

Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar

The Problems Encountered by Religious Culture and Ethics Teachers in Inclusive Education Practices

Mehmet Korkmaz 

Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakùltesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Professor, Erciyes University, Faculty of Theology, Department of Religious Education

Kayseri / Turkey

mkorkmaz@erciyes.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0002-6873-4313>

Article Type / Makale Tipi

Research Article / Araştırma Makalesi

DOI: 10.33420/marife.795358

Article Information / Makale Bilgisi

Received / Geliş Tarihi: 15.09.2020

Accepted / Kabul Tarihi: 23.03.2021

Published / Yayın Tarihi: 30.06.2021

Cite as / Atıf: Kormaz, Mehmet. "Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar". *Marife* 21/1 (2021), 319-353.
<https://doi.org/10.33420/marife.795358>

Plagiarism / İntihal: This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. / Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.



Copyright / Telif Hakkı: "This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) International License." / "Bu makale Creative Commons Atınlı-GayriTicari-Türetilemez 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) Uluslar arası Lisansı altında lisanslanmıştır."



Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar

Özet

Bireysel özellikleri açısından akranlarına kıyasla farklılıklar gösteren ve bu özellikleri nedeniyle normal gelişim gösteren bireylere sunulan eğitim imkanlarından yeterli düzeyde yararlanamayan bireyler için düzenlenen eğitim uygulamalarına "özel eğitim" adı verilmektedir. Özel eğitimin okullarda yaygın olarak gerçekleştirilen bir türü de kaynaştırma eğitimi uygulamalarıdır. Çeşitli durumları nedeniyle, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin bu ihtiyaçlarına cevap vermek üzere, Türkiye'de hâlihazırda tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma, özel eğitim sınıfları gibi uygulamalar bulunmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi uygulamaları bir yandan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimlerine yardımcı olmaya çalışırken, diğer yandan da normal gelişim gösteren akranlarının bu sürece aktif olarak katılarak, onların gelişimlerinde sorumluluk almalarını, onlara karşı empatiyle yaklaşmalarını ve toplumsal hayatta birlikte yaşama bilincini geliştirmeyi amaçlar. Ne var ki, bu uygulamaların başarısını etkileyen pek çok faktör de söz konusudur. Okulların fiziki ve teknolojik alt yapılarının yeterli olup olmaması, okul idarecilerinin konuya yaklaşımı, özel eğitim ve rehber öğretmenlerin sayısının yeterli olup olmaması, okuldaki öğretmenlerin özel eğitim yeterlikleri, rehber öğretmenlerin okuldaki meslektaşları ile iletişim ve iş birliklerinin yeterliliği, sınıflardaki öğrenciler ile velilerin kaynaştırma eğitimine bakışı bu sürecin niteliğini ve başarısını doğrudan ya da dolaylı olarak etkiler.

İşte bu makalede, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar konu edilmiştir. Bu bağlamda onların kaynaştırma eğitimi uygulamalarında ne tür problemler yaşadıkları, kendilerini yeterli bulup bulmadıkları, konuyla ilgili paydaşların/çevrelerin bu sürece olan desteklerini yeterli bulup bulmadıkları gibi konular ele alınmıştır. Dolayısıyla araştırmanın amacı, DKAB derslerinde verilen kaynaştırma eğitimlerinde yaşanan sorunları çeşitli boyutlarıyla ortaya koymak ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır.

Araştırma, 2018 yılında Kayseri ili merkez ilçelerinde yapılmış bir saha çalışmasıdır ve tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 128 DKAB dersi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS-21.0 programı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar şöyledir: Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80'den fazlası kaynaştırma eğitimi konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Onlardan bazıları görev yaptıkları okullarda özel eğitim sınıfı ve/veya destek eğitim imkanı olmaması, rehber öğretmenlerin yeterli olmaması gibi sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Yine söz konusu öğretmenler okullarındaki idarecilerin, okul rehber öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların çözümü konusundaki desteklerinde ve ilgilerinde eksiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı şekilde onlar meslektaşlarının, sınıflarındaki öğrencilerin ve velilerin kaynaştırma eğitimine olan desteklerinde ve ilgilerinde de sorunlar olduğunu belirtmişlerdir.

Söz konusu öğretmenlerin büyük bir kısmı özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilme, bu öğrencilerle iletişim kurma, onları eğitim faaliyetlerine dahil etme, sınıfı yönetme, kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında kaynaşma ve bütünleşme sağlama gibi konularda yetersizlikler yaşadıklarını söylemişlerdir. Aynı şekilde, onların bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve kaynaştırma öğrencileri için eğitim materyali geliştirme konusunda da yetersizliklerinin olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının pedagojik formasyonu vardır. Ancak onların büyük çoğunluğu mesleğe başlamadan önce özel eğitimle ilgili herhangi bir ders almamıştır. Yine yüzde 56 gibi önemli bir kesimi de mesleğe başladıktan sonra, hizmet içi eğitim süreçlerinde özel eğitimle ilgili herhangi bir kurs veya seminer almamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kısmen faydalı olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte, bu uygulamanın faydasız olduğunu düşünen dikkate değer bir öğretmen grubu da vardır. Onlar bu durumun gerekçeleri olarak, sınıfların kalabalık olması, söz konusu öğrencilerle yeterince ilgilenilmemesi, öğretmenlerin bilgilerinin yeterli olmaması, rehberlik ve destek hizmetlerinin yetersiz kalması gibi hususları öne çıkarmışlardır.

Bu bağlamda, kaynaştırma eğitimi konusunda sözü edilen sorunların azaltılabilmesi için, paydaşların

ortak anlayışla çalışması ve özellikle de DKAB dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamaları konusundaki yeterliklerini geliştirici çalışmaların yapılmasının önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenleri, Özel Eğitim, Kaynaştırma Eğitimi

The Problems Encountered by Religious Culture and Ethics Teachers in Inclusive Education Practices

Summary

In a general definition, the practices of special education mean to meet the needs of education for those who have individualistic differences and those who have special situations compared to their peers at school. The most common of types of special education existed at special education schools is the type of inclusive programs. In order to meet the educational needs of those who have special education, Turkey has currently some practices of full time inclusive, part time inclusive and some special education classrooms.

While the inclusive education tries mostly to contribute to meet the needs of those who have special needs, at the same time it tries to include the normal students who do not have any insufficiencies, to take an active role in the development of their peers, to approach to their special situations emphatically, and to develop ability to live together in the society. But, there are many factors that affect the success of these applications.

The efficiency of school's physical and technological facilities, the approach of the school management to the matter, the number of special education and guidance teachers, the efficiencies of teachers of other subjects on special education, the quality of cooperation and communication between guidance teachers and teachers of other subjects and the approaches of students and their parents to the current situation, all of these and other factors have affected directly or indirectly the quality and success of inclusive/integrated education.

Thus, this article deals with the problems encountered by religious culture and ethics teachers in inclusive education practices. In this context, some basic issues were discussed such as what kinds of problems they had experienced in the subject matter, whether they saw themselves as sufficient or not, whether they found the support of their stakeholders in relation to these applications. The aim of the research is to find out the problems faced by religious culture and ethics teachers in the process of inclusive education and to contribute to the suggestions for the solution of these problems.

This study was done in Kayseri province in 2018 academic year. 128 teachers participated in the research. The study was a field research and it was conducted by descriptive survey model. SPSS-21.0 program was used to analyze the quantitative data of the research. Also the qualitative data were analyzed according to the descriptive analysis technique.

Some important results of the research are as follows: More than 80 percent of the teachers participated in the research said that they had some problems about inclusive education. Those who participated in the research expressed that since the school where they worked did not have any special educational facilities, there were not enough guidance teachers in the schools and there were not special education teachers, they had limited facilities in terms of inclusive/integrated education.

The teachers participated in the research claimed that school managers and school guidance services did not have any interest in solving all of these problems and the success of the inclusive education program at schools. They also claimed that their colleagues, students' parents and their friends at school did not show enough interest in this matter.

A great majority of the teachers participated in the research stated that they had some insufficiencies in terms of knowing special teaching methods and techniques. Again, it was understood that one of the most important problems they had was classroom management. In addition to this, they had some problems at effectively communicating with those students, including them into educational activities, managing their classroom, providing integrity between normal students and inclusive/integrated program's students. Thus, it was understood that the teachers had some insufficiencies in both preparing IEP (Individualized Education Program), and developing education materials about this matter.

All of the teachers participated in the research had pedagogical formation. However, most of them did not take any kind of courses related to special education before start working as teachers. Again, an

important portion of them such as 56 percent, did not take any courses or seminars regarding special education during the in service training.

A great majority of the teachers participated in the research stated that the inclusive education practices are partially beneficial. However, there is a large group of teachers who find this practice useless. In this context, in order to reduce the problems mentioned in inclusive education, it is important to develop the opportunities to work together, and especially to improve the competence of the teachers of the religious culture and ethics course in inclusive education practices.

Keywords: Religious Education, Religious Culture and Ethics Teachers, Special Education, Inclusive Education.

Giriş

Her birey farklı kalıtsal özelliklerle dünyaya gözlerini açar. İçine doğduğu çevre ile etkileşimlere girerek, çeşitli yaşantılar geçirirerek gelişimini sürdürür. Bazı bireyler ise doğuştan veya sonradan birtakım yetersizliklere veya özel durumlara sahiptir. Bu bireyler; zihinsel yetersizliği olanlar, işitme yetersizliği olanlar, görme yetersizliği olanlar, ortopedik yetersizliği olanlar, dil ve konuşma yetersizliği olanlar, özel öğrenme güçlüğü olanlar, duygusal uyum güçlüğü yaşayanlar, sürenge hastalığı olanlar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar, otizm vb. rahatsızlıkları olanlar, birden fazla alanda yetersizliği olanlar ve üstün veya özel yetenekleri olanlar olarak sınıflandırılabilir (Cavkaytar, 2015,11).

Yukarıda bahsi geçen bu bireyler normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla, daha özel bir etkileşim ve eğitim çevresine ihtiyaç duyar. Söz konusu etkileşim ve eğitim çevrelerinin bahsi geçen öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun düşecek şekilde, olabildiğince erken bir zamanda ve profesyonelce hazırlanarak düzenlenmesi bu tür özelliklere sahip bireylerin gelişimi için hayati öneme sahiptir. Bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal vb. gelişim özellikleri ve eğitimsel yeterlikleri yönünden akranlarından anlamlı olarak farklılaşan bireylerin eğitim ve öğretim süreçlerine yönelik olarak, bu alanda yetişmiş elamanlar ve hazırlanmış özel programlar vasıtasıyla yürütülen sistemli çalışmalar “özel eğitim” uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu - Kargın, 2014, 48).

Ülkemizde gerçekleştirilen özel eğitim uygulamalarının bir kısmı, bireylerin engel durumlarına göre açılmış özel eğitim kurumlarında sürdürülmektedir. Görme Engelliler İlkokulu, İşitme Engelliler İlkokulu, İşitme Engelliler Çok Programlı Lisesi vb. bunlardan bazılarıdır. Söz konusu uygulamalarının bir kısmı öğrencilerin yetersizlik ya da özel gereksinim durumuna göre, normal eğitim veren okullarda açılan özel eğitim sınıflarında gerçekleştirilirken, büyük bir kısmı ise yine normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda gerçekleştirilmektedir ki, bu eğitimlere de “kaynaştırma eğitimi” adı verilmektedir (Üzümcü, 2016, 18-19). Ülkemizde, 2006 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamı, olarak açıklanmıştır (ÖEHY, 7 Temmuz 2018).

En kısıtlayıcı eğitim ortamı olarak ta bilinen kaynaştırma eğitimi uygulama-

ları ile bir yandan özel gereksinim duyan bireylerin özellikleri doğrultusunda hazırlanmış Bireysel Eğitim Programları (BEP) uygulanmak suretiyle, kendi öğrenme hız ve özelliklerine göre gelişimlerine olabildiğince yardımcı olmak, diğer yandan yetersizliği olmayan bireyleri de sürecin içine dahil ederek, onların akranlarının gelişiminde etkin rol almalarını, onların engellerine, özel durumlarına empatiyle yaklaşmalarını, dolayısıyla toplumda birlikte yaşama ve bütünleşme bilincinin geliştirilmesini amaçlanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005, 7; Üzümcü, 2018, 88). Kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile özel gereksinimi olan bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile bir arada bulunarak sosyalleşmeleri, bu süreçte bir takım eğitsel kazanımlar elde ederek, bağımsız bir birey olmaları hedeflenmektedir.

Yukarıda bahsi geçen bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için bu eğitimlerin belli bir ekip tarafından bir sistem bütünlüğü içinde planlanıp organize edilmesi ve etkin bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Ülkemizde 2000 yılında uygulamaya konulan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile kaynaştırma eğitimiyle ilgili ilkeler, süreçler, bu süreçlerde görev alacak kişiler ve yapılacak işlemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır (Batu, 2015, 93). 2006 ve 2018 yıllarında söz konusu yönetmeliklerde bir takım güncellemeler yapılmıştır. Halen söz konusu yönetmeliklerin çizdiği çerçevelere göre bu eğitimlere devam edilmektedir.

Sınıf içi yardım, destek eğitim odası ve özel eğitim danışmanlığı gibi hizmetleri de içeren kaynaştırma eğitimi uygulamaları belli bir ekip çalışmasını ve işbirliğini gerektirmektedir. Ayrıca söz konusu uygulamaların başarısını etkileyen pek çok faktör söz konusudur (Sucuoğlu - Kargın, 2014, 54). Okul idarelerinin konuya yaklaşımı, okullarda yeterli sayıda rehber öğretmenin bulunup bulunmaması, branş öğretmenlerinin özel eğitim konusundaki yeterlikleri, rehber öğretmenler ile diğer öğretmenler arasındaki iletişim ve işbirliklerinin niteliği, okuldaki diğer öğrencilerin ve velilerin konuya yaklaşımları, okulların/sınıfların fiziki ve teknik imkânlarının yeterliliği gibi daha pek çok husus kaynaştırma eğitimi uygulamalarının niteliğini ve başarısını etkilemektedir. Dolayısıyla kaynaştırma eğitiminde çeşitli kişi ve çevrelerin rol ve sorumlulukları söz konusudur. Bunlardan biri de öğretmenlerdir (Karasu, 2019, 504).

1. Problem

Okuldaki eğitim süreçlerinde baş rolde olan öğretmenler öğrencilerle uzun süre birlikte olmakta ve onların gelişim süreçlerini, bilgi, beceri, ilgi, tutum, vb. özelliklerini daha yakından izleme fırsatı bulmaktadırlar. Bu bağlamda söz konusu öğretmenler gerek özel gereksinimli gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin bireysel farklılıklarını bilir, onların ihtiyaç duydukları etkinlikleri doğru şekilde ve zamanında gerçekleştirebilirlerse, kaynaştırma eğitimi de daha başarılı sonuçlar verecektir. Yine söz konusu öğretmenler olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilir, kaynaştırma öğrencileri ile diğer öğrenciler arasında sıcak ve etkili iletişim süreçleri geliştirebilirlerse kaynaştırma eğitimlerinden beklenen empati, hoşgörü, yardımlaşma, bütünleşme gibi amaçlara daha kolay ulaşılacaktır.

Okulda görev yapan tüm öğretmenler kaynaştırma eğitimi süreçlerine kendi alanıyla ilgili katkıyı yapmak ve söz konusu öğrencilerin gelişimine destek olmak

durumundadırlar. Söz konusu öğretmenlerden birisi de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretmenleridir. Genel ve özel amaçlarına bakıldığında, DKAB dersleri öğrencilerin kültürü tanımaları, sosyalleşmeleri, toplumla bütünleşmeleri, dini duygu, düşünce ve vicdan gelişimleri, sevgi, saygı, barış, kardeşlik, hoşgörü, dayanışma, sorumluluk, empati vb. gibi daha pek çok değerlerini kazanmaları bakımından çok önemli işlevlere sahiptir (MEB, 2018). Dolayısıyla bu dersin öğretmeni alanında yetkinse hem normal gelişim gösteren öğrencilere hem de özel gereksinimi olan öğrencilere önemli katkılar sunabilir. Onlar kaynaştırma eğitiminin bir parçası olan velilere seminerler vererek, onların söz konusu öğrencilerin özel durumlarını kabullenme, veliler arasında anlayış ve hoşgörü geliştirme, iletişim ve işbirliği imkânlarını geliştirme gibi çalışmalar yapabilirler (Karasu, 2019, 505). Yine DKAB öğretmeni derse girdiği tüm sınıflarda özel gereksinimi olan öğrenciler, toplumun engellilere bakışı, engellere karşı sorumluluklarımız gibi konularda bilgilendirici çalışmalar yaparak, öğrenciler arasında yardımlaşma, kaynaşma ve bütünleşme konusunda olumlu tutumların gelişmesine katkı sunabilirler.

DKAB öğretmenlerinin özel din eğitimi ve kaynaştırma eğitimi uygulamalarına dair bilgi, beceri ve tutumları, onların bu uygulamalarda karşılaştıkları sorunlar, onların bu sorunlar karşısında neler yaptıkları gibi hususlar araştırılması gereken problemler olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili literatüre bakıldığında gerek özel din eğitimi gerekse kaynaştırma eğitimi konusunda birtakım çalışmaların yapıldığı bilinmektedir. Hem bu çalışmanın konumlandığı yeri ortaya koymak hem de sözü edilen konularda şimdiye kadar neler yapıldığı konusunda okuculara bir çerçeve sunmak gayesiyle aşağıda bunlar kısaca tanıtılmıştır.

Musayev'in yaptığı "*Engelli Bireylerin Din Eğitimi*" adlı doktora tezi bu alandaki ilk çalışmalardan birisidir. Araştırmaya 5 konuşma ve işitme, 5 görme ve 10 bedensel yetersizliği ve süregelen hastalığı olan 20 engelli birey katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, engelli bireylerin karşılaştıkları sorunlarla baş etmede, Allah, ahiret, peygamber, kader, dua, ibadet, sabır, şükür, imtihan gibi dini inanç ve değerlerden kuvvetli destek aldıkları sonucuna varılmıştır (Musayev, 2013).

Başkonak tarafından yapılan "*Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*" başlıklı çalışma özel din eğitimi uygulamalarını konu edinen önemli araştırmalardan birisidir. 2016 yılında tamamlanan bu araştırmaya 25 işitme engelli birey ve işitme engelli bireylere din eğitimi veren 25 din eğitimcisi katılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada işitme engelli bireylerin ve onlara örgün ve yaygın din eğitimi veren eğitimcilerin karşılaştıkları güçlük ve problemler çeşitli boyutları ile ele alınmıştır (Başkonak, 2016).

Gün tarafından yapılan çalışmada da işitme engelliler ortaokulunda okuyan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum ve değerlendirmeleri konu edilmiştir. Araştırmada Amasya ve Samsun illerinde bulunan iki işitme engelliler ortaokulunda 63 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmada işitme engelli öğrencilerin DKAB dersini beğendikleri, ancak konuların ve ders kitabının anlaşılmasında bazı

sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (Gün, 2015).

Karasu tarafından hazırlanan, “*Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Din Öğretimi (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programının Öğrencinin Başarısına Etkisi)*” başlıklı doktora tezinde, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Muş ilinde, 6 zihinsel engelli bireyle gerçekleştirilen kaynaştırma din eğitimi uygulamasının deneysel sonuçları ortaya konmuştur. Bahsi geçen tezde DKAB programında yer alan, inanç, ibadet, ahlak, Hz. Muhammed’in Hayatı, Kur’an ve yorumu, ahlak ve değerler alanlarını içeren yapılandırmacı din eğitimi etkinliklerinin zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine uygulanmasından sonraki başarı durumları incelenmiştir. Yapılan ön test ve son test mukayeselerinden sonra söz konusu etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve başarı durumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Karasu, 2017). Tespit edebildiğimiz kadarıyla, bu çalışma kaynaştırma din eğitimi alanındaki ilk deneysel araştırmadır.

Karasu ve Şimşek’in birlikte yayımladıkları, “*Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası*” konulu makalede, Karasu’nun 2017 yılında tamamladığı, hemen yukarıda tanıtılan doktora tezinden elde edilen veriler kullanılmıştır (Karasu-Şimşek, 2018).

Üzümcü’nün 2016 yılında tamamladığı “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*” adlı doktora tezi kaynaştırma din eğitimi alanındaki en kapsamlı çalışmadır. Söz konusu tezde, Rize il merkezindeki ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan 26 DKAB öğretmenin görüşlerine ilişkin bulgular ortaya konmuştur. Bu çerçevede onların kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları, yeterlik durumları, yaşamış oldukları sorunlar, kaynaştırma eğitimi ortamları, öğretim programlarının buna uygunluğu gibi konulara ilişkin görüşleri ortaya konmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile verilerin toplandığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, sınıfların kalabalık olması, ders saatlerinin yetersiz gelmesi gibi sorunları öne çıkarmışlardır. Yine araştırmada DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları, zira bu konuda eğitim almadıkları, bir kısmının BEP hazırladıkları, öğretmenlerin çoğunun söz konusu öğrencilerin durumundan, çaresizlik hissetme gibi, olumsuz yönde etkilendikleri, bununla birlikte, öğretmenlerin ailelerle iletişim halinde oldukları, öğrencilerin bu eğitimlerden olumlu yönde etkilendikleri ifade edilmiştir (Üzümcü, 2016). Bu tezin verilerinin bir kısmı daha sonra, Üzümcü ve Nazıroğlu tarafından, “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştığı Problemler ve Bunlarla Başa Çıkma Yolları*” adıyla yayımlanmıştır (Üzümcü-Nazıroğlu, 2016).

Karasu’nun “*DKAB Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri İle Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*” adlı çalışmasında, DKAB dersi ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum, kaygı ve yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma Muş ili ve ilçelerinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri ile İmam Hatip ortaokullarında görevli meslek dersleri öğretmenlerinde elde edilen verilere dayanmaktadır. Çalışmanın örneklemini 264 kişi oluştur-

muştur. Araştırmada DKAB ve İmam Hatip Meslek Dersleri öğretmenlerinin kaynaştırma din eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin; cinsiyet, okul türü, lisansta özel eğitim dersi alma durumu, kaynaştırma öğrencisine eğitim verme tecrübesi, kaynaştırma eğitime ilişkin mevzuatı bilme durumu, kaynaştırma eğitimi özgüven durumu gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşın kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumunun kaynaştırma tutum, duygu ve kaygı üzerinde etkili bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Yine, onların din eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin; cinsiyet, okul türü, lisansta özel eğitim dersi alma durumu, kaynaştırma öğrencisine eğitim verme tecrübesi, kaynaştırma eğitimi özgüven durumu gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak, kaynaştırmaya yönelik tutum, duygu ve kaygıları ile kaynaştırma yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Karasu, 2019).

Editörlüğünü, Özdemir ve Başkonak'ın yaptıkları, “*Özel Din Eğitimi*” adlı çalışma ülkemizde bu alanda yayımlanmış ilk kaynak kitap niteliğindedir. Bu kitapta, bölümler halinde, Türkiye’de Özel Eğitim ve Özel Eğitimde Din Eğitimi, İslam Tarihinde Engellilik, Din Eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Hazırlanması ve Öğretim, Din Eğitiminde Kaynaştırma Uygulamaları ve Destek Eğitim Hizmetleri, Otizmlili Bireylerde Din Eğitim, Zihinsel Engelli Bireylerde Din Eğitimi, Görme Engelli Bireylerde Din Eğitimi, Ortopedik Engelli Bireylerde Din Eğitimi, İşitme Engelli Bireylerde Din Eğitimi, konuları işlenmiştir (Özdemir- Başkonak, 2018).

Zikredilen kitapta bir bölüm olarak, Üzümcü tarafından hazırlanan “*Din Eğitiminde Kaynaştırma Uygulamaları ve Destek Eğitim Hizmetleri*” adlı çalışmada; kaynaştırma eğitimi uygulamaları, ortamları, unsurları, amaçları, ilkeleri, BEP, özel destek eğitimi hizmetleri, kaynaştırma eğitimi açısından ilahiyat lisans programının durumu gibi konular ele alınmıştır (Üzümcü, 2018). Ayrıca, bahsi geçen kitapta Karasu tarafından hazırlanan “*Din Eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının Hazırlanması ve Öğretim*” adlı çalışmada; Kaynaştırma eğitimine alınacak öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçleri, BEP hazırlama süreçleri, BEP birimi, BEP içeriği ve hedeflerini hazırlama, BEP hizmetlerinde izleme ve değerlendirme süreçleri gibi konularda bilgiler verilmiştir (Karasu, 2018).

Demir tarafından yayımlanan “Hafif (Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışma ise bu konuyu program açısından ele almıştır (Demir, 2017).

Yukarıda sözü edilen her bir araştırma özel din eğitimi uygulamalarının teorik ve uygulamalı boyutlarıyla ilgili önemli bilgiler içermektedir. Özellikle, din eğitimi alanında gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarını öğretmen, öğrenci, program, vb. boyutlarıyla ele çalışmalar bu makalede işlenen konuyla doğrudan ilişkilidir ve bu alana önemli katkılar sunmaktadır. Bununla birlikte, özel din eğitimi alanındaki çalışmaların daha da geliştirilmesine ihtiyaç olduğu bir başka gerçektir. Dolayısıyla gerek özel din eğitimi ve gerekse kaynaştırma din eğitimi uygulamalarını çeşitli boyutlarıyla ele alacak başka araştırmalara ihtiyaç vardır. Yapılacak her bir araştırma bu alana gerek literatür, gerek bilimselleşme ve gerekse uy-

gulama süreçlerinin çeşitli boyutlarının geliştirilmesi bağlamından önemli katkılar sunacaktır.

İşte bu ihtiyaçtan hareketle bu çalışmada DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ele alınmıştır. Bu bağlamda araştırmada şu soruların cevabı aranmıştır: 1. DKAB öğretmenlerinin yılda/dönemde eğitim verdikleri kaynaştırma öğrencisi sayıları ve bunların engel durumları nelerdir? 2. DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar nelerdir? 3. Onlara göre bu sorunlar kimlerden/nelerden kaynaklanmaktadır? 4. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki iş birliğinin durumu nedir? 5. Okul idarelerinin, rehberlik servislerinin, velilerin, okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin bu konudaki destekleri nasıldır? 6. DKAB öğretmenleri bu konuda kendileriyle ilgili ne gibi eksiklikler görmektedirler? 7. DKAB öğretmenleri söz konusu uygulamaların faydalı olup olmadığı ve bunların sebepleri konusunda neler düşünmekte ve yaşanan sorunlara ilişkin ne gibi öneriler getirmektedirler?

Yukarıda ifade edilen problemler bağlamında araştırmanın temel bazı hipotezleri şu şekilde ifade edilebilir: 1. DKAB öğretmenleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarına çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. 2. DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların çeşitli tarafları bulunmaktadır. 3. DKAB öğretmenleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarında konuyla ilgili paydaşların iletişim ve iş birliğini yeterli bulmamaktadırlar. 4. DKAB öğretmenleri kaynaştırma eğitimi uygulamaları konusundaki bilgi ve becerilerini yeterli bulmamaktadırlar. 5. DKAB öğretmenleri kaynaştırma eğitiminin mevcut uygulama şeklinin faydalı olduğu görüşündedirler.

Araştırmayla ilgili bazı sınırlıklar ise şunlardır: 1. Araştırmanın örneklemi Kayseri il merkezinde görev yapan 128 DKAB öğretmeni ile sınırlıdır. 2. Araştırma katılımcıların açık ve kapalı uçlu anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır. Dolayısıyla anket tekniğine özgü sınırlıklar bu araştırma için de geçerlidir. 3. Araştırma boyamsal değil, kesitseldir. Dolayısıyla bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar araştırmanı yapıldığı zaman dilimiyle sınırlıdır.

Araştırmanın önemine dair şunlar söylenebilir: Öncelikle, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunların bu dersin öğretmenlerinin gözünden ortaya konması, bunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesinde katkıları olabilir. Bu bağlamda bu araştırmanın verileri öncelikle, halen görev yapmakta olan DKAB dersi öğretmenlerine, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında ne tür sorunlar yaşanmakta olduğu, bu sorunların aşılması için nelerin yapılabilirliği konusunda fikir verebilir. DKAB dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması, kaynaştırma eğitiminde görev alan paydaşlar arası iş birliği imkânlarının artırılması gibi konularda katkı sunabilir. Yine, bu çalışma DKAB dersi öğretmen adaylarının meslek öncesi eğitim süreçlerinde özel eğitim yeterlikleri bakımından hangi bilgi ve becerilerle donatılması gerektiği konusunda fikir verebilir. DKAB dersleri için özel eğitim materyalleri ve programı geliştirecek olanlara aydınlatıcı bilgiler sunabilir. Aynı şekilde, bu araştırma, din öğretiminde özel eğitim süreçlerini konu

edinecek yeni araştırmalar için de ipuçları sunabilir.

2. Yöntem

DKAB dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunları konu edinen bu araştırma tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Bilindiği üzere, tarama modeli, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumun, olayın, olgunun olduğu şekliyle, betimlenmesi ve açıklanması esasına dayanır. Bu tür araştırmalarda araştırmaya konu edilen kişi, nesne, olay ya da olgu, araştırmacı tarafından herhangi bir etkileyeme maruz kalmaksızın, kendi koşulları içinde olduğu şekliyle, uygun şekilde gözlemlenir ve kayıt altına alınır (Karasar, 2010). Bu araştırmada da genel evren içinden seçilen örneklemden elde edilen verilerden hareketle araştırma bulguları betimlenmiş ve açıklanmiştır.

Araştırma hem nitel ve hem de nicel veri sağlayan açık ve kapalı uçlu anket sorularına dayanmaktadır. Böylece sadece nicel veya sadece nitel veriler kullanıldığında ortaya çıkabilen sınırlıklar belli ölçüde giderilmeye çalışılmıştır (Baki-Gökçek, 2012; Alkan, vd., 2019). Bu bağlamda araştırmada seçilen örneklemden elde edilen nicel verilerden yararlanılarak, araştırmaya konu edilen sorunların yaygınlığı tespit edilmeye çalışılmış, yine aynı örneklemden elde edilen nitel verilere de başvurularak, nicel verilerin arka planında yatan kimi boyutlara açıklık ve derinlik kazandırılmaya çalışılmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırma 2018 yılında Kayseri il merkezinde Kocasinan ve Melikgazi ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü görevlilerinden alınan bilgilere göre, bahsi geçen yıl itibariyle bu ilçelerde ilk ve ortaokullarda görev yapan toplam 610 civarında DKAB öğretmeni bulunduğu ifade edilmiştir. Bahsi geçen dönemde öğretmenlik uygulamaları ve seminer etkinlikleri gibi süreçlerde kolay örnekleme yoluyla, kendilerine ulaşılabilen ve araştırmaya katılmayı kabul eden 160 DKAB öğretmeni bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Dolayısıyla, söz konusu evrenin yaklaşık %26'sına ulaşılmıştır. Söz konusu öğretmenlerden 25'i kendilerine dağıtılan anketleri belirlenen sürede teslim etmemişlerdir. Ayrıca araştırmacıya teslim edilen 7 anketin de, bir sayfanın boş bırakılmış olması gibi, sistematik hatalar içerdii görülmüştür. Sonuçta geçerli kabul edilen 128 anketten elde edilen verilere göre araştırma raporlaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan DKAB öğretmenlerinin demografik durumunu gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri**

Cinsiyet	N	%
Erkek	63	49,2
Kadın	65	50,8
Toplam	128	100,0
Kıdem	N	%
1-5 yıl	28	21,9
6-10 yıl	29	22,7
11-15 yıl	27	21,1
16-20 yıl	9	7,0
21 ve üzeri yıl	22	17,2
Cevapsız	13	10,2
Toplam	128	100,0
Eğitim Durumu	N	%
İlahiyat Fak Prog. (1999 öncesi)	55	43,0
DKAB Öğret. Programı	41	32,0
İlahiyat Lisans Prog.(2000 sonrası)	16	12,5
İLİTAM	8	6,3
Başka	3	2,3
Cevapsız	5	3,9
Toplam	128	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %50'sini erkekler, %51'ini ise kadınlar oluşturmuştur. Söz konusu öğretmenlerin yaklaşık %22'si 1-5 yıl, yaklaşık %23'ü 6-10 yıl, %7'si 11-15 yıl, %17'si de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Tablo 1'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (% 43) içinde pedagojik formasyon dersleri de olan İlahiyat Fakültesi Programı (1999 öncesi) mezunudur. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü mezunlarının oranı %32 iken, İlahiyat Lisans Programı (sonradan pedagojik formasyon alınan) mezunlarının oranı yaklaşık %13, İLİTAM mezunu olanların oranı %6'dır. 5 öğretmen bu soruyu cevapsız bırakmışken, 3 öğretmen ise başka seçeneğini işaretlemiştir. Bu öğretmenler ise Yüksek İslam Enstitüsü mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket tekniğinden yararlanılmıştır. Söz konusu anket geliştirilirken, konuyla ilgili literatür taranmış, daha sonra sahada

** Okuyucunun verileri bir bütün olarak görmesine imkân sağlamak ve çok sayıda tabloya yer vererek, makalenin derginin yayın ilkelerinde belirtilen hacimsel sınırlarını aşmasını önlemek için, birbiri ile ilişkili olan veriler aynı tabloda gösterilmiştir.

görev yapan bazı öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen eleştiri ve öneriler doğrultusunda anketi oluşturabilecek soru başlıkları belirlenmiştir. Hazırlanan anketle ilgili pilot uygulama yapıp uzman görüşü alındıktan sonra, veri toplama aracına nihai şekli verilmiştir. Söz konusu anket formunda kapalı uçlu soruların yer aldığı bölüme ilave olarak açık uçlu soruların yer aldığı bir bölüm de eklenerek, derinlemesine veri elde etmek amaçlanmıştır.

2.3.Verilerin Analizi

Araştırmada kapalı uçlu sorulardan elde edilen nicel verilerinin analizinde SPSS-21.0 programı kullanılmıştır. Söz konusu anketlerde yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz yaklaşımına yorumlanmıştır. Bilindiği üzere, betimsel analiz tekniğinde elde edilen ham veriler araştırmanın temel soruları çerçevesinde, anlamlı ve mantıklı bir sistem oluşturacak şekilde, belli temalar altında düzenlenmekte, bu temaları açıklayan ya da örnek oluşturan en iyi görüşler ilgili yerlerde doğrudan alıntılar şeklinde verilerek, bunlar anlamlandırılmakta ve yorumlanmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2000). Bu araştırmada da söz konusu nitel veriler araştırmanın soruları bağlamında belli temalar altında düzenlenerek, doğrudan alıntılar şeklinde ilgili yerlerde nicel verilerin açıklanmasında ve yorumlanmasında kullanılmıştır. Bahsi geçen nitel verilerin kimlere ait olduğunu okuyucunun görmesine ve yorumlamasına imkan sağlamak amacıyla, bu görüşleri dile getiren öğretmenlerin demografik özellikleri de kodlanarak verilmiştir. Söz konusu kodlamalarda kullanılan kısaltmaların anlamları dipnotta açıklanmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu ana başlık altında önce araştırmaya katılan öğretmenlerin ders verdikleri kaynaştırma öğrencilerinin sayısal ve engel durumlarına ilişkin bulgular ortaya konmuş, daha sonra onların kaynaştırma eğitimi süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları etkileyen diğer değişkenler hakkındaki görüşleri ele alınmıştır.

3.1. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflardaki Kaynaştırma Öğrencisi Sayıları ve Engel Durumları

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin bir eğitim-öğretim döneminde kaç kaynaştırma öğrencisine eğitim verdiklerini ve bunların engel durumlarını tespit etmek amacıyla onlara bazı sorular sorulmuştur. Bu sorulardan elde edilen verilere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolar da gösterilmiştir.

Tablo 2: Dönemde Ders Verilen Ortalama Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı

Öğrenci sayısı	F	%
1	20	15,6
2	28	21,9
3	19	14,8

4	9	7,0
5	23	18,0
6	4	3,1
7	1	0,8
8	3	2,3
10	9	7,0
Cevapsız	12	9,4
Toplam	128	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlere, “Girdiğiniz tüm sınıflar düşünüldüğünde her eğitim döneminde ortalama kaç kaynaştırma öğrenciniz oluyor?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, DKAB dersi öğretmenlerinin bir yılda eğitimlerine yardımcı olduğu kaynaştırma öğrencisi sayısı farklılık göstermektedir. Buna göre, öğretmenlerin yaklaşık %15’i her dönemde bu özelliklere sahip 1; %22’si 2; %15’i 3; %7’si 4; %18’i 5 öğrencisinin olduğunu ifade etmiştir. %7 oranındaki bir öğretmen grubu ise 10 öğrencisinin olduğunu belirtmiştir. Bu verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %90’ının her yılda/dönemde bu özelliklere sahip 1-10 arası kaynaştırma öğrencisinin olduğu anlaşılmaktadır. DKAB öğretmenlerinin eğitim verdiği kaynaştırma öğrenci sayısı arttıkça, onlar için yapılması gereken hazırlık, ayrılması gereken zaman ve gösterilmesi gereken performans ta doğal olarak artacaktır. Bu anlamda söz konusu öğretmenlerin her bir öğrenci için ayrı plan ve eğitim materyalleri hazırlaması, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması, eğitim sürecini yönetmesi ve onların gelişimlerini izleyip değerlendirmesi gerekecektir. Bütün bu işlemlerin etkenlikle yapılabilmesi ve kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi özel eğitim alanında birtakım bilgi ve becerilere sahip olmasını gerektirmektedir (Karasu, 2019). Muhatap olunan kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri veya engel durumları farklılaştıkça bu yeterliklerin kapsam ve niteliğinin de farklılık arz edeceği aşıkardır.

Araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin eğitim verdikleri kaynaştırma öğrencilerinin engellerinin neler olduğunu tespit etmek amacıyla onlara, “Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencilerinin engeli nedir? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz)” şeklinde bir soru sorulmuştur. Buna ilişkin tablo şöyledir:

Tablo 3: Öğrencilerin Engel/Yetersizlik Türleri

	Sayı
Öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizlik	64
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu	57
Dil ve konuşma güçlüğü	27
Başka çoklu yetersizlikler	20
Ortopedik yetersizlik	18
İşitme yetersizliği	14
Otizm	3

Görme yetersizliği	2
Cevapsız	17
Toplam	222

Tabloda görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerinin girdikleri sınıflarda, farklı engelleri/yetersizlikleri olan öğrenciler bulunmaktadır. Buna göre, DKAB öğretmenlerinin eğitim verdiği öğrencilerin içerisinde, 64 kişiyle, en yaygın grubu “öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizlik sorunu” olanlar teşkil etmektedir. Aynı şekilde bunu 57 kişiyle, “dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar” takip etmektedir. Bundan sonra, 27 kişiyle “dil ve konuşma güçlüğü olanlar” ve 20 kişiyle “başka çoklu yetersizlikleri olanlar” gelmektedir. “Ortopedik yetersizliği olanlar” 18 kişi iken, “işitme yetersizliği olanlar” 14 kişidir. Diğerlerine nazaran en az sayıyı teşkil eden öğrenci grubu ise, “otizmli olanlar” 3 kişi ve “görme güçlüğü olanlar” 2 kişi olarak karşımıza çıkmıştır. DKAB öğretmenlerinin yukarıda sözü edilen ve farklı gereksinimleri olan öğrencilere kılavuzluk edebilmeleri için onların özelliklerini, bunlara yönelik öğretim ilke, yöntem, tekniklerini bilmeleri ve bunları etkili bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir (Sucuoğlu-Kargın, 2014). Buna ilave olarak, bütün bu öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun düşecek ortam ve süreçlerinin hazırlanması, okul idareleri, rehberlik servisleri, okuldaki diğer öğretmenler, öğrenciler, veliler gibi çeşitli kişi ve çevreleri de ilgilendirmektedir (Batu, 2015). Bu bağlamda araştırmada DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde sorun yaşayıp yaşamadıklarını ve bu sorunların nelerden ya da kimlerden kaynaklandığı konusunda ne düşündüklerini tespit etmek amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulara ilişkin bulgular aşağıda çeşitli başlıklar altında ele alınmıştır.

3.2. Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Sorun Yaşanma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde sorun yaşayıp yaşamadıklarını yoklamak amacıyla sorulan sorudan elde edilen bulgulara ilişkin tablo şöyledir:

Tablo 4: Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Sorun Yaşama

	F	%
Evet	42	32,8
Kısmen	62	48,4
Hayır	16	12,5
Cevapsız	8	6,3
Toplam	128	100,0

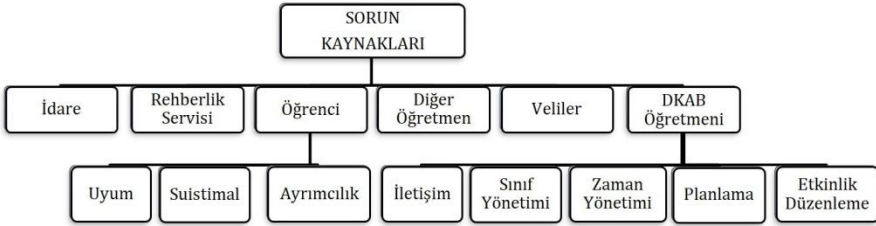
Araştırmada sorulan, “Kaynaştırma eğitimi konusunda sorun yaşıyor musunuz?” şeklindeki soruya, öğretmenlerin yaklaşık %33’ü “evet”, %48,4’ü ise “kısmen” cevabını vermiştir. Buna göre, araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin %81 gibi oldukça büyük bir kısmının sözü edilen konularda sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Bahsi geçen konuda sorun yaşamadığını söyleyenlerin oranı (%12,5) ise oldukça düşük çıkmıştır. % 6 oranındaki bir grup ise, bu soruyu cevap-

sız bırakmıştır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin çoğunluğu kaynaştırma eğitimi uygulamalarında birtakım sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bu sorunların nelerden ya da kimlerden kaynaklandığının ortaya çıkarılması bunlara ilişkin çözüm önerilerinin geliştirilmesi bakımından önemlidir. Buna ilişkin bulgular aşağıda ayrı bir başlık altında ele alınmıştır.

3.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunların Kaynakları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşamış oldukları sorunları ortaya çıkarmak amacıyla sorulan “*Kaynaştırma eğitiminde sorun yaşıyorsanız, bunların nelerden/kimlerden kaynaklandığını düşünüyorsunuz?*” şeklindeki açık uçlu sorudan elde edilen görüşler analiz edildiğinde çeşitli kategori ve temaların oluştuğu anlaşılmıştır. Oluşan bu kategori ve temalara ilişkin şema şöyledir:

Şekil 1: DKAB Öğretmenlerine Göre Kaynaştırma Eğitiminde Sorun Kaynakları



Yukarıdaki şemada da görüldüğü üzere, öğretmenler tarafından dile getirilen bu sorunlar incelendiğinde bunların; okul idarelerinin ve rehberlik servisinin konuyla ilgili faaliyetlerinin yeterli olup olmamasından, velilerin ve öğrencilerin tutumlarından, diğer öğretmenlerin ve DKAB öğretmenlerinin kendilerinden kaynaklandığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin dile getirdiği sorunlardan bazıları, örneğin, okul idarelerinin, rehberlik servislerinin veya diğer öğretmenlerin konuya yaklaşımı gibi, DKAB öğretmenlerinin dışındaki faktörlerle ilgili iken; velilerin konuya yaklaşımı, sınıftaki öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları gibi hususlar ise aynı zamanda doğrudan DKAB öğretmenlerini de ilgilendiren sorunlardır. Dolayısıyla sözü edilen sorunların altında yatan sebeplerin araştırılması ve bunların giderilmesi için yapılması gerekenler konusunda bizzat söz konusu öğretmenler daha fazla gayret sarfetmek durumundadırlar. MEB tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında en çok karşılaştıkları sorunlar; sınıfların kalabalık olması nedeniyle, ilgili öğrenciye ayrılan bireysel zamanın yetersiz kalması, bu öğrencilerin eğitimine uygun materyal, araç gereç eksikliği yaşanması, sınıf öğretmenine ve öğrenciye destek hizmeti verecek özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen olmaması, kaynak oda ve yardımcı destek eğitim hizmetlerinin olmaması, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmaması olarak ifade edilmiştir (Varol, 2010, 78).

Yukardaki şemada belli kategoriler altında dile getirilen sorunların nicelik olarak, ne boyutta olduğunu tespit etmek amacıyla, araştırmaya katılan öğretmenlere çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulardan elde edilen bulgular, öğretmen gö-

rüşleriyle de desteklenerek, belli başlıklar altında ele alınmıştır.

3.3.1. Okul İdarelerinden Kaynaklanan Sorunlar

Kaynaştırma eğitiminin başarısında başta okul idaresi olmak üzere, rehberlik servisi, destek ekibi, okul öğretmenleri, veliler ve öğrenciler gibi sürece dahil olan tüm çevrelerin aynı amaçlar doğrultusunda, ortak anlayışla çalışmaları önemlidir (Varol, 2010, 17; KBYEUG, 19 Eylül 2017). Okul idareleri okul genelinde gerçekleştirilecek kaynaştırma eğitimi uygulamalarının belirlenmesi konusunda aile ve öğretmenler arasında köprü görevi görürler. Kaynaştırma eğitimi uygulanacak okulda görev yapan müdür veya onun görevlendireceği müdür yardımcısı başkanlığında, öğrenci velisi, öğrenci, rehber öğretmen, özel eğitim öğretmeni, ders/sınıf öğretmeni ve öğrenci ile ilgili diğer bilgi sahiplerinin üyesi olduğu BEP birimi oluşturulur. Bu birim kaynaştırma öğrencilerin eğitim gereksinimleri, bununla ilgili derslerin planlanması, sürecin takibi gibi görevleri gerçekleştirir (Karasu-Şimşek, 2019, 1589). Ayrıca idareler öğretmenlerin ve öğrencilerin bu süreçte ihtiyaç duyacağı fiziksel ortam düzenlemeleri, eğitim araç ve materyalleri gibi konularda kaynak sağlarlar (Kargın, 2015, 83). Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlere sorulan sorudan elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda ele alınmıştır.

Tablo 5: Okul İdarelerinin Desteği

	F	%
Evet	29	22,7
Kısmen	68	53,1
Hayır	23	18,0
Cevapsız	8	6,3
Toplam	128	100,0

Öğretmenlerin okul idarelerinin konuya yaklaşımına dair ne düşündüklerini yoklamak amacıyla onlara, “*Kaynaştırma eğitimi konusunda okul idaresinden yeterli destek alabiliyor musunuz?*” sorusu sorulmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %23’ü “evet” cevabı vererek, okul idarelerinin kaynaştırma eğitimi süreçlerindeki desteğini yeterli bulmaktadırlar. %53 oranındaki bir öğretmen grubu bu desteği “kısmen yeterli” bulurken, %18’lik bir öğretmen grubu ise bu desteğin “yetersiz” olduğunu ifade etmiştir. %6 oranındaki bir öğretmen grubu ise bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu tablodaki verilere göre, okul idarelerinin kaynaştırma eğitimi konusunda desteklerinin DKAB öğretmenlerinin çoğu tarafından tam olarak yeterli görülmediği, dolayısıyla bu konuda bir takım eksiklikler veya sorunlar olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu konuda dile getirilen bazı görüşler şöyledir:

“İdare tarafından öğretmenler yeterince bilgilendirilmiyor. Veliler bilgilendirilmiyor. İdari anlamda da bir eksiklik söz konusu.” (E, İFP, 11-15). “Kaynaştırma eğitiminin gerektiği kadar ciddiye alınmadığı kanaatindeyim.” (E, İFP, 21-). “Kaynaştırma öğrencilerine ait ayrı bir sınıf (destek odası) yok. (B, DKABÖ, 11-15). “Alt yapı yetersizliği var.” (E, İFP, 21). “Gerekli altyapı ve dokümanlar mevcut değil.” (E, İFP, 21-).

Bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere bazı öğretmenler, okul idarelerinin kendilerini ve velileri kaynaştırma eğitimi süreçleri konusunda yeterince bilgilendirmedikleri, okul idarelerinin bu konuyu yeterince ciddiye almadıkları, gerekli fiziki ve teknik alt yapıyı oluşturma konusunda eksiklikler olduğu gerekçesiyle eleştirmektedirler. Yukarıda da ifade edildiği üzere, kaynaştırma eğitiminin başarısı ekip çalışmasına bağlıdır. Okul idarelerinin konuya yaklaşımı bu süreçteki temel belirleyicilerden birisidir. Dolayısıyla, öğretmenler kadar, okul idarelerinin konuyla ilgili bilgi, beceri ve motivasyon durumu bu sürecin başarısını doğrudan etkileyebilir. Nitekim, MEB tarafından yaptırılan bir araştırmada da okul idarelerinin sözü edilen konuda kendilerini yetersiz buldukları ve bu alanda daha fazla bilgilendirme ihtiyacı hissettikleri ifade edilmiştir (Varol, 2010, 57).

3.3.2. Rehberlik Servisinden Kaynaklanan Sorunlar

Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtildiği üzere, genelde okuldaki tüm rehberlik faaliyetlerinde özelde ise kaynaştırma eğitimlerinin her aşamasında okul rehberlik servisinin önemli rol ve sorumlulukları vardır (RHY, 10 Kasım 2017). Zira, okul rehberlik servisinde görevli öğretmen kaynaştırma eğitimlerini yürütecek okul BEP biriminin doğal bir üyesidir. Söz konusu öğrencilerin Rehberlik Araştırma Merkezi'ne (RAM) gönderilmesinden, BEP hazırlanmasına, kaynaştırma eğitimi süreçlerinin izlenip, değerlendirilmesinden, öğretmen, öğrenci ve velilerin bilgilendirilmesine kadar birçok konuda bu servisin kritik görevleri vardır. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul rehberlik servislerinin kaynaştırma eğitimine desteği hakkında ne düşündükleri yoklanmıştır.

Tablo 6: Rehberlik Servisinin Desteği

	F	%
Evet	27	21,1
Kısmen	68	53,1
Hayır	25	19,5
Cevapsız	8	6,3
Toplam	128	100,0

Yukarıdaki tabloya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden %21'i rehberlik servislerinin kendilerine yeterli desteği sağladığını düşünürken, %53'ü bu desteği "kısmen" yeterli bulmakta, yaklaşık %20'si ise "yetersiz" bulmaktadır. Buna göre, söz konusu desteği "kısmen yeterli" ve "yetersiz" bulanlar birlikte düşünüldüğünde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun okullarındaki rehberlik servislerinin kendilerine verdikleri destek hizmetlerinde eksiklikler gördükleri savunulabilir. Öğretmelerin açık uçlu soruda dile getirdikleri bazı görüşler şöyledir:

"Öğrencilerin engel durumlarının yeterli düzeyde belirlenmediğini düşünüyorum."(B, DKABÖ, 11-15). *"Rehberlik servisinde bu öğrenciler hakkında yeterli bilgi verilmemesi önemli bir sorun"* (B, İLP, 1-5). Bu görüşlerden de anlaşıldığı üzere, bazı bazı öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin belirlenmesi, öğretmenlerin süreç

hakkında bilgilendirilmesi gibi konularda rehberlik servislerinden yeterli hizmeti alamadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda ayrıca, açık uçlu bir soru sorulmadığından bu eksikliklerin başka neler olabileceğine ilişkin veri elde edilememiştir.

3.3.3. Velilerden Kaynaklanan Sorunlar

Kaynaştırma eğitimlerinin başarısı, özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin bu süreçlere olumlu yaklaşması ve destek olmasına bağlıdır. Bunun için ailelerin kaynaştırma eğitimi süreçleri konusunda bilgilendirilmeleri önemlidir (Batu, 2015, 99). Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin velilerin kaynaştırma eğitimine bakışına dair de bir soru sorulmuştur. Bununla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 7: Velilerin Kaynaştırma Eğitimine Desteği

	F	%
Çok ilgililer.	17	13,3
Biraz ilgililer.	48	37,5
Pek ilgili değililer.	35	27,3
İlgisizler.	19	14,8
Başka	2	1,6
Cevapsız	7	5,5
Toplam	128	100,0

Öğretmenlere sorulan, “*Kaynaştırma eğitiminde velilerin çocuklarına ilgisini ve desteğini nasıl buluyorsunuz?*” şeklindeki soruda, öğretmenlerin %13’ü “çok ilgililer” seçeneğini işaretlemiştir. Şu durumda velilerin ilgisinden memnun olan öğretmenlerin oranının oldukça düşük çıktığı söylenebilir. Onların yaklaşık %38’i “biraz ilgililer” seçeneğini işaretlemişken, %27’si ise “pek ilgili değililer” seçeneğini işaretlemiştir. Ayrıca, yaklaşık %15’lik grup ise “ilgisizler” seçeneğini işaretlemiştir. 2006 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 6. maddesinde “*Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımı ve eğitimleri sağlanır.*” ifadesi bulunmaktadır. Ayrıca söz konusu Yönetmeliğin 13. 19. ve 72. maddelerinde ailelerin özel eğitim uygulamalarındaki konumu ve önemi ortaya konmaktadır (ÖEHY, 7 Temmuz 2018). Bununla beraber, araştırmadan elde edilen bu bulgulara bakıldığında, DKAB dersi öğretmenlerinin önemli bir kısmının kaynaştırma eğitimi konusunda velilerin ilgi ve desteğini yeterli görmedikleri söylenebilir. Bu konuda dile getirilen bazı görüşler şöyledir:

“*Bazı ailelerin bu özelliklere sahip çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmemeleri sorun teşkil ediyor.*” (B, İFP, 11-15). “*Veliler bu konularda bilgisiz.*” (E, İFP, 21). “*Bazı velilerin raporlandırmadığı (etiketlenmekten korktuğu) öğrencilerimiz de mevcut.*” (B, DKABÖ,6-10). “*Ailelerin yanlış, taraflı tutum ve davranışları mevcut.*” (E, İFP, 11-15). “*Kimi velilerin çocuğunu aşırı koruması. Pozitif ayrımcılık istedikleri için diğer çocukların arka planda kalması.*” (E, İFP, 21).

Bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere, bazı öğretmenler kimi velilerin kaynaştırma öğrencileri ile yeterince ilgilenmediklerinden, konuyla ilgili bilgi eksiklik-

lerinden, kimilerinin yanlış, taraflı, aşırı korumacı davranışlar sergilemelerinden şikayet etmektedirler. Şurası bir gerçektir ki, engeli olsun ya da olmasın, hiçbir anne-babanın çocuğunun eğitimi konusunda ilgisiz kalacağı düşünülemez. Öte yandan engelli bir çocuğa sahip olma durumunda, bu ilginin çok daha yüksek olması beklenir. Bu bağlamda kimi ailelerin kaynaştırma eğitimi konusunda ciddi bilgi eksikliklerinin, yanlış anlayış ve uygulamalarının olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu eksikliklerin veya yanlışlıkların giderilmesinde, rehberlik servislerinin, özel eğitim öğretmenlerinin ve okuldaki diğer tüm öğretmenlerin de önemli rol ve sorumlulukları vardır. Dolayısıyla gerek velilerde gerekse öğrencilerde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin eksik bilgi, yanlış tutum ve anlayışlar varsa, DKAB dersi öğretmenleri de bu durumu düzeltmek için daha fazla çaba sarf etmek durumundadırlar.

3.3.4. Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar

Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda söz konusu öğrencilerin de özel gereksinimi olan öğrencilere empati ile yaklaşmaları, onların gelişimlerine yardımcı olmaları beklenmektedir (Batu, 2015). Elbette bu amacın gerçekleşebilmesi için söz konusu öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri, onlara nasıl yaklaşılacağı, onlara yapılabilecek yardım süreçleri gibi konularda bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmaya katılan öğretmenlere sınıflarındaki öğrencilerin kaynaştırma eğitimi süreçlerine nasıl baktıklarına dair de bir soru sorulmuştur.

Tablo 8: Sınıflardaki Normal Öğrencilerin Desteği

	F	%
İlgililer/destekliyorlar.	36	28,1
Pek ilgili değiller.	66	52,4
Hiç ilgili değiller.	15	11,7
Cevapsız	9	7,0
Toplam	128	100,0

“Kaynaştırma öğrencilerine karşı sınıftaki diğer öğrencilerin genel tutumu nasıldır?” şeklindeki bu soruda öğretmenlerin %28’i “ilgililer ve destekliyorlar” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin %52’si “pek ilgili değiller”, seçeneğini işaretlemişken, yaklaşık %12 oranındaki bir öğretmen grubu ise “hiç ilgili değiller”, şeklindeki daha olumsuz bir seçeneği işaretlemiştir. Bütün bu verilere bakıldığında araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilerin kaynaştırma eğitimine olan ilgisini eksik ve yetersiz gördükleri, dolayısıyla bu konuda önemli birtakım sorunlar yaşanmakta olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda dile getirdikleri görüşlerde de bu sorunlara dair ipuçları mevcuttur. Bunlar gruplandırıldığında ana hatlarıyla şu kategorilerin oluştuğu görülmüştür.

Öğrenciler arasında uyum sorunu yaşanması

“Akran, arkadaş bulma sorunu yaşanabiliyor.” (K, İFP, 6-10). “Öğrencilerin sını-

fa uyumunda sıkıntı yaşıyor.” (E, İLP, 1-5). “Sınıf ortamına uyum sağlayamayan öğrenci, dersin gidişatına engel oluyor, öğrencinin engeli diğer öğrenciler tarafından kolay benimsenmediği için yeterli ilgilenme olmuyor.” (K, DKABÖ, 6-10). “Kaynaştırma öğrencileri diğer öğrenciler tarafından dışlanabiliyor.” (K, DKABÖ, 6-10). “Bu öğrenciler diğer öğrenciler tarafından küçümseniyor.” (E, İFP, 11-15).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin durumunun suistimal edilmesi

“Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencisini dersi kaynatmak için kullanıyorlar.” (K, DKABÖ, 6-10). “Öğrencilerden bazıları bu durumları suistimal ediyor ve kalan olarak görüyor.” (E, İFP, 11-15). “Sınıftaki öğrenciler çok acımasız oluyorlar. Bu yüzden kaynaştırma öğrencisi çok sorun yaşıyor.” (K, İLİTAM, 1-5).

Öğrenciler arasında ayrımcılık yapıldığı hissini oluşması

“İlk öğretimdeki öğrencilerde, öğretmenin kaynaştırma öğrencisine ilgisi nedeniyle, ayrımcılık yaptığı sezgisi oluyor.” (E, YİE, 21-..). “Bu öğrencilerle özel ilgilendiğimizizde ve farklı yazılı kâğıdı verdiğimizizde arkadaşlarının bu durumu fark etmeleri onları rahatsız ediyor” (K, İFP, 16-20).

Yukarıda belli kategoriler altında verilen öğretmen görüşleri incelendiğinde, kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa uyumunda güçlük yaşandığı, sınıftaki öğrencilerin bu öğrencileri kabullenmekte zorlandığı hatta kimin zaman da dışlandığı, sınıftaki öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinin özel durumlarını suistimal ettikleri, dolayısıyla kaynaştırma eğitiminin temel amacı olan kaynaşma ve bütünleşmenin tam olarak sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarının da diğer öğrenciler tarafından farklı algılanabildiği görülmektedir. Burada dile getirilen sorunların azaltılması ve öğrencilerin kaynaştırma eğitimine ilgi ve desteğini artırma sorumluluğu idare, rehberlik servisi, aileler, öğretmenler gibi tüm çevrelere aittir (Sucuoğlu-Kargın, 2014, 54). Bununla birlikte, burada en kritik rol bu sınıflarda derse giren öğretmenlere düşmektedir. DKAB öğretmenleri de bunlardan birisidir (Karasu, 2019). Dolayısıyla DKAB öğretmenleri din öğretiminin gücünden de yararlanarak bu konuda daha fazla çaba gayretmek durumundadırlar.

3.3.5. Diğer Öğretmenlerden Kaynaklanan Sorunlar

Okulda gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimlerinin başarıya ulaşmasında okulda görev yapan tüm öğretmenlerin kilit bir rolü vardır. Bu bağlamda, öğretmenler arasında söz konusu çalışmaların nasıl yürütüleceği konusunda karşılıklı anlayış ve uygulama birliği gerçekleşir ve tüm öğretmenler kendi alanları ve uzmanlıkları çerçevesinde bu süreçlere destek olurlarsa bu eğitimler daha etkili sonuçlar verebilir (Batu, 2015, 99). Bu çerçevede araştırmada öğretmenlerin konuya yönelik ilgi ve desteğinin ne durumda olduğunu tespit amacıyla da bir soru yöneltilmiştir. Buna ilişkin bulgular şöyledir:

Tablo 9: Okuldaki Diğer Öğretmenlerin Desteği

	F	%
Çok ilgililer.	24	18,8
Biraz ilgililer.	68	53,1
Pek ilgili değililer.	21	16,4
İlgisizler.	5	3,9
Cevapsız	10	7,8

"Kaynaştırma eğitiminde okulunuzdaki öğretmenlerin genel yaklaşımı nasıldır?" şeklindeki soruda, araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin yaklaşık %19'u "çok ilgililer", seçeneğini işaretlemiştir. %53'ü "biraz ilgililer" seçeneğini işaretlemişken, %16,4 oranındaki bir öğretmen grubu ise "pek ilgili değililer" seçeneğini işaretlemiştir. Yine yaklaşık %4 oranındaki bir öğretmen grubu ise, "ilgisizler" seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilere göre, araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin %20'sinin okuldaki meslektaşlarının kaynaştırma eğitimine desteklerini yetersiz buldukları söylenebilir. Öte yandan söz konusu desteği "biraz yeterli" bulanların da bu konuda bir takım eksiklikler gördükleri savunulabilir. DKAB öğretmeni de bu öğretmenlerden biridir. Dolayısıyla onlar da öğrencilerin kaynaştırma eğitimine dair bilgi, ilgi ve desteğini artırmakla yükümlüdürler. Bu bağlamda DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bizzat kendilerinin neler yaptıkları, kendilerinde ne tür eksiklikler gördükleri de bu araştırmanın temel sorularından birisidir. Aşağıda onların kendilerini sözü edilen konularda yeterli görüp görmediklerine ve bununla ilgili ne tür sorunlar yaşadıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.3.6. DKAB Öğretmenlerinin Kendilerinden Kaynaklanan Sorunlar

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmenlerin hayati rolleri söz konusudur. Bu bağlamda DKAB derslerini yürüten öğretmenlerin söz konusu etkinlikleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri için bir takım bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları gerekmektedir. Bunları etkileyen çeşitli faktörler söz konusudur. Karasu'nun İHL ve DKAB öğretmenleri üzerine yaptığı bir araştırmada, kaynaştırma eğitimi konusunda alınan hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin duygu, tutum ve kaygıları ile yeterliliklerini pozitif yönde etkileyen bir faktör olduğu, cinsiyet, okul türü, lisansta eğitim alma durumu, kaynaştırma eğitimi tecrübesi ve kaynaştırmaya ilişkin özgüven değişkenlerinin söz konusu öğretmenlerin yeterliliklerini, duygu, tutum ve kaygılarını etkilemediği saptanmıştır (Karasu, 2019, 514-515). Bu araştırmada da, birkaç soruyla da olsa örnekleme oluşturan DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini nasıl değerlendirdikleri ve kendileriyle ilişkili ne tür sorunlar gördükleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 10: Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Eksiklik Duyuma

	F	%
Evet	65	50,8
Kısmen	38	29,7
Hayır	6	4,7
Cevapsız	19	14,8
Toplam	128	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlere sorulan “Kaynaştırma eğitimi konusunda eksikliğinizi olduğunu düşünüyor musunuz?” şeklindeki soruda onların yaklaşık %51’i “evet” cevabı vererek, daha kesin bir kanaat belirtmiştir. Yaklaşık %30 oranındaki bir öğretmen grubu ise bu soruya “kısmen” cevabını vermiştir. Sözü edilen konuda eksikliğin olmadığını düşünenler ise ancak %5 civarındadır. Bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi uygulamaları konusunda kendilerinde eksiklikler gördükleri, dolayısıyla kendilerini tam olarak yeterli bulmadıkları savunulabilir. Onların kendileriyle ilgili olarak ne tür eksiklikler gördüklerini yoklamak amacıyla sorulan açık uçlu sorulara yazdıkları görüşler analiz edildiğinde aşağıdaki kategorilerin oluştuğu görülmüştür.

Öğrencilerle İletişim

“Öğrenciyle sağlıklı iletişim kurma konusunda sıkıntı yaşıyorum.” (K, İFP, 1-5). “Öğrencilerle iletişim kurmada sıkıntı yaşıyoruz.” (E, İLP, 1-5). “Öğrencilerle diyalog sıkıntısı çekebiliyoruz.” (E, Diğer, 16-20). “Kaynaştırma öğrencileriyle iletişim kurmakta sorun yaşayabiliyoruz” (B, DKABÖ, 1-5).

Sınıf Yönetimi

“En çok yaşadığım iki sorun var birisi, sınıf yönetimi, diğeri dersin hedeflerine ulaşamama.” (K, DKABÖ, 11-51). “Kaynaştırma öğrencilerimizle ders esnasında sınıfın genelini kontrol edemiyorum.” (E, DKABÖ, 6-10). “Ders işlerken diğer öğrencilerle ilgilenirken kaynaştırma öğrencileriyle yeterince ilgilenemiyorum.” (K, İFP, 16-20).

Zaman Yönetimi

“Öğrenciye yeterli vakit ayırma konusunda sorun yaşıyorum. Bir sınıfta farklı engeli olan çocukların olması da ayrı bir çaba ve uygulama gerektiriyor.” (B, İFP, 6-10). Kaynaştırma öğrencisine yeterli zaman ayıramıyorum”. E, İFP, 21-) “Kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenecek vakit kalmıyor” (B, DKABÖ, 6-10). “Onlarla ayrıca ilgilenemiyorum.” (E, İFP, 21-).

Planlama ve Eğitim Materyali Hazırlama

“Öğrencilerin seviyesini belirleme ve bu seviyeye göre kazanımları planlama konusunda sorun yaşıyorum.” (E, İFP, 16-20). “Kaynaştırma öğrencisinin eksikliğini anlayıp, onun seviyesine göre eğitim öğretim etkinlikleri hazırlayamıyorum, sadece yazılıları özel hazırlayabiliyorum.” (B, DKABÖ, 6-10). “Engel türlerine özel materyal hazırlamada yetersizlik yaşıyorum.” (K, DKABÖ, 6-10). “Materyal ve etkinlik hazırlama konusunda sorun yaşıyorum.” (K, İFP, 11-15).

Eğitim Etkinliklerini Düzenleme/Öğretim Yöntemleri

"Seviyesine göre eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenleme konusunda eksik kayıyorum." (K, DKABÖ, 11-15). "Dikkatlerini çekme, derse onları dahil edebilme konusunda zorlanıyorum. Onlara özel etkinlikler oluşturamıyorum." (B, DKABÖ, 11-15). "Etkinlik yaptırma ve derse katılımını sağlamada sorun yaşıyorum." (K, DKABÖ, 6-10). "Öğrenciye yönelik özel etkinlik bulmakta zorlanıyorum." (B, DKABÖ, 6-10). "Dersi onun seviyesine indirerek anlatmakta güçlük çekebiliyorum" (K, DKABÖ, 6-10). "Onlara özel öğretim ve değerlendirme yöntemleri kullanmak gerek, ancak bu açıdan yeterli değiliz." (B, DKABÖ, 11-15). "Kaynaştırma öğrencilerine nasıl bir eğitim metodu ile yaklaşacağımı bilemiyorum." (B, DKABÖ, 1-5). "Çocuğun problemine uygun yöntem tekniklerin neler olduğunu yeteri kadar bilemiyoruz." (E, DKABÖ, 6-10).

Bu görüşlerde geçtiği üzere, söz konusu öğretmenler, kaynaştırma eğitimi süreçlerinde kendileriyle ilgili eksiklikleri, ana hatları itibariyle, söz konusu öğrencilerle etkili iletişim kuramama, sınıfı etkili yönetememe, zamanı etkili kullanamama ve bahsi geçen öğrencilerle yeterince ilgilenememe, bu öğrenciler için gerekli olan bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) ve materyalleri geliştiremememe, öğrencilerin özelliklerine uygun yöntem ve teknikleri kullanamama ve öğretimi etkili şekilde düzenleyememe olarak ifade etmektedirler. Bu bağlamda bu görüşleri dile getiren söz konusu öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki eksikliklerinin farkında oldukları savunulabilir.

DKAB dersi öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanma ve materyal geliştirme gibi konularda birtakım sorunlar ve yetersizlikler yaşadıkları bazı araştırmalar da da dile getirilmiştir (Korkmaz 2012; Akyürek, 2012; Altıntaş 2016; Korkmaz, 2018, Diler, Maviş, 2019). Bu anlamda söz konusu öğretmenler genel anlamda öğretim yöntemlerini kullanma ve materyal geliştirme gibi konularda sorunlar yaşıyorlarsa, daha özel bir bilgi ve beceri gerektiren kaynaştırma eğitimi konusunda da birtakım eksikliklerinin olabileceği düşünülebilir. Yukarıda belli kategoriler altında verilen görüşler de bu yorumu destekler niteliktedir. Öte yandan, Üzümcü'nün araştırmasında söz konusu öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında BEP hazırlama ve materyal bulma gibi konularda eksikliklerinin olduğu ifade edilmiştir (Üzümcü 2016, 173, 270). Yine, Üzümcü ve Nazıroğlu'nun çalışmasında da DKAB öğretmenlerinin uyarılma, iletişim, davranış, değerlendirme gibi konularda sorunlar yaşadıkları, bu sorunları aşmak için öğrenciyle konuşarak uyarma, rehberlik öğretmeniyle görüşme, birebir ilgilenme, aileyle iş birliği yapma gibi yollara başvurdukları ifade edilmiştir (Üzümcü-Nazıroğlu, 2016, 1548-1553).

Yukarıda DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerinde birtakım eksiklikler gördüklerine ilişkin veriler ortaya konmuş, hemen sonra da onların ifadelerinden hareketle bu eksikliklerin daha çok hangi alanlarda hissedildiği ele alınmıştır. Onların dile getirdikleri bu eksikliklerin özüne bakıldığında bunların en temelde özel eğitim alt yapısıyla ve formasyonu ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada onların sözü edilen konuda nasıl bir eğitim alt yapısına sahip oldukları da yoklanmıştır.

Tablo 11: Meslek Öncesinde Özel Eğitim Dersi Alma

	F	%
Evet	33	25,8
Hayır	78	60,9
Hatırlamıyorum	15	11,7
Cevapsız	2	1,6
Toplam	128	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlere, “Meslek öncesinde pedagojik formasyon dersleri kapsamında, özel eğitim dersi aldınız mı?” sorusu sorulmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %26’sı söz konusu dersi aldığını, yaklaşık %61 gibi büyük bir çoğunluğu ise böyle bir dersi almadıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 11’de görüldüğü üzere, yaklaşık %12 oranındaki bir öğretmen grubu ise böyle bir dersi alıp almadıklarını hatırlamadıklarını söylemişlerdir. “Özel Eğitim” dersi İlahiyat Fakültelerinin pedagojik formasyon programlarının içerisinde yer almamıştır. Ancak 2012 yılından sonraki düzenlemelerle birlikte, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programlarında bu adla 2 kredilik zorunlu bir derse yer verilmiştir. Programlara teorik olarak tanımlanan bu dersin muhtevasında; özel eğitimle ilgili temel kavram, ilke ve süreçler, ülkemizde özel eğitim uygulamalarının tarihsel serüveni, özel eğitimle ilgili kurumlar, BEP hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi, Kaynaştırma ve destek eğitim hizmetleri, Özel eğitime muhtaç çocukların aile eğitimi, Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi, İşitme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi, Görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi, Fiziksel yetersizliği ve kronik hastalığı olan öğrencilerin eğitimi, Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencilerin eğitimi, Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimi, Duygusal, otistik ve çoklu engeli bulunan öğrencilerin eğitimi, Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi gibi konular yer almıştır. Bu bağlamda 2 kredilik de olsa bu dersi alan öğretmenlerin almayanlara kıyasla, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi süreçleriyle ilgili belli bir alt yapıya sahip olmaları beklenebilir.

Yukarıdaki tabloda yer alan verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun meslek öncesinde özel eğitim dersi almadıkları anlaşılmıştır. Bazı öğretmenler ise bu konudaki eksikliklerini açık uçlu sorularda da dile getirmişlerdir. Bunlardan bazıları şöyledir:

“Bu alanla ilgili bir kez kısa bir seminer dışında hiçbir eğitim alma imkânım olmadı. Öğrenciye nasıl yaklaşmam gerektiğini bilmiyorum.” (K, İLP, 1-5). “Gerekli eğitimi zamanında almadık ve daha sonra da verilmedi.” (E, İFP, 21-). “Bu konuda hiç eğitim almadım. (E, İFP, 21-). “Özel eğitim konusunda yeterli bilgim olmadığı için bu konuda eksiklik hissediyorum.” (B, DKABÖ, 1-5). “Öğrencinin engel durumuna uygun eğitim alınmayışımız en büyük eksiklik.” (E, İFP., 16-20) “Kaynaştırma öğrencileri konusunun içinden çıkamıyorum. Elimden geleni yaparak ilerliyorum. Vicdanım rahat ama yeterli olmadığını görüyorum. (B, DKABÖ, 11-51).

Bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere, ister İlahiyat Fakültesinin 1999 öncesi programından mezun olsun, ister 2000 sonrası programından mezun olsun ve isterse de DKAB öğretmenliği programından mezun olsun, kimi öğretmenlerin özel

eğitim alanıyla ilgili alt yapı ve bilgi eksikliklerinin olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu görüşlerde dile getirdikleri ve meslek öncesinde edinemedikleri bilgi ve becerileri meslek içerisinde çeşitli seminerlere katılarak telafi edebilecekleri düşüncesiyle onlara, hizmet içi eğitim kapsamında kaynaştırma eğitimine dair seminerlere katılıp katılmadıkları da sorulmuştur. Bu kapsamda onlara sorulan, “*Kaynaştırma ve özel eğitim uygulamaları konusunda hizmetiçi kursa/seminere katıldınız mı? Katıldıysanız kaç kez?*” sorusunun bulgularını gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 12: Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Hizmetiçi Eğitime Katılma

	F	%
Katılmadım	72	56,3
1-2 defa katıldım	35	27,3
3 veya daha fazla katıldım	7	5,5
Cevapsız	14	10,9
Toplam	128	100,0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin %56 gibi önemli bir çoğunluğu, hizmetiçinde yine özel eğitim konusunda herhangi bir seminer almadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %27’si sözü edilen konuda 1-2 defa, yaklaşık %6’sı da 3 ve daha fazla seminere katıldığını ifade etmiştir. Yaklaşık %11 oranında bir öğretmen grubu ise, bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bütün bu verilere göre, araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin ancak %33’ünün özel eğitim konusunda hizmetiçi eğitim aldığı söylenebilir. Geçmiş yıllarda yapılan bazı araştırmalarda da kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin genelinin bu konuda özel bir eğitim almadıkları ve kaynaştırma süreçlerinde yetersizlik yaşadıkları ifade edilmiştir (Kargin, vd., 2003).

3.4. DKAB Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Sonuçlarına Bakışı ve Bunların Sorunlarla İlişkisi

DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarının amacına ulaşım ulaşmadığı veya faydalı olup olmadığı konusundaki kanaatleri de önemlidir. Zira, yaptığı işin faydasına inanan öğretmenlerin olumlu bir motivasyona sahip olmaları, dolayısıyla kaynaştırma etkinliklerinin başarıya ulaşabilmesi için daha çok çaba sarfedecekleri, buraya kadar dile getirilen veya bu alanda yaşanması muhtemel sorunların çözümü için arayış halinde olmaları düşünülebilir. Bu eğitimlerin faydasına inanmayan öğretmenlerin ise, sorunların çözümü noktasında daha az performans ortaya koyacakları savunulabilir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerine “*Kaynaştırma eğitimindeki mevcut uygulamaları faydalı buluyor musunuz?*” *Niçin?* şeklinde bir soru sorularak, onların bu konuda nasıl bir kaanete sahip oldukları ve bu kanaatlerinin yaşanmakta olan sorunlarla ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

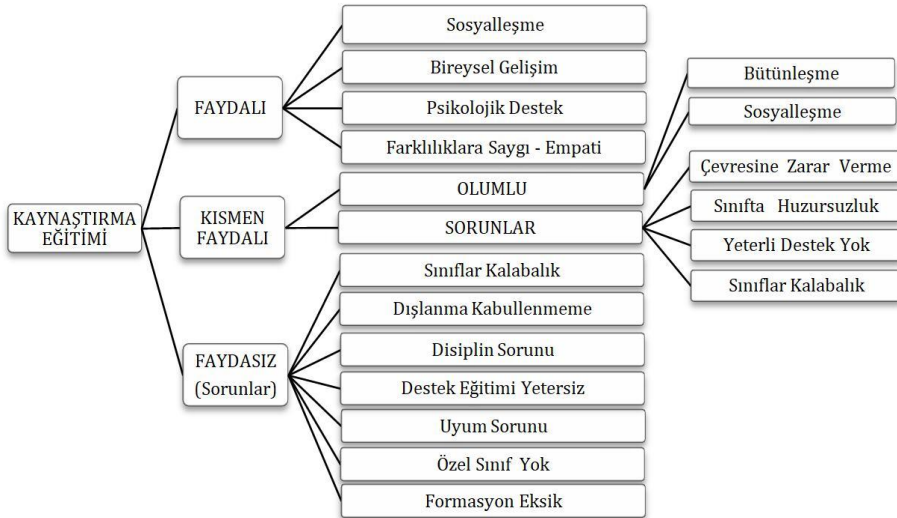
Tablo13: Kaynaştırma Eğitimini Faydalı Bulma

	F	%
Evet	23	18,0
Kısmen	44	34,4
Hayır	36	28,1
Cevapsız	25	19,5
Toplam	128	100,0

Tablo 13'te görüleceği üzere, kaynaştırma eğitimlerinin beklenen faydaları sağlayıp sağlamadığına ilişkin soruda, öğretmenlerin %18'i "Evet" seçeneğini işaretleyerek, olumlu anlamda daha kesin bir kanaat belirtmiştir. %34,4 oranındaki bir öğretmen grubu ise "Kısmen", seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre, söz konusu öğretmenlerin bahsi geçen uygulamaları faydalı bulmakla birlikte, bazı eksiklikler ve sorunlar gördükleri anlaşılmaktadır. %28 oranındaki bir öğretmen grubu ise bu soruya "hayır" cevabı vererek, daha olumsuz bir kanaat belirtmiştir. Bütün bu verilere bakılarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarının faydalı olma, dolayısıyla amaçlarına ulaşma durumu konusunda farklı kanaatler taşıdıkları anlaşılmaktadır.

İlgili soruda onların bu kanaatlerini gerekçelendirmeleri de istenmiştir. Onların dile getirdikleri görüşler analiz edildiğinde bunların belli kategori ve temalar altında toplandığı görülmüştür. Söz konusu kategoriler ve temalara ilişkin şema şöyledir:

Şekil 2: Kaynaştırma Eğitimine Bakış ve Sorunlar



Yukarıdaki şekilde de görüldüğü üzere araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinden bir kısmı kaynaştırma eğitimini "faydalı", bir kısmı "kısmen faydalı" bir kısmı ise "faydasız" bulmuştur. Onların görüşleri incelendiğinde bunların belli temalarda toplandığı görülmüştür. Bu çerçevede burada önce kaynaştırma eğitimini

faydalı bulanların görüşleri verilmiştir.

Sosyalleşme-toplumsal kabul

“Öğrenciler daha verimli, hızlı eğitim ve sosyalleşme sağlıyor.” (K, İFP, 11-15). “Kaynaştırma olan öğrenci açısından baktığımda olumlu. Çünkü toplumda uyumlu bir şekilde yaşamayı öğreniyor. (K, DKABÖ, 1-5) “Uygulamada bazı aksaklıklar olsa da, kaynaştırma öğrencilerini toplumdan soyutlayıp ayrı okullara almak ya da onlardan diğer arkadaşlarıyla aynı performansı beklemek doğru olmaz. Onlar için ayrı uygulama olması güzel.” (K, İLP, 1-5).“Onların toplumdan soyutlanmaması, yoklanmış gibi davranılmaması için oldukça işlevsel bir uygulama” (K, DKABÖ, 6-10).

Bireysel gelişim-Psikolojik destek

“Kendi akranları arasında olmasının çocuğun psikolojisi açısından olumlu sonuçları olacağını düşünüyorum”(K, DKABÖ,11-15). “Çocuğu kendi yaş grubu arasında sistemin içerisinde tutuyor. Ayrıca bu tarz öğrenciler okuldan uzaklaşacak olursa, kötü emelli insanların eline düşebilir.” (E, İFP, 16-20).

Farklılıklara saygı-Empati

“Bu uygulama diğer öğrenciler açısından da önemli, zira farklılıklara saygı duymayı ve empatiyi öğretiyor.” (K, DKABÖ, 1-5).

Bu görüşlerde de geçtiği üzere kaynaştıma eğitiminin faydalı olduğunu düşünen söz konusu öğretmenler, kaynaştırma uygulamaları sayesinde, özel gereksinimi olan bireylerin akranlarıyla birlikte eğitim görmek suretiyle, daha iyi sosyalleştikleri, eğitsel ve psikolojik destek aldıkları, çevreleri tarafından kabullenildikleri, güvenli bir ortamda kaldıkları, diğer öğrencilerin de bu uygulama sayesinde saygıyı ve empatiyi öğrendikleri gibi açılardan konuya yaklaşılmaktadırlar. Dolayısıyla yapılan bu değerlendirmelerin kaynaştırma eğitiminin amaçlarıyla da örtüştüğü ve söz konusu öğretmenlerin bu konuda belli bir bilinç düzeyine sahip oldukları ifade edilebilir. Bir başka araştırmada da DKAB öğretmenleri sosyal uyum ve topluma kazandırma konusunda yaptığı katkıdan dolayı kaynaştırma eğitimine olumlu baktıklarını söylemişlerdir (Üzümcü, 2016, 89).

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise, söz konusu uygulamaların “kısmen faydalı” olduğu görüşündedir. Onların bu bağlamda ifade ettikleri görüşler aşağıda verilmiştir.

Sosyalleşme X Çevresine zarar verme/sınıfta huzursuzluk

“Çocukların sosyalleşmesi açısından faydalı, fakat kırıncı oldukları ya da çevrelerine zarar verdikleri durumlar olabiliyor.” (K, DKABÖ, 6-10). “Diğer çocuklardan soyutlanmamaları olumlu, ancak bazen zarar verici olabiliyorlar.” (E, DKABÖ, 6-10).“Engeli olan öğrenci açısından bu durumu faydalı buluyorum. Çünkü öğrenci yatışlarının kendini onlardan birisi gibi görür ve itilmişlik fikrinden uzaklaşıyor. Ancak sınıf içinde hiperaktivite bozukluğu olan öğrenci sınıf düzenini bozunca sürekli bir faaliyet bulunduğu zaman her sınıf bu durumdan etkileniyor.” (E, DKABÖ, 1-5).

Bütünleşme X Yetersiz destek/kalabalık sınıf

“Onların diğer öğrencilerle sosyal bir ortamı paylaşmasını faydalı buluyorum. Fakat bu öğrenciler yeterli destek eğitimi imkânı bulamıyor.” (K, İFP, 6-10). “Öğren-

cinin sosyal becerileri öğrenmesi açısından faydalı, fakat öğretim açısından birebir ilgilenilme olmadığı için çok faydalı olmuyor” (K, DKABÖ, 6-10). “Karşılaştığım bazı okullarda bu öğrencilere bireysel eğitim verilmiyordu. Üstelik öğretmenler bu çocuklara ders içinde yeterli vakit de ayıramıyorlar.” (K, İLP, 1-5). “Sınıflar kalabalık olduğu için kaynaştırma öğrencilerine birebir zaman ayıramıyor, maalesef. Bana göre bu öğrenciler genellikle kaynaşmıyorlar, kalabalığın arasında çoğu zaman kayboluyorlar” (K, DKABÖ, 11-15).

Kaynaştırma eğitiminin kısmen faydalı olduğunu düşünen bu öğretmenler ise, yine söz konusu öğrencilerin sosyalleşmeleri ve çevreleri tarafından daha kolay kabullenilmeleri açısından bu uygulamayı faydalı bulmakla birlikte, bazı kaynaştırma öğrencilerinin çevrelerine zarar vermeleri, sınıfların kalabalık olması, destek eğitimlerinin yeterince verilememesi ve söz konusu öğrencilerle yeterince ilgilenilememesi gibi sorunları öne çıkarmaktadırlar. Burada dile getirilen sorunlardan bazıları okul idarelerini, bazıları rehberlik servisini bazıları ise öğretmenleri ilgilendirmektedir. Bu bağlamda onlar bu uygulamanın faydalarının farkında olduklarını ifade etmekle birlikte, sorunlu, eksik yönlerinin de olduğuna dikkat çekmektedirler.

Araştırmaya katılan bir grup DKAB öğretmeni ise, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının faydasız olduğu görüşündedir. Söz konusu öğretmenlerin bu bağlamda ifade ettikleri bazı görüşler şöyledir:

Sınıflar kalabalık

“Faydalı değil, kesinlikle, otuz kişilik sınıflarda o çocukla daha yakın ilgilenemiyoruz.” (K, İFP, kıdem belirtmemiş). “Sınıf mevcutlarının kalabalık olması, özel uygulamalara engel olmaktadır.” (E, İFP, 16-20) “Sınıf mevcudunun kalabalık olması, bu öğrencilere bireysel bir eğitimi engellemektedir.” (K, DKABÖ, 6-10).

Dışlanma/kabullenmeme

“Bu öğrenciler sınıflarda genellikle akranlarıyla kaynaşmıyor. Dışlanıyor ve yalnız kalıyor.” (E, İFP, 21-). Maalesef diğer öğrenciler bu arkadaşlarını sınıfta istemiyor” (E, DKABÖ, 6-10). “Özellikle ortaokulda çocuklar bu öğrencilere karşı çok acımasız oluyorlar.” (K, İFP, 6-10). “Öğrencilerin de eğitilmesi lazım, çocukları benimsemiyorlar.” (E, İFP, 21).

Uyum ve disiplin sorunu

“Çocuk dersi anlamıyor ya içerisine kapanıyor ya da yaramazlık yapıyor.” (E, İFP, 6-10). “Kaynaştırma öğrencileri normal öğrencilerle ders işlerken dersi takip edemiyorlar.” (K, İFP, 16-20). “Kendilerine faydası olmadığı gibi, dersin işlenişine de engel olup diğer öğrencileri de olumsuz etkilemektedir.” (K, DKABÖ, 6-10). “Sınıfın düzeni bozulabiliyorlar ve ne derecede faydalı olduğu belli değil.” (K, İLİTAM, 1-5).

Destek eğitimi ve özel eğitim sınıfı eksikliği

“Yeterli destek eğitimi verilmeyişi nedeniyle faydalı olmuyor. Bu öğrencilerin özel okullarda eğitim almaları daha uygun olur” (E, İFP, 16-20) “Çünkü destek eğitimi yapılması gerekiyor. Yeterli derecede ilgilenmek mümkün olmuyor.” (K, İLP, 11-15). “Özel eğitim sınıflarının her okulda oluşturulması ve ayrıca destek eğitimlerinin verilmesi gerekiyor” (E, DKABÖ, 6-10).

Formasyon eksikliği

“Öğretmenlerin çoğu kaynaştırma eğitimini uygulamıyor. Yeterli bilgi yok.” (E, İFP, 21-). “Öğretmenin bu konuda yeterli eğitim almamış olması beklenen faydayı sağlamıyor.” (B, İFP, 1-5) “Öğretmenler bu alanda pek eğitimli değil.” (B, DKABÖ, 6-10).

Kaynaştırma eğitiminin faydalı olmadığını düşünen öğretmenlerin görüşleri, belli paragraflar halinde kategorize edildiğinde, onların sınıfların kalabalık olması nedeniyle söz konusu öğrencilerle yeterince ilgilenilememesi, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine olumlu yaklaşmaması, bazı kaynaştırma öğrencilerinin eğitim süreçlerine uyum sağlayamaması, söz konusu öğrencilere yeterli destek eğitimlerinin verilememesi, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması gibi hususları öne çıkardıkları görülmektedir. Bu alanda yapılan bir araştırmada da bazı öğretmenler yine sınıfların kalabalık olması, ders saatinin yetersiz kalması, öğretmenlerin bilgi yetersizliği, sınıftaki ahengin bozulması, materyal eksikliği, özel eğitim sınıfının ve yarı kaynaştırma uygulamasının daha faydalı olabileceği, gibi hususları öne çıkararak bu uygulamalara olumsuz baktıklarını söylemişlerdir (Üzümcü, 2016, 93-107).

Buraya kadar belli başlıklar altında ele alınan bu sorunlardan bazıları, örneğin okulların fiziki yapısı ve öğretmenlik eğitimi gibi hususlar, daha yukarıdan bunlarla ilgili karar alıcıları ve uygulayıcıları ilgilendirmektedir. Yine bu sorunların bir kısmı okul idarelerini, bir kısmı, rehberlik servislerini, bir kısmı ilave destek eğitimi verecek özel eğitim öğretmenlerini, bir kısmı da tüm öğretmenleri ilgilendirmektedir. Yine burada dile getirilen bazı sorunlar doğrudan DKAB dersi öğretmenlerini ilgilendirmektedir. Örneğin kaynaştırma öğrencilerine yeterli zaman ayrılamaması, öğrenciler arası kaynaşmanın sağlanamaması, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması gibi hususlar onların daha çok çaba sarfedeceği hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin burada dile getirdikleri sorunların ayrı araştırmalarda derinlemesine çalışılması faydalı olabilir.

3.5. DKAB Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanmakta olan sorunların çözümü konusunda ne düşündükleri, bunlarla ilgili ne tür çözüm önerileri getirdiklerini tespit etmek amacıyla da açık uçlu bir soru sorulmuştur. Bu sorudan elde edilen görüşler belli kategoriler altında tasnif edildiğinde şu alt başlıklar ortaya çıkmıştır.

Şekil 3: Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunların Çözümüne Yönelik Öneriler



Kaynaştırma eğitimi verilen sınıfların mevcudu azaltılmalı.

"Sınıf sayılarının azaltılması ve özel ilgi gerektiren öğrenciye daha fazla zaman ayrılması gerekiyor." (B, DKABÖ,6-10). "Kaynaştırma çocuklarının olduğu sınıfların mevcudunun daha az olması gerekiyor." (B, İFP, kıdem belirtmemiş). "Bu çocuklar çok özel çocuklar. Şu anki sistemimizde birebir eğitim mümkün değil, özel eğitim sınıfları bile en az 5-6 kişi." (B, DKABÖ, 11-51).

Destek eğitimi imkânları artırılmalı.

"Birçok okulda ayrı bir destek odası yok. Hem özel sınıflarda hem kaynaştırma sınıflarında eğitim olmalıdır." (B, DKABÖ, 1-5). "Destek eğitim dersleri zorunlu olmalı." (B, DKABÖ, 11-15). "Ben kaynaştırma konusunda yarı zamanlı eğitimi daha uygun görüyorum. Kendilerine ait sınıfı ve öğretmenleri olmalı. Belli derslerde diğer öğrencilerle birlikte derse girmeliler." (B, DKABÖ, 1-5). "Onlar için özel dersler de ayarlanarak daha fazla zaman ayırmak faydalı olabilir." (E, DKABÖ, 6-10).

Rehberlik servisinin hizmetleri güçlendirilmeli.

"Öncelikle ve özellikle rehberlik hizmetlerinin artmasını ve bu hususta görev alan öğretmenlerin gerekli donanımına sahip olmalarını istiyorum." (E, İFP, 21-). "Okuldaki rehberlik desteği güçlendirilmeli." (B, İFP, 6-10). "Rehberlik Servisi bu konuda daha aktif olmalı, alan dışı atanan sınıf öğretmenlerinin sertifika alıp bu alanda çalışmalarını yanlışı buluyorum. Bu çocuklarla ilgileri yetersiz, değişime açık değiller." (B, İLP, 1-5).

Özel eğitim öğretmenleri görevlendirilmeli.

"Okullarda özel eğitim öğretmenleri yeterli sayıda olmalı" (B, DKABÖ, 6-10). "Her branştan özel eğitim uzmanı yetiştirilip okullarda istihdam edilebilir." (B, İFP, 11-15). "İşin uzmanlarının isteyerek, bilerek eğitim vermesi iyi olur." (E, İFP, 21-). "Kaynaştırma öğrencilerinin özel uzman öğretmenlere teslim edilmesi onların ilerlemesi için daha iyi olur." (E, DKABÖ, 11-15). "Öğrencilerin özel eğitim sınıflarında uzman öğretmenler tarafından da eğitilmesi daha uygun olur." (E, İFP,16-20). "Okullarda mutlaka özel eğitim sınıfı ve öğretmenin olması lazım." (B, DKABÖ,6-10).

DKAB Öğretmenlerine seminerler verilmeli.

"Bize arada BEP'li öğrenciler konusunda seminer verilmesi, hangi soruda ne yapmamız gerektiği ile ilgili fikirler verilmesi iyi olur." (B, İFP, 11-15). "Bu konuda özellikle branşımızla ilgili hizmetiçi kurslar verilebilir." (B, DKABÖ, 6-10). "Öğrenciler hangi yöntemle öğrenir? bununla ilgili seminer verilebilir." (B, DKABÖ, 6-10). "Sınıfta bu öğrencileri olan öğretmenlerin eğitilmesi lazımdır." (E, İFP, 16-20). "Eğitimimizin hemen hemen bütün kısmı normal öğrencilerin eğitim- öğretim faaliyetlerinin nasıl yapılmasına yönelikti. Özel eğitim dersi aldık bir kerede kursa katıldım ancak bu öğrencilerin psikolojik yapılarıyla ilgili fikirleri ve öğrenme yapılarıyla ilgili ara ara mesleki kursların olması gerektiğine inanıyorum." (E, DKABÖ, 1-5).

Diğer bazı görüşler:

"Veli-öğrenci-öğretmen-idare dinamizmi yakalanmalı." (E, İFP, 11-15). "Aile ve öğretmen işbirliği sağlanmalı." (B, DKABÖ, 11-15). "Kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenleri zümre olarak toplanmalı." (B, DKABÖ, 11-15). "En önemlisi öğretmen yetiştirirken fakültelerin formasyon derecelerine ayıca önem vermeyi tabi ki özel eğitim

derslerinin niteliği artırılabilir.”(B, DKABÖ, 1-5).

Buraya kadar verilen bu görüşler analiz edildiğinde, bunların aynı zamanda buraya kadar ele alınan sorunlarla da paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. İkinci olarak, söz konusu görüşlere bakıldığında, bunlardan bazılarının DKAB öğretmenlerinin dışındaki çevreleri de ilgilendiren sorunlara yönelik öneriler olduğu görülmektedir. Örneğin sınıf mevcutlarının azaltılması, rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi, özel eğitim öğretmenlerinin görevlendirilmesi bu önerilerden bazılarıdır. Üzümcü'nün çalışmasında da araştırmaya katılan öğretmenler, materyal desteği sağlanması, ailelerin bilinçlendirilmesi, uzman desteği sağlanması, öğretmenlerin bu konuda teorik ve uygulamalı olarak eğitilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır (Üzümcü, 2016, 277-291). Her iki araştırmada da dile getirilen öğretmenlere kaynaştırma eğitimi konularında teorik ve uygulamalı eğitimlerin verilmesi önerisi oldukça önemlidir. Zira DKAB öğretmenlerinin böyle bir öneri getirmeleri aynı zamanda kendilerini bu sorunların bir parçası olarak gördükleri ve bunların çözümü için arayış halinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4. Sonuç ve Öneriler

DKAB dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunların neler olduğunu çeşitli boyutlarıyla ele almayı amaçlayan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, ana hatları ile şöyle ortaya konabilir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu yılda/dönemde en az 1, en fazla 10 kadar kaynaştırma öğrencisine eğitim verdiklerini, söz konusu öğrencilerin içerisinde “öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizlik yaşayanlar” ile “dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu” olan öğrencilerin en yaygın grubu oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Aynı şekilde onlar “dil ve konuşma güçlüğü olan öğrencilere”, “ortopedik yetersizliği olan öğrencilere”, “başka çoklu yetersizlikleri olan öğrencilere”, “işitme yetersizliği olan öğrencilere”, sayıları az da olsa “otizm” ve “görme yetersizliği” olan öğrencilere de DKAB eğitimi verdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre, söz konusu öğretmenlerin din öğretimi verdikleri kaynaştırma öğrencileri özel durumları ve gereksinimleri bakımından oldukça çeşitlilik göstermektedir. Dolayısıyla bu çeşitlilik DKAB öğretmenlerinin yeterlikleri açısından bakıldığında, özel bir yetkinliği de zorunlu kılmaktadır.

Araştırmaya katılan ve söz konusu uygulamaları gerçekleştiren DKAB öğretmenlerinin büyük bir kısmı gerek meslek öncesinde ve gerekse mesleğe başladıktan sonra hizmetiçi eğitim uygulamaları çerçevesinde kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Onlar bunun eksikliğini ciddi şekilde hissettiklerini ve bahsi geçen uygulamalar konusunda çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda onlar kendileriyle ilgili eksiklikleri; söz konusu öğrencilerle etkili iletişim kuramama, sınıfı etkili yönetememe, zamanı etkili kullanamama, bahsi geçen öğrencilerle yeterince ilgilenememe, bu öğrenciler için gerekli olan bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) ve materyalleri geliştiremememe, öğrencilerin özelliklerine uygun yöntem ve teknikleri kullanamama ve öğretimi etkili şekilde düzenleyememe olarak ifade etmişlerdir. Dolayısıyla araştırmanın 4. hipotezi büyük ölçüde doğrulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80'den fazlası kaynaştırma eğitimi konusunda okullarında birtakım sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Onların dile getirdiği bu sorunlar analiz edildiğinde; bunlardan bir kısmının okul idarelerinin ve rehberlik servislerinin konuyla ilgili faaliyetlerinin yeterli olup olmamasıyla, bir kısmının velilerin ve öğrencilerin tutum ve davranışlarıyla ve bir kısmının da öğretmenlerin kendileriyle ilgili olduğu anlaşılmıştır. Sözü edilen çevrelerin kaynaştırma eğitimine desteklerinin ne durumda olduğunu tespit etmek için sorulan müstakil soruların bulguları da bu durumu teyit eder nitelikte çıkmıştır. Nitekim, söz konusu öğretmenlerden okul idarelerinin, okul rehberlik servislerinin ve okulda görev yapan diğer öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine desteğini “yeterli” bulanlar %22-23, “kısmen yeterli” bulanlar % 52-53, “yetersiz” bulanlar %18-20 aralığında çıkmıştır. Aynı şekilde, onlar velilerin ve okuldaki diğer öğrencilerin kaynaştırma eğitimine desteğinin de yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bütün bu bulgular söz konusu öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda kaynaştırma eğitimleri konusunda anlayış ve uygulama birliğinin sağlanamadığı, dolayısıyla, kaynaştırma öğrencilerinin gelişimine yönelik ortak bir tutum geliştirilemediği şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlar araştırmamanın 1., 2. ve 3. hipotezlerini doğrular nitelikte çıkmıştır.

Kaynaştırma eğitiminin mevcut uygulanış şeklinin faydalı olup olmadığı konusunda öğretmenlerin genel olarak üç gruba ayrıldığı anlaşılmıştır. Onlardan %18'lik bir grup bu uygulamanın mevcut halinin faydalı olduğunu, zira bu uygulamalar ile engelli bireylerin daha iyi sosyalleştiklerini, temel bazı bilgi ve becerileri öğrendiklerini, eğitsel ve psikolojik destek aldıklarını, çevreleri tarafından kabul lenildiklerini, güvenli bir ortamda kaldıklarını ve diğer öğrencilerin de empati ve yardım becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Bu uygulamanın kısmen faydalı olduğunu düşünen öğretmenler (%34) de yine söz konusu öğrencilerin sosyalleşmeleri ve çevreleri tarafından daha kolay kabullenilmeleri açısından bu uygulamayı faydalı bulmakla birlikte, bazı kaynaştırma öğrencilerinin çevrelerine zarar vermeleri, sınıfların kalabalık olması, destek eğitimlerinin yeterince verilememesi ve söz konusu öğrencilerle yeterince ilgilenilememesi gibi sorunları öne çıkarmışlardır.

Söz konusu uygulamaların faydalı olmadığını düşünen öğretmenler (%28) ise, sınıfların kalabalık olması nedeniyle, söz konusu öğrencilerle yeterince ilgilenilememesi, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine olumlu yaklaşmaması, bazı kaynaştırma öğrencilerinin eğitim süreçlerine uyum sağlayamaması, söz konusu öğrencilere yeterli destek eğitimlerinin verilememesi, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması gibi sorunları öne çıkarmışlardır. Bütün bu sonuçlara bakıldığında araştırmamanın 5. Hipotezinin kısmen doğrulandığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi süreçlerinde yaşamış oldukları bu sorunların çözümü için ne tür önerilerinin olduğunu tespit etmek için sorulardan elde edilen görüşler analiz edildiğinde ise, bunların; sınıf mevcutlarının azaltılması, rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi, özel eğitim öğretmenlerinin görevlendirilmesi, öğretmenlere yönelik seminerlerin yapılması gibi konularda yoğun-

laştığı görülmüştür. Bu bağlamda bu önerilerin aynı zamanda onların dile getirdiği sorunlarla paralellik gösterdiği anlaşılmıştır. Öte yandan DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunları ve eksiklikleri açık şekilde ifade etmeleri ve bu sorunların çözümü için kendilerini geliştirecek seminerler verilmesini talep etmeleri onların, yaşanan sorunlara duyarlı ve bunları aşmak için arayış içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

Öncelikle kaynaştırma eğitimi gerçekleştirilen okulların fiziki ve teknik imkânları, ihtiyaç analizleri de yapılarak, gözden geçirilebilir. Söz konusu ihtiyaçlardan hareketle, özel eğitim sınıfları, destek eğitimi odaları gibi fiziki ve teknik alt yapılar güçlendirilebilir.

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının gerçekleştirildiği okullarındaki rehberlik servislerinin yeterlilik durumu tekrar sorgulanabilir. Rehber öğretmen eksiği varsa bunlar karşılanabilir. Ayrıca öğrencilerin sayısı ve engel durumları da dikkate alınarak, özel eğitim öğretmenleri de görevlendirilebilir. Her okula bu öğretmenlerin görevlendirilmesi mümkün olmadığı durumlarda gezici özel eğitim öğretmenlerinden yararlanılabilir.

Okul idarecilerinin, rehberlik servislerinin ve okuldaki diğer öğretmenlerin konuya bakışını, yaşamış oldukları sorunları ele alacak başka araştırmalar yapılabilir. Onların kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi, beceri ve motivasyonlarını geliştirecek seminerler düzenlenebilir.

Gerek okul rehberlik servisleri gerekse tüm öğretmenler tarafından kaynaştırma eğitiminin bir parçası olan velilerin konuya duyarlılığını artırıcı etkinlikler gerçekleştirilebilir. DKAB öğretmenleri bu konuda daha çok çaba sarfedebilir.

Kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki iletişimi ve bütünleşmeyi destekleyecek, sanat, spor etkinlikleri, kültür ve çevre gezileri, sergiler, aile ziyaretleri gibi çalışmalar yapılabilir. Yine DKAB dersi öğretmenleri rehberliğini yaptıkları sınıflarda bu tür etkinlikler düzenleyerek diğer öğretmenlere de model olabilir.

Halen sahada çalışan DKAB öğretmenlerinin bu alandaki ihtiyaçlarına yönelik olarak teorik ve uygulamalı hizmetiçi eğitim seminerlerinin verilmesi, bu alanda yaşanan bazı sorunların çözümü için faydalı olabilir.

Burada dile getirilen sorunların daha az yaşanması ve söz konusu uygulamaların daha başarılı olabilmesi için, DKAB dersi öğretmenlerinin yetiştirildiği İlahiyat ve İslami İlimler fakültelerinin öğretim programlarına kaynaştırma eğitimi uygulamalarını da içeren "Özel Eğitim" derslerinin konulmasının çok önemli bir ihtiyaç ve gereklilik olduğu söylenebilir.

Son olarak, konuyla ilgili daha detaylı araştırmalar yapılarak, bu araştırmada dile getirilen hususların boyutları tekrardan test edilebilir.

Funding / Finansman: This research received no external funding. / Bu araştırma herhangi bir dış fon almamıştır.

Conflicts of Interest / Çıkar Çatışması: The author declare no conflict of interest. / Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Altıntaş, M. Esat. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gereçler -Nitel Bir Araştırma". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 1 (2016), 77-106.
- Akyürek, Süleyman. "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları". *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/23 (2012), 7-47.
- Alkan, Vesile, vd. "Karma Yöntem: Öyküleyici Alanyazın İncelemesi". *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), (2019), 559-582. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m. Erişim 19 Kasım 2020. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/707908>
- Baki, Adnan - Gökçek, Tuba. "Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11/42 (Güz 2012), 1-21.
- Başkonak, Mustafa. *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016.
- Cavkaytar, Atilla. "Özel Eğitime Gerekksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim". *Özel Eğitime Gerekksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ed. İbrahim H. Diken. 3-26. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 12. Basım, 2015.
- Batu, Sema, Kırcaali-İftar Gönül. *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık, 2005.
- Batu, E. Sema. "Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri" *Özel Eğitime Gerekksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ed. İbrahim H. Diken. 91-105. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 12. Basım, 2015.
- Demir, Rıdvan. "Hafif (Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi". *Akademik Bakış Dergisi* 64 (2017), 209-235.
- Diler, Ramazan - Sevim, Özge Maviş. "Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri". *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/11 (2019), 927-960.
- Gün, Ayşegül. "İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum ve Değerlendirmeleri: Amasya ve Samsun Örneği". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14 /28 (2015), 61-92.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010.
- Karasu, Tecelli. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Karasu, Tecelli. *Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Din Öğretimi (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programının Öğrencinin Başarısına Etkisi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2017.
- Karasu, Tecelli- Şimşek, Eyüp. "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 22/3 (Aralık 2018), 1579-1606.
- Karasu, Tecelli. "DKAB Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri ile Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki". *Bilimname XXXVIII*, (Ekim 2019), 501-522.
- Kargın, Tevhide vd. "Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi". *Özel Eğitim Dergisi* 4/2 (2003), 55-76.
- Kargın, Tevhide. "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi". Ed. İbrahim H. Diken. 59-86. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 12. Basım, 2015.
- Kırcaali İftar, Gönül. "Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri". *Özel Eğitim* Ed. S. Eripek. 17- 22. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 1998.
- Korkmaz, Göksel. "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini

- Kullanma Durumu (Kayseri Örneği)". *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15, (2012), 79-110.
- Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.
- Korkmaz, Mehmet. "İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları". *Bilimname* 35 (Nisan 2018), 175-216. <https://doi.org/10.28949/bilimname.380607>
- KBYEUG, Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi. Sayı: 10096465-10.06.01 -E. 14218379 (19 Eylül 2017). Erişim 15 Mart 2020. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1870.pdf>
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5.6.7 ve 8.Sınıflar). Erişim 10 Aralık 2020. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318>
- Musayev, İslam. *Engelli Bireylerin Din Eğitimi*. Bursa: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- ÖEHY, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete 30471 (7 Temmuz 2018). Erişim 20 Mart 2019. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm>
- RHY, Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete 30236 (10 Kasım 2017). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171110-2.htm>
- Sucuoğlu, Bülbin- Kargın, Tevhide. *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları, Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Kök Yayıncılık, 3. Basım, 2014.
- Üzümcü, Muzaffer. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. 2016.
- Üzümcü, Muzaffer - Nazıroğlu, Bayramali. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştığı Problemler ve Bunlarla Başa Çıkma Yolları". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 9 /43 (2016), 1546-1557.
- Üzümcü, Muzaffer. "Din Eğitiminde Kaynaştırma Uygulamaları ve Destek Eğitim Hizmetleri". *Özel Din Eğitimi*. Ed. Saadettin Özdemir ve Mustafa Başkonak. 87-108. Ankara: Grafiker Yayınları, 2018.
- Varol, Çiğdem. *İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları, 2010.
- Yıldırım, Ali. - Simsek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 2000.