 2009; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu, vd., 2013) tutarlılık göstermektedir.

Branş öğretmenleri, DEO'da eğitim gören öğrencilerinin çoğunluğunun okuma yazma bilmemeleri sebebiyle ders işleyemediklerini, öğrencilere DEO'da öncelikle temel okuma yazma eğitimi verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle özellikle branş öğretmenleri, destek eğitim saatlerinin sınıf öğretmenleri tarafından yapılması gerektiği görüşündedirler. Araştırmanın bu sonucunun daha önce yapılan benzer konulu araştırmalar ile tutarlı olduğu görülmektedir (Battal, 2007; Kartopu, 2013; Fazlıoğlu ve Doğan, 2013; Pektaş, 2008). Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim vermekte olan hem branş öğretmenlerinin (Kartopu, 2013) hem de sınıf öğretmenlerinin (Pektaş, 2008), yeterli mesleki bilgi ve imkanlara sahip olmadıkları için özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde sorunlar yaşadıkları, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre özel gereksinimli öğrencileri tanılamada daha yeterli oldukları (Battal, 2007), sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre uygulamalarındaki eğitime yönelik daha olumlu tutum içinde oldukları (Fazlıoğlu ve Doğan, 2013) daha önceki araştırmalarda ulaşılan sonuçlardır.

Araştırmada DEO'ların geliştirilmesine yönelik olarak katılımcıların çoğunluğu materyal sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Mevcut uygulamalarda materyal eksiklerinin tamamlanması gerektiği benzer araştırma (Bilen, 2007; Demir ve Açar, 2011; Kargin, Güldenoğlu ve Şahin, 2010; Sadioğlu, Bilgin, Batu, vd., 2013; Zağlı, 2010) sonuçlarıyla da tutarlıdır. Katılımcıların materyal olmadan sadece sıra ve masa ile destek eğitimini yaptıkları görülmüştür. Kaynaştırma uygulamasında okul-sınıf ortamının materyal anlamında eksikliği sonucu, benzer araştırmalarda (Demir ve Açar, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu, vd., 2013; Yılmaz, 2013) görülmektedir. DEO'ların verimliliği ve etkililiği açısından destek eğitimin verileceği odalarda materyaller özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre temin edilmesi hususunda okul yönetimleri ve üst yönetimlere görev düşmektedir.

KAYNAKÇA

- Anılan H. ve Kayacan G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma gerçeği. [Özel Sayı]. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9. *Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu*, 1, 74-90.
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. Ankara: Gündüz.

- Avcıoğlu, H. (Ed.). (2013). *İlköğretimde özel eğitim*. Ankara: Nobel.
- Ankara, A. (2011). Kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler ve okul sosyal hizmeti. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(1), 63-84.
- Babaoğlu, E. & Yılmaz, G. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 345-354.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:205961)
- Batu S. (2000). Kaynaştırma destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:211466)
- Birleşmiş Milletler (2014). EHİS (Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme BM). http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/Books/khuku/engelli_kadinlar/engelli_kadinlar_eskhk_5_no_lu_genel_yorumu_engelliler.pdf (Türkçe) sayfasından erişilmiştir.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068469/5000063531>
- Creswell, W. J. (2015). Araştırma deseni. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-16.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu eğitim dergisi*, 19(3), 719-732.
- Devlet Planlama Teşkilatı 9. Kalkınma Planı. T.C. Resmî Gazete, Sayısı: 26215, Yayımlı tarihi: 1 Temmuz 2006.
- Fazlıoğlu, Y. ve Doğan, M. K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Fırat, T. (2014). Farklı eğitim kademelerinde görev yapacak öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(7), 597-628. <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.808>
- Gökdere, M. (2012). Sınıf Öğretmenleri ile Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum, Endişe ve Etkileşim Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2789-2806.
- Gözün Ö. ve Yıkılmış N. (2004a). İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 79-88.
- Gürbüzürk, O. (1990). Eğitimde nitelik sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 23(2), 729-744. http://dx.doi.org/10.1501/Egifak_0000000779
- Güven, Y. ve Aydın, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklar için akran öğretimine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 415-432.
- Hacısalıhoğlu Karadeniz, M., Akar, Ü. & Şen, H. (2005). Kaynaştırma eğitimi süreci: sınıf içi matematik uygulamaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 207(3), 169-187.
- İşman, H. (2009). *Engellilerin eğitimine yönelik bir politika aracı olarak özel özel eğitim kurumlarının eğitimde eşitlik bağlamında değerlendirilmesi*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:279958)

- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8(1), 1-13.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. & Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2381-2414.
- Kartopu, S. (2013). *Özel eğitim okullarında görev yapan görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin mesleki sorunları*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:333477)
- Leyser, N., Zeiger, T., & Romi, S. (2011). Changes in self efficacy of prospective special and general education teachers: Implication for inclusive education. *International Journal of Disability Development and Education*, 2(58), 241-255.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Araştırma Dairesi Başkanlığı (EARGED). (2010). İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2010b). *2009-2010 yılı özel eğitim kurum ve öğrenci sayıları*. http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2009-2010_GENEL_SONUC.pdf.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). Milli eğitim temel kanunu. Sayısı: 1739. Yayımlı Tarihi: 14 Haziran 1973. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html
- OECD (2013) Education at a Glance 2013- Highlights, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2013-en
- Özkardeş Güngörmüş, O. (2012). Türkiye'de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan uygulamalar. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 25-38.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe.
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin BEP kullanma durumlarının saptanması*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:218916)
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No:306363)
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Salend, J. S. (2005). *Creating inclusive classrooms: effective and reflective practices for all students*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- 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), 13-28.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın T.(2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök.
- Tohum Otizm Vakfı. (2016). Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu. http://www.sabancivakfi.org/files/html/programlar/tghp/Tohum_Kaynastirma_Durum_Raporu.pdf
- Yıkılmış A. ve Sazak Pınar E. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 7-20.
- Yılmaz, A. (2013). İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 13(31), 111- 127. <http://conf-scoop.dergipark.gov.tr/download/article-file/197909>
- Zağlı, Ü. (2010). *Sakarya ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez No: 278118)