

Educators' Opinion about the Success Evaluation of Students with Intellectual Disabilities Included In Primary Education¹

Didem Güven²

Oğuz Gürsel³

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the suggestions and opinions of teachers about grading and evaluating the success of students with intellectual disabilities who are studying in general education classrooms. This study was conducted with general education teachers of students with intellectual disabilities who teach 4th and 5th grades of 17 state primary schools in Eskişehir city center during the 2008-2009 academic year. Semi-structured interviews were used to collect qualitative data and descriptive analysis technique was used to analyze the interview data. The descriptive analysis technique has been used to analyse interview data and obtained data has been digitized. As a result; teachers stated the importance of assessment process in determining the success of students with intellectual disabilities and making new decisions about teaching. They also stated that they have difficulty in expressing; determining real level of success of integrated students in general educated class and They could not get enough support. Although, there are some explanations about success evaluation of special- need students in special need regulations, it is thought that teachers do not know the suggestions of the regulations or have difficulties to application of it and they are insufficient.

Key Words: Inclusion Classroom, Evaluation Adaptation, Alternative Assessment, Class teachers, students with intellectual disabilities.

SUMMARY

Purpose and significance: When the literature is examined, it is seen that there are various researches about evaluating success of intellectual disabilities students that has joined integration, especially in general education service. Most of these studies were not conducted in Turkey and there is a need for more research in this area (Kuz, 2001 and Sucuoğlu, 2004). The adaptations and changes have positive effect on success of students in this study. For that reason, in this study, some answers of questions are looked for taking opinions of class teachers in evaluating students with intellectual disabilities that still continue their education. These following questions are; a) what are the changes and adaptations about grading system and presentation of exam questions or instructions, time of answering the exam questions and exam setting and conditions.

Methods: In this study, the semi-structured interview technique is used firstly as data gathering technique to determine the teachers' opinions about success evaluating of intellectual disabilities students that have joined integration application. The descriptive analysis and frequency count is used for digitizing

Results: Teachers emphasize the importance of evaluation process in taking new teaching decision and determining the success of students with intellectual disabilities. However, when teachers evaluate the success of intellectual disabilities students, it is observed that they perform different applications. Teachers state that they have difficulties in determining and expressing the real success level of integration student in general education classes and they can not get enough support about that. Although, there are some explanations about evaluation of integration students' success in special education regulation, it is observed that the teachers do not know about the suggestions of the regulation or they do not know how to apply them. In the process of developing the program, the integration class teachers with IEP team should give place to studies that are about success evaluation of students with intellectual disabilities. It is observed that teachers that adopt the integration application try to solve the problems on their own, although there are some problems in the integration.

Discussion and Conclusions: The teachers emphasize the importance of evaluation process in determining the success of special needs students and taking new training decisions. However, it is observed that the teachers use different applications when they evaluate the success of special needs students. Teachers emphasize the real success level of special needs student in general education classes and they can not get enough support about it. Although, there are explanations in special education regulation about the evaluation of students that attend integration classrooms, it is known that teachers do not know how to. It is determined that teachers try to solve the problems of students with intellectual disabilities on their own.

¹ Bu çalışma 20-23 Mayıs 2009 tarihleri arasında ABD Chicago Eyaleti, Illinois kentinde düzenlenen 5. Uluslararası Nitel Araştırma Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

² Sami Sipahi Ortaokulu Özel Sınıf Öğretmeni. didemguven2@hotmail.com

³ Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. ogursel@anadolu.edu.tr

İlköğretimde Kaynaştırılan Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Didem Güven⁴

Oğuz Gürsel⁵

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, genel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdüren zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verme sistemine ilişkin öğretmen görüşleri ve önerilerinin belirlenmesidir. Araştırma, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Eskişehir İl merkezindeki 17 resmi ilköğretim okulunun 4. ve 5. Sınıflarında eğitim veren ve sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır ve elde edilen veriler sayısallaştırılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ve yeni öğretim kararların alınmasında değerlendirme sürecinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu bilgilere ek olarak, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin gerçek başarı düzeyini belirleme de ve bunu ifade etmede zorlandıklarını, bunun yanı sıra yeterli destek alamadıklarını bildirmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine yönelik açıklamaların oldukça net ifade edilmesine karşın; öğretmenlerin yönetmeliğin önerilerini ya da uygulamaya geçme konusunda zorlandıkları ve yetersiz kaldıkları bu çalışmada belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma, değerlendirme uyarlamaları, alternatif değerlendirme, sınıf öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan öğrenci.

GİRİŞ

Son yıllarda özel gereksinimi olan öğrenciler, ilköğretim sınıflarında akranları ile birlikte eğitim ve öğretim etkinliklerine daha çok katıldıkları gözlenmektedir. Kaynaştırma uygulamalarına katılan bu öğrencilerin eğitim ve öğretimden en üst düzeyde yararlanabilmesi için öğretimin planlanması ve uygulanması sürecinin yanı sıra değerlendirme sürecinde de gerekli uyarlamalara ve değişikliklere yer verilmesi sınıf öğretmenlerinden beklenilmektedir. Bu nedenle özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi öğretimin vazgeçilmez bir ögesi olarak büyük önem taşımaktadır.

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi çeşitli eğitsel kararlar almamıza hizmet etmektedir. Özellikle özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının öğretim öncesi, anı ve sonrasında sürekli olarak değerlendirilmesiyle elde edilen veriler, öğrencilerin; a) performanslarını belirlenmesine, b) öğretim programı hazırlanmasına, c) uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesine, d) özel eğitim ve ilişkili hizmetlerin belirlenmesine, e) ilerlemelerin ve değişikliklerin izlenmesine, f) uygulanan programın etkililiğinin ve verimliliğinin belirlenmesine, g) bir programdan diğer bir programa geçiş kararların verilmesine, h) öğretmen, aile ve öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasına, ı) öğrencileri eğitsel ve mesleki rehberlik hizmetlerinin yapılabilmesine katkı sağlamaktadır (Bryant, Smith ve Bryant, 2008; Duhaney, Salend ve Whittaker, 2005).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde karşılaşılan temel sorun öğrencinin başarısının hangi ölçütlere göre değerlendirileceğidir. Bu temel soruna bağlı olarak akranlarıyla aynı sınıfta öğrenimini sürdüren özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının farklı standartlar kullanılarak değerlendirilmesi geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin çeşitli sorgulamaları da beraberinde getirmektedir (Thomson, Quenemoen, Thurlow ve Ysseldyke, 2001). Aynı şekilde sınıftaki performansı yeterli olmayan özel gereksinimi olan öğrencinin aynı sınıftaki akranlarıyla aynı ya da benzer notlandırmanın yapılması değerlendirmenin adil olup olmadığının sorgulanmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarını uygun bir şekilde

⁴ Sami Sipahi Ortaokulu Özel Sınıf Öğretmeni. didemguven2@hotmail.com

⁵ Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. ogursel@anadolu.edu.tr

belirleyebilmek ve doğru kararlar alabilmek için öğretim ve değerlendirme süreçlerinde bazı uyarlamalara ve değişikliklere yer verilmesi gerekmektedir (Munk ve Bursuck, 2004, 2005). Özel gereksinimi olan öğrenciler genel eğitim sisteminde çeşitli değerlendirme sistemlerine dahil olabilmektedir. Bu, alanyazın tarafından; a) uyarlama yapılmadan, b) uyarlamalar yapılarak ve c) alternatif değerlendirmeler şeklinde sınıflandırılmaktadır (Bryant ve diğ., 2008; Thompson ve diğ., 2001; Thurlow, Elliot ve Ysseldyke, 1998). Uyarlamaya yer vermeden yapılan değerlendirme, genel eğitim sınıflarında öğrenimlerini sürdüren kaynaştırma öğrencilerinin, hiçbir uyarlama ve değişiklik yapılmadan yönetmeliklerin öngördüğü ölçütlere bağlı olarak akranları ile birlikte değerlendirilmesidir. Uyarlamaları temel alan değerlendirme ise yetersizliği olan öğrencilerin, başarılarını daha iyi belirleyebilmek için sınav araçlarında ve işlemlerinde yapılan kabul edilebilir değişiklikler olarak belirtilmektedir. Bunlar; sınav ortamında, sınav süresinde, sınav sorularında ve yönergelerin verilmesinde, sınav sorularına yanıt vermede yapılan uyarlamaları gerektirmektedir (Edgemon, Jablonski ve Lloyd, 2006; Elliott, Mc Kevitt, ve Ketler, 2002; Gürsel, 2007; Sucuoğlu, 2006; Whetstone, 2002). Alternatif değerlendirmeler ise, önemli derecede yetersizliği olan öğrencilerin hem içerik standartları (öğrenciden gerçekleştirmesi beklenen) hem de performans standartlarını (öğrencinin sergilemesi umut edilen becerileri) ölçen bir yol olarak belirtilmektedir. Diğer taraftan alternatif değerlendirme, yetersizliği olan öğrenciler için değerlendirme sisteminin bireyselleştirilmesini olanaklı kılan işlemler ya da stratejiler olarak da açıklanmaktadır. Alternatif değerlendirmeye başvurulmasının belli başlı nedenleri arasında, öğrencinin sık sık başarısız notlar alması, farklı amaçların değerlendirilmesi, öğretmenlerin yüksek not verme eğilimleri, öğrenciler not verme sisteminin ve işlemlerinin sınıfta uygulanan program ve öğretim etkinlikleri ile bağlantılı olmaması, anne-babalar öğrenciye nasıl not verildiği ile ilgili hiçbir bilgiye sahip olmamaları (Munk ve Bursuck, 2005) şeklinde bildirilmektedir. Bu nedenlere bağlı olarak alternatif değerlendirme sürecini kolaylaştırmak için belli başlı alternatif değerlendirme sistemleri geliştirilmiştir (Bauer ve Kroeger, 2004; Thompson, Erickson, Thurlow, Ysseldyke ve Calender, 1999; Whetstone, 2002). Geliştirilen alternatif değerlendirme sistemleri arasında; (1) bireyselleştirilmiş eğitim programının amaçlarındaki gelişmeleri, (2) öğrencinin geçmişteki performansına göre gözlenen değişiklikleri, (3) öğrencinin içerik ve görevlerdeki performansını, (4) öğrencinin öğrenme çabasını ve stratejisini ve (5) not ağırlıklarında ve puanlarında değişiklikleri dikkate alan sistemlerden söz edilmektedir. (Gürsel, 2007; Munk ve Bursuck, 1998, 2004; Silvia, Munk ve Bursuck, 2005).

Türkiye’de zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin sınırlı sayıda çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar daha çok sınıf içinde yapılan öğretim uyarlamaları ile ilgili gözlenmektedir (Vural ve Yıkılmış, 2008). Buna karşılık yurt dışında kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine yönelik alanyazında çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalarda yapılan sınav uyarlamalarının ve değişikliklerin öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir (Elliot ve Marquart, 2004; Hall, 2002; Medina, 1999; Kappel; 2002; Revees, 2007).

Vural ve Yıkılmış (2008) tarafından yapılan araştırmada ise kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin, öğretim uyarlamalarına ilişkin görüş ve önerileri belirlenmesi amaçlanmıştır. 18 sınıf öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde ettikleri verilerin incelenmesi sonucunda öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Kaynaştırma sınıf öğretmenlerini sözlü sınav, test ve gözlem yoluyla ölçme ve değerlendirme tekniklerine daha çok yer verdikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri, öğretim uyarlanması için, yeterli zaman bulamadıklarını, öğretimsel uyarlama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu, destek alamadıklarını, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Revees (2007) tarafından yapılan araştırmada, okul müdürlerinin özel gereksinimi olan öğrencilerin alternatif değerlendirmeye ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. ABD’nin iki eyaletinde 385 okul müdüründen anketler aracılığı ile bilgiler toplanmıştır. Her iki eyaletteki okul müdürlerinin alternatif değerlendirme konusunda olumlu algılara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Whetstone (2002), ABD’de 6 bölge yöneticisiyle yapılan görüşmelerde, öğretmenler alternatif değerlendirmeyi başarıyla uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın Hanzlicek (2006), ağır derecede yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesi ile ilgili 10 öğretmenin görüşlerini almış ve daha sonra bu bilgileri

öğretimin planlaması sürecinde nasıl kullandıkları incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler alternatif değerlendirmeye dayalı verileri öğretimin planlanması sürecinde başarıyla uygulayamadıklarını ortaya koymuştur.

Fahsl (2007), hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimi olan çocuklara matematik öğretiminde ve değerlendirmede kullanılabilecek materyal uyarlamaları konusunda bir çalışma yapmıştır. Matematik materyallerindeki yapılan uyarlamalar genel eğitim sınıflarında öğretmenlerin fazla zaman ve çaba harcamadan kullanabilecekleri materyallerden oluşmuştur. Bunlar arasında, işlem yapmayı ve sayıları yazmayı kolaylaştıracak dikey çizgili kâğıtlar, grafik kâğıtları, gölgelendirme, sayı tabloları, hesap makinesi gibi materyaller bulunmaktadır. Bu uyarlamaların matematik öğretimi ve değerlendirme sürecinde öğretmenler tarafından çok kolaylıkla kullanılabileceği ve öğrencilerin matematikte yaptıkları hataları azaltacağı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Silvia, Munk ve Bursuck (2005) tarafından yapılan bir başka araştırmada, kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının değerlendirilmesinde bireyselleştirilmiş eğitim programına dayalı uygulamalarının etkisine bakılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, özel gereksinimi olan öğrencilerin başarı notlarının belirlenmesinde bireyselleştirilmiş değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin çalışma davranışlarını olumlu yönde etkilediğini, ayrıca hem ailelerin hem de öğretmenlerin öğrencinin başarısını daha iyi bir şekilde değerlendirebildiklerini ortaya koymuşlardır.

Cisar (2004), tarafından yapılan bir araştırmada ise özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin sınav uyarlamaları ve alternatif değerlendirme konusundaki görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre özel eğitim öğretmenlerinin uyarlamalara yer verirken genel eğitim öğretmenlerinin uyarlamalara yer vermedikleri ve bu konuda eğitilmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Browder, Spooner, Algozzine, Delzell, Flowers ve Karvonen (2003), alternatif değerlendirmenin gelişimine ve kullanımına ilişkin belli ölçütler koyarak alan yazında yayınlanmış makaleleri taramışlardır. Ulaşılan 19 araştırma, altı ana tema altında tartışılmıştır. Bu temalar; (a) uzmanların alternatif değerlendirme alanında geçerli bir performans sergileyebilmesi, (b) alternatif değerlendirmenin nasıl kullanılacağı ilişkin bilgi sahibi olması, (c) alternatif değerlendirmenin BEP ve ortamda bulunan aile ve öğrencilerle ilişkilendirilmesi, (d) öğretmenlerin günlük yaşam becerilerinde alternatif değerlendirmeyi nasıl ilişkilendirileceklerini bilmesi, (e) notlandırma için en uygun alternatif değerlendirme yönteminin kullanılması, (f) öğrencideki değişimleri daha iyi görmek için programda alternatif değerlendirmeye yer verilmesi şeklindedir. Araştırmanın sonucunda, öğrenci performansına bağlı olarak alternatif değerlendirmenin açık bir şekilde BEP'de belirtilmesi, ağır derecede yetersizliği olan öğrencilerin yasa ve yönetmeliklerde yer alan standartlarda değerlendirilmemesi gerektiği, alternatif değerlendirme yöntemlerine gereksinim duyulduğunda kullanılması, alternatif değerlendirme yöntemlerinin puanlanmanın nasıl yapılacağına ilişkin açık bir şekilde tanımlanması ve öğrencinin, okul yönetiminin, ailelerin bu konularda bilgilendirilmeleri şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Hall (2002), sınava ara verme, soruların önemli yerlerini okuma, küçük grupta özel eğitim öğretmeni desteği, grup düzenlemesi yapılması, yönerge basitleştirilmesi ya da okunması, büyük puntolu sınav kâğıdı hazırlanması gibi sınav uyarlamalarının yararlı olduğunu belirlemiştir.

Kappel (2002), Medina (1999) ve Elliott ve Marquart (2004) tarafından yapılan farklı araştırmalarda sınav uyarlamalarının öğrencilerin başarılarına ilişkin etkileri araştırılmıştır. Sınavlarda, ek süre vermenin özel gereksinimi olan öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir.

Avrupa Birliği uyum yasaları ile birlikte Türkiye'de yetersizliği olan bireylere verilen önem her geçen gün artmakta ve bu uyum yasalarıyla birlikte yetersizliği olan bireylerin haklarının korunması sağlanmakta, bu gelişmeler eğitim ortamlarına da olumlu anlamda yansımaktadır (Başbakanlık Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, 2007). Yetersizliği olan bireylerle ilgili olarak değişen yasalar ve yönetmelikler, okul ortamına en kısa sürede yansımakla birlikte, gerek öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması hakkındaki yetersiz eğitimi ve bilgisi, gerekse yönetmeliklerde açık olmayan ifadeler

nedeniyle eğitim ve öğretim sürecinde bir takım sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunlar öğretimsel boyutun son aşaması olan not verme boyutunda da öğretmenlerin karşısına çıkmaktadır. Öğretmenler, kaynaştırma ortamında yetersizliği olan öğrencisini nasıl ölçeceklerine ve değerlendireceklerine tam olarak karar verememektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında nasıl değerlendirme yaptıkları konusunda görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşler doğrultusunda değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlara çözümler bulunması, kaynaştırma uygulamalarının başarıyla yürütülmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitim hizmetlerinden en iyi biçimde yararlanabilmeleri öğretim öncesi, öğretim anı ve öğretim sonrasında sürekli olarak değerlendirilmesine bağlıdır. Alan yazın incelendiğinde, özellikle genel eğitim hizmetlerinde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarına değerlendirilmesine ilişkin çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak Türkiye’de özel gereksinimi olan öğrencilerin başarıların değerlendirmeye ilişkin araştırmalara gereksinim duyulduğu alanyazın tarafından bildirilmektedir (Kuz, 2001; Sucuoğlu, 2004). 2009 ve 2012’de yenilenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer alan, ilköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarını değerlendirilmesine ilişkin uyarlamaların, öğretim uygulamalarına ne ölçüde yansıdığı bilinmemektedir. Araştırma bu alanda yapılan çalışmaların belirlenmesi gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle araştırmada, genel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdüren zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerin görüşlerinin alınması amaçlanarak şu sorulara cevap aranmıştır; a) Sınav ortamlarında ve koşullarına ilişkin, sınav sorularını yanıtlama süresine ve zamanlamasına ilişkin, sınav sorularının ya da yönergelerinin sunulmasına ve alınışına ilişkin not verme sistemine yönelik yapılan uyarlamalar ve değişiklikler nelerdir? b) Kullanılan değerlendirme yöntem ve teknikleri nelerdir? c) Öğrenci başarılarının değerlendirmesinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma modeli, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı modeldir. Yarı yapılandırılmış görüşme, eğitim araştırmacılarınca en çok tercih edilen görüşme tekniğidir. Konu alanında araştırmacının aydınlatmak istediği alana dayanan açık uçlu soruları içerir (Karasar, 1998). İlgili alanda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar. Görüşmeci, görüşülenin yanıtlarından hareket ederek soracağı soruları daha da açarak yanıtların ayrıtıldırılmasını sağlayabilir (Büyüköztürk ve diğ., 2009). Bu çalışmada da kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin özel gereksinimi olan öğrencilerinin başarılarını değerlendirmede yaptıkları çalışmalara ilişkin daha ayrıntılı bilgi toplamak amacıyla veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır.

Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Bu araştırmanın katılımcılarını, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı bulunan ve İl merkezi sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarının 4. ve 5.Sınıflar da kaynaştırma uygulamalarını yürüten sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi amacıyla, Eskişehir Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) Müdürlüğü ile görüşülmüştür ve Eskişehir il merkezindeki okullarda, hafif veya orta düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı nedeniyle hakkında kaynaştırma kararı alınmış olan öğrencilerin öğrenim gördükleri ilköğretim okullarının listesi edinilmiştir. Zihinsel yetersizlik nedeniyle kaynaştırma uygulamasına dâhil olan öğrencilerin bulunduğu 55 ilköğretim okulu belirlenmiştir. Daha sonra bu okulların 4. ve 5. Sınıflar da zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu okulların listeleri çıkarılmıştır. 55 okulun 32’sinde 4. ve 5. Sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına katıldıkları

belirlenmiştir. Araştırmacı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden aldığı izin onayı ile 32 okulun yöneticilerini ziyaret etmiştir.

Araştırmacı, öncelikle okul müdürü ile görüşerek yapılacak araştırmanın amacı ve araştırmanın ne şekilde gerçekleştirileceği ile ilgili bilgi vermiştir. Okul müdürlerinin onayları alınarak sınıf öğretmenleri ile ön görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede öğretmenlere sınıflarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilere başarılarının nasıl değerlendirildiğine ilişkin görüşme yoluyla bilgi toplanacağını açıklamıştır. Ayrıca öğretmenlere görüşmelerin ses kaydının yapılacağı, bu araştırma dışında hiçbir şekilde ses kaydının kullanılmayacağını ve bu kayıtların araştırma verilerinin güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirecek iki uzman ve araştırmacı dışında hiç kimse tarafından dinlenmeyeceği ifade edilmiştir.

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Özellikleri

Bu araştırmanın gerçekleşeceği okullara ilişkin öncelikli olarak yansız atamayla belirlenmiştir. Bu yansız atama sonucunda 17 ilköğretim okulunda görev yapan 25 öğretmene ulaşılmıştır. Bu 17 okul öğretmenlerinin hepsi gönüllü olarak görüşme yapacaklarını ifade etmişlerdir. Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 22'si kadın, 3'ü erkektir. Öğretmenlerin 18'i lisans, 6'sı ön lisans ve sadece 1'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 14'ünün sınıf öğretmenliği programından mezun olduğu, 2'sinin eğitimde program geliştirme alanından mezun olup öğretmenlik yaptığı, 9'unun ise öğretmenlik eğitiminden farklı bir programdan mezun olup öğretmenlik formasyonu aldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlikteki hizmet yıllarının çoğunlukla 11-15 yıl aralığında toplandığı anlaşılmaktadır. Bu öğretmenlerden 1'i vekil olarak 24'ünün kadrolu olarak sınıf öğretmenliği yaptığı belirtilmiştir. 6 öğretmenin ilköğretim 4. Sınıf; 19 öğretmenin ilköğretim 5. Sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Özellikleri

Özellikleri	f
Cinsiyet	
Kadın	22
Erkek	3
Öğrenim Durumları	
Önlisans	6
Lisans	18
Lisans üstü	1
Mezun Olduğu Program	
Sınıf öğretmenliği programı	14
Eğitimde program geliştirme	2
Farklı programdan mezun olanlar	9
Öğretmenlikteki Hizmet Yılı	
6-10	6
11-15	11
16-20	4
21-25	3
26 ve üstü	1
Görevi	
Sınıf öğretmeni	24

Vekil öğretmen	1
Sorumlu Olduğu Sınıf	
4. sınıf	6
5.sınıf	19

Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma verilerinin toplanması, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile yapılmıştır. Araştırmacılar, araştırılmak istenen konu ile ilgili soruları alan yazını temel alarak oluşturmuşlardır. İlk araştırmacı soruların kolay anlaşılır ve açık ifade edilmediğini belirlemek amacıyla bir sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapmıştır. Daha sonara görüşme soruları üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uzmanlar soruların bazılarında çok fazla ipucuna yer verildiğini ve yine destekleyici sorulara ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda soruların içeriğinde değişiklik yapılarak yeniden düzenlenmiştir.

Bu araştırmada, genel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdüren zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerin görüşlerinin alınması amaçlanarak şu sorulara cevap aranmıştır;

1. Sınıfınızda kaynaştırılan ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre ne gibi farklılıkları ve ne gibi benzerlikleri vardır?
2. Kaynaştırılan ve zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin yasa ve yönetmeliklere bağlı olarak neler yapıyorsunuz?
3. Kaynaştırılan öğrencilerin başarısını değerlendirirken, sınavlarda kullanılan soruları hangi program içeriğine göre hazırlıyorsunuz?
4. Kaynaştırılan öğrencilerin başarısını değerlendirirken kullandığımız ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir?
5. Kaynaştırılan öğrencilerin değerlendirme koşullarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Kaynaştırılan öğrencilerin sınav sorularını yanıtlama süresine ve zamanına ilişkin yapılan uyarılama ya da değişikliklere ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
7. Kaynaştırılan öğrenciler için hazırlanan sınav sorularının ya da yönergelerin verilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Kaynaştırılan öğrencilerin sınav sorularına yanıt vermesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
9. Kaynaştırılan öğrencilerin başarılarını değerlendirmede puan ve not verilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
10. Kaynaştırılan öğrenciler için sınav öncesinde ve sonrasında yapılanlar hakkında görüşleriniz nelerdir?
11. Kaynaştırılan öğrencilerin değerlendirilme sürecinde işbirliği yapılması gereken kişiler ve kurumlar hakkında görüşleriniz nelerdir?
12. Zihinsel yetersizliği olan öğrencinin başarısını değerlendirirken karşılaştığımız önemli sorunlar nelerdir?
13. Zihinsel yetersizliği olan öğrencinin başarılarını değerlendirmede yaşanan sorunların çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?

Görüşmelerin Yapılması

Araştırmacı, araştırmamanın katılımcılarından aldığı randevulardan sonra her bir öğretmenin belirlediği tarihlerde görüşmeleri yapmıştır. Görüşmeler, 05 Mart 2009 tarihi ile 28 Mayıs 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptıkları ilköğretim okullarında gerçekleşmiştir. Görüşme sürecinde görüşme yapılan yerde, araştırmacı ve görüşme yapılan öğretmen dışında hiç kimse bulunmamıştır. Yapılan görüşmelerin 11'i öğretmenler odasında, 9'u müdür yardımcısı odasında, 3'ü rehberlik servisi odasında, diğer 2'si bilgisayar laboratuvarı ve derslikte gerçekleşmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce her bir öğretmene kişisel bilgi formu doldurulmuştur. Ayrıca, her bir öğretmen görüşme sözleşmesini önceden okuyup imzalamasına rağmen, araştırmacı tekrar sözleşmede yazanları hatırlatmış ve sonrasında görüşmeye başlanmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı öğretmene araştırmamanın, ilköğretimde kaynaştırılan ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin kendilerinin görüş ve önerilerini almak amacıyla bu görüşmeyi yaptığını ifade etmiştir. Araştırmacı, öğretmenlere görüş ve önerilerini açık ve yalın bir dille, herhangi bir şekilde çekinmeden doğrudan aktarmalarının araştırmamanın niteliği için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 13 soru sorulmuş, görüşmeler yaklaşık 6 dakika ile 24 dakika aralığında gerçekleştirilmiştir. Son olarak araştırmacı her bir katılımcıya ulaşarak görüşme dökümlerini incelemiştir. Araştırmacının bu son bir görüşmeyi yapmasındaki amaç görüşme sırasında katılımcının yer alan ifadelerde istediği değişiklikleri yapmasını sağlamaktır. Katılımcıların hiç biri herhangi bir eklemede bulunmadıkları gibi herhangi bir ifadenin çıkarılmasına yönelik de bir istekte bulunmamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek isimleri yerine, onlara verilen takma isimler kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler, niteliksel olarak betimsel analiz tekniğine bağlı kalınarak çözümlenmiştir. Veri analizi sırasında; a) görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme sol yanına sırasıyla betimsel indeks ve satır numarası, sağ yanına görüşmeci yorumu, sayfanın altına da genel yorumları içeren bir tablo hazırlanmıştır, b) bu görüşme formunda ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler aynı şekilde yazıya dökülmüştür, c) yazıya dökülen veriler bilgisayarda hazırlanan görüşme formuna görüşmeci-görüşülen sırasıyla aktarılmıştır, d) elde edilen verilere bağlı olarak 13 tema ve bu temalara bağlı alt temalar oluşturulmuştur, e) veriler sayılarla ifade edilmiş ve sayısal ifadeler için frekans hesabı kullanılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini belirlemek için görüşmelerin %30'unu karşılayacak şekilde yedi öğretmene ait görüşme kodlama anahtarı yansız atama yoluyla seçilmiştir. Oluşturulan iki ayrı kodlama anahtarı karşılaştırılmış ve en uygun görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Değerlendirmecilerarası görüş birliği ve görüş ayrılığı belirlenmiş ve güvenilirlik ortalaması %96 olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmaktadır. Araştırmamanın bulgularını oluşturan 13 tema belirlenmiştir ve aşağıda bu temalara yer verilmiştir. Bu 13 temanın bulguları aktarılırken frekansı en yüksek olan temalar ve alt temalara sıralanmıştır; yine bu temalara ilişkili örnekler verilmiştir. Bulgular raporlaştırılırken katılımcıların sözlerinden alıntılar yapılmış ve alıntılar sayfa numarası verilerek gösterilmiştir.

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştıma öğrencilerinin yetersizlik durumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Özellikleri

Öğrencinin Özellikleri	f
Zihinsel yetersizlik	11
Zihinselyetersizlikvesağlıksorunu	6
Zihinsel yetersizlik ve davranış problemi	3
Zihinsel yetersizlik ve ortopedik (fiziksel) yetersizlik	2
Zihinsel yetersizlik, dil ve konuşma problemi	1
Zihinsel yetersizlik ve işitme yetersizliği	1
Zihinsel yetersizlik, davranış problemi ve görme yetersizliği	1

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan (25) öğrencinin, 11’nin sadece zihinsel yetersizliği olduğu, 14 öğrencinin ise zihinsel yetersizlik yanında başka yetersizliklerinin de bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, zihinsel yetersizlik gösteren altı öğrencide sağlık sorunları, üç öğrencide davranış sorunu, iki öğrencide ortopedik yetersizlik, bir öğrencide davranış problemi ile birlikte görme yetersizliği, birer öğrencide ise dil ve konuşma problemi, işitme yetersizliği bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 3’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde yönetmeliklere göre yapılanlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Başarılarının Değerlendirilmesinde Yönetmeliklere Göre Yapılanlar

Yönetmeliğe Göre Yapılanlar	f
Program Geliştirme	
Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanıyor	25
Değerlendirme Uygulamaları	
Öğrencilerin başarılarını akranlarına göre farklı değerlendiriyor	17
Öğrencilerin başarılarını akranları ile birlikte değerlendiriyor	5
Performans değerlendirme ağırlıklı çalışmalar yapıyor	3

Tablo 3’de araştırmaya katılan; tüm öğretmenler yetersizliği olan öğrenciler için BEP hazırladıklarını belirtmişlerdir. 17 öğretmen ise öğrencilerin başarılarını akranlarına göre farklı değerlendirdiklerini, 5 öğretmen ise akranları ile birlikte değerlendirdiklerini, 3 öğretmen ise perfromansa dayalı değerlendirmeye ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Elif Öğretmen bu soruya ilişkin “*BEP uyguluyoruz. Sene başında eylül itibarıyla BEP yaptık, BEP doğrultusunda çalışmalarımız devam ediyor.*”(st.24-25) açıklamasını yapmıştır.

Tablo 4’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında öğrenci başarısını değerlendirme sürecinde temel alınan programa ilişkin görüşlere yer verilmiştir

Tablo 4’de özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarını değerlendirirken, 16 öğretmen BEP’i, yedi öğretmen ilköğretim programını, iki öğretmen ise özel eğitim programını temel aldıklarını belirtmişlerdir. BEP içerikli sınav hazırladığını belirten Ayla Öğretmen, “*Okul rehber öğretmenle birlikte hazırladığımız Bireysel Eğitim Planına göre öğretim ve değerlendirme etkinliklerine yer verdiğini çok da çok da farklı bir şey yapmadım.*” (st.15-16) şeklinde bildirmiştir

Tablo 4. Öğrenci Başarısını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Sorular İçin Temel Alınan İçerik

Sınav Soruları İçin Temel Alınan İçerik (Program)	f
Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) esas alınıyor	16
İlköğretim programı esas alınıyor	7
Özel eğitim programı-kaynaştırma yönetmeliği esas alınıyor	2

Tablo 5’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Türleri	f
Sözlü yoklamalar	25
Yazılı yoklama	
Uzun ve kısa cevaplı sorular	8
Seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren ölçü araçları	17
Performans değerlendirmesi+Dosya değerlendirmesi + Gözlem	25

Tablo 5’de sınıf öğretmenlerinin tamamı (25) kaynaştırma öğrencilerinin başarılarının ölçümünde ve değerlendirilmesinde sınıf içi sözlü uygulamalara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Yazmayı gerektiren ölçme araçlarında ise; 8 öğretmen kısa cevap gerektiren sorulardan, 17 öğretmen ise seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren sorulardan oluşan ölçme araçlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, aynı zamanda performans değerlendirmesine, dosya incelemesine ve gözlem yöntemini kullanarak öğrencilerin başarılarını değerlendirdiklerini açıklamışlardır. Sözlü yoklama yapılmasına ilişkin olarak; Nilay Öğretmen, “Diğer arkadaşlarıyla beraber yapıyorum, sözlü olursa ona da bir soru soruyorum. Cevaplandığı zaman fazla puan veriyorum.” (st.23-29) şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 6’da araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav ortamında ve koşullarında yapılan uyarlamalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 6. Sınav Ortamında ve Koşullarında Yapılan Uyarlamalar

Sınav Ortamı ve Koşulları	f
Aynı ortamda sınav yapıyorum	
Ortam aynı, sorular farklı	11
Ortam aynı, soruları aynı	11
Ortam aynı, gözlem yapıyorum	2
Farklı ortamda sınav yapıyorum	1
Sınav koşullarında değişiklik	
Sınav koşullarında değişiklik yok	23
Sınav koşullarında değişiklik var	2

Tablo 6’da görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını (24) aynı ortamda sınav yaptıklarını belirtmekle birlikte; 11 öğretmen aynı ortamda soruları farklılaştırarak, 11 öğretmen aynı ortamda

akranlarına yöneltilen soruları vererek, 2 öğretmen ise sınıf ortamında yaptıklarını gözleyerek değerlendirmeyi gerçekleştirdiğini ifade etmişlerdir. Sadece bir öğretmen farklı ortamda sınav yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin 23'ü sınıf ortamında herhangi bir değişikliğe yer vermediklerini, 2 öğretmen ise değişikliğe yer verdiklerini belirtmişlerdir. İlköğretmen, “Akranlarıyla aynı ortamda sınav yapıyoruz, zaten akademik olarak iki ya da üç yıl öncesinin sorularını soruyoruz, ipuçları vererek yönlendirmeyi yapıyoruz.” (st.37-39) şeklinde açıklama yapmıştır.

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav sorularını yanıtlama süresinde yaptıkları uyarlamalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir

Tablo 7. Sınav Sorularını Yanıtlama Süresine İlişkin Yapılan Uyarlamalar

Sınav Süresi	f
Ek süre veriyorum	
Gereksinimi kadar süre veriyorum	15
Teneffüsteki süreyi kullanıyorum	1
Sağlık sorunu nedeniyle ek süre veriyorum	1
Ek süre vermiyorum	
Sorular öğrencinin düzeyine göre hazırlandığı için	4
Sınavdan sıkıldığı için hemen cevap kağıdını veriyor	2
Sorular eve ödev olarak cevaplandırması nedeniyle	2

Tablo 7’de araştırmaya dâhil olan 17 öğretmen, ek süre verdiklerini, 8’i sınavlarda özel gereksinimi olan öğrenci için ek süre vermediklerini ifade etmişlerdir. Ek süre verdiğini açıklayan 17 öğretmenden 15’i gereksinim durumuna göre, 1’i sağlık sorunu nedeniyle, 1’nide teneffüsteki süreyi kullanıyorum. Ek süre verilmediğini açıklayan 8 öğretmenden 4’ü soruları öğrencilerin düzeyine göre hazırlamaları nedeniyle 2’si öğrencinin sınavda sıkılması nedeniyle, diğer öğretmenler ise soruları eve ödev olarak vermesi nedeniyle ek süreye gerek kalmadığını ifade etmişlerdir. Ek süre verdiğini söyleyen öğretmenlerden Ayla Öğretmen, “Ne kadarsürede cevaplayabiliyorsa o kadar süre veriyorum.” (38-39) şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav sorularının ve yönergelerinin verilişinde yaptıkları uyarlamalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 8.. Sınav Sorularının ve Yönergelerin Verilişine İlişkin Uyarlamalar

Sınav Sorularının ve Yönergelerin Verilişi	f
Yazmayı gerektiren soru türlerinin verilişi	
Sorular sınıfta yazılı olarak verilmesi	22
Soruların eve ödev olarak verilmesi	3
Soruların benzerliği, farklılığı ve ek açıklamalar	
Sorular farklı ve ek açıklamalar	18
Sorular aynı ve ek açıklamalar	7
Sınıf içinde yöneltilen sözlü sorular	
Öğrencinin düzeyine göre sözel sorular sormak	14
Kısa sözlü cevap gerektiren sorular	11
Seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren ölçme araçları	
Seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren sorular ve ek açıklamalar	25
Performansa dayalı değerlendirme (gözlem, dosya değerlendirmesi vb)	25

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (22 öğretmen) yazmayı gerektiren soruları sınıfta yazılı olarak, (3) öğretmen ise yazılı soruları eve ödev olarak verdiklerini belirtmişlerdir. (18) Öğretmen sınıfta verilen sorularda farklılık ve ek açıklamalar yaptıklarını, (7) öğretmen ise sınıfta aynı soruları yazılı olarak ve ek açıklamalarla birlikte verdiklerini işaretlemişlerdir. Sınıf içinde verilen sözlü sorularda ise (14) öğretmen öğrencinin düzeyini dikkate aldıklarını, (11) öğretmen ise kısa cevap gerektiren sözlü sorularla öğrencilerin başarılarının değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren sorularda ve performans dayalı sorularda ek açıklamalarda bulduklarını belirtmişlerdir. Yüksel Öğretmen bu soruya, “*Kaynaştırılan öğrenciye belli derslerde aynı tür sınav kâğıdı veriyorum. Ancak, onun anlamasına yardımcı olması için ek açıklamalar yapıyorum.*” (st.91-92) ifadesini kullanmıştır.

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav sorularına ve yönergelerine yanıt verilmesine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 9. Sınav Sorularına ve Yönergelere Yanıt Verme

Sınav Sorularına ve Yönergelere Yanıt Verme	f
Yazmayı gerektiren sorulara yazılı olarak yanıt verme	
Sorulara tam olarak yazılı yanıt verenler	3
Sorulara kısmen yazılı yanıt verenler	16
Sorulara yazılı olarak yanıt veremeyenler	6
Sözlü sorulara yanıt verme	
Sözlü sorularda doğru yanıt verenler	5
Kısa cevap gerektiren sözlü sorulara yanıt vermesi	13
Sözlü sorulara tam yanıt veremeyenler	7
Seçme ve işaretleme gerektiren ölçü araçlarına yanıt verme	
Doğru ve yanlış sorulara yanıt vermeleri	5
Çoktan seçmeli soruları yardımla yanıtlanması	15
Çoktan seçmeli sorulara yardımla yanıt veremeyenler	5
Performansa dayalı değerlendirmeler	
Sınıf içinde beceri ve kavramları yaparak (araç gereçlere ya da nesne kullanma)	20
Ürün dosyası hazırlayanlar (yazılı, şekil, resim vb)	5

Tablo 9’da öğretmenler, yazmayı gerektiren sorulara yanıt vermede öğrencilerin farklı tepkilerde bulduklarını açıklamaktadırlar. (3) Öğretmen öğrencilerin yazılı olarak yanıt verebildiğini, (16) öğretmen ise öğrencilerin sorulara kısmen yazılı olarak yanıt verebildiğini, (6) öğretmen ise öğrenciler yazılı olarak sorulara yazılı olarak yanıt veremediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin sözlü sorulara yanıt vermede de farklılaştıklarını belirtmektedirler. (5) Öğretmen öğrencilerin sözlü sorulara yanıt verebildiğini, (13) öğretmen kısa cevap gerektiren ve düzeyine uygun sorulara sözlü olarak yanıt verebildiğini, (7) öğretmen ise öğrencilerin sözlü sorulara yanıt veremediğini açıklamışlardır. Ayrıca sınıf içinde uygulanan seçmeyi ve işaretlemeyi gerektiren ölçü araçlarına öğrencilerin farklı tepkilerde bulduklarını; (5) öğretmen, öğrencilerin daha çok doğru yanlış sorulara tepkide bulduklarını; (15) öğretmen çoktan seçmeyi gerektiren soruları yanıtlamasında yardımla yanıt verebildiklerini, (5) öğretmen ise öğrencilerin tepkide bulunmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 20’si öğrencilerinin düzeyine uygun beceri ve kavramları, uygun araç ve gereçler kullandıkları zaman yerine getirebildiklerini belirtirken, (5) öğretmen ise öğrencilerin ürün dosyası hazırlayabildiklerini açıklamışlardır. Yazmayı gerektiren sorulara yazılı olarak yanıt aldığını ifade eden Ahmet Öğretmen, “*Boşluk doldurmalı sınavlarda bu konuda hiçbir sıkıntı çekmiyor. Bunları çok rahat kendi yapıyor ama dediğim gibi yapamadığı veya hata yaptığı bölümlerde ben yardımcı oluyorum.*” (st. 66-69) şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde yaptıkları puanlama ve not vermeye ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Başarılarını Değerlendirirken Puanlama ve Not Verme

Puanlama ve Not Verme	f
BEP amaçlarının kazanımına göre not veriyorum	10
BEP ve değerlendirme ölçeklerini ve puan ağırlıklarını değiştiriyorum	5
BEP ve öğrenme stratejilerini ve çabayı dikkate alıyorum	5
Ürün dosyası ve yaptığı çalışmaları puanlıyorum	5

Tablo 10’da öğretmenlerin çoğunluğu (10) öğrencilerin başarılarını değerlendirirken BEP’in amaçlarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. (5) öğretmen BEP amaçlarını dikkate almakla birlikte değerlendirme ölçeklerini ve puan ağırlıklarını değiştirdiklerini; (5) öğretmen, BEP amaçlarını dikkate almakla birlikte, öğrenme stratejilerini ve çabayı dikkate aldıklarını; (5) öğretmen ise ürün dosyası ve yaptığı çalışmalara göre öğrencilerin başarılarını puanladıklarını belirtmişlerdir. BEP kazanımlarına göre not verdiğini bildiren öğretmenlerden Ahmet Öğretmen, “*Sene basında rehber öğretmeninde bulunduğu ekip ile birlikte BEP hazırlıyoruz. Hazırladığımız BEP raporuna göre öğrencinin başarısını değerlendiriyoruz.*” (st.27-28) şeklinde bu soruya ilişkin açıklama yapmıştır.

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav öncesinde ve sonrasında yapılanlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğrenciler İçin Sınav Öncesinde ve Sonrasında Yapılanlar

Sınav Öncesinde ve Sonrasında Yapılanlar	f
Sınav öncesi yapılanlar	
Öğretimi yapılan konularla ilgili tekrarlar yapıyoruz	8
Sınav konularını bir gün önceden veriyorum	7
Sınav soruları hakkında açıklama yapıyorum	4
Kaynak kitapları veriyorum	2
Kaynaştırma öğrencisi için akranlarına sorumluluk veriyorum	2
Sınav sorularını eve ödev olarak veriyorum	2
Sınav Sonrası Yapılanlar	
Yapılamayan sorular üzerinde öğrenci ile birlikte çalışıyoruz	4
Soruların cevap anahtarını veriyorum	11
Sınav sonrasında özel bir çalışma yapmıyorum	6

Tablo 11’de sınav öncesinde; 8 öğretmen ilgili konuları tekrarladığını; 7 öğretmen sınav konularını bir gün önceden verdiğini; 4 öğretmen sorularla ilgili açıklamalarda bulduklarını; ayrıca (2) öğretmen öğrenciye kaynak kitap verdiğini; (2) öğretmen öğrencilerin akranlarından yardım aldıklarını; (2) öğretmen soruların eve ödev olarak verdiklerini belirtmişlerdir. Sınav sonrasında ise (4) öğretmen

yapılamayan sorular üzerinde öğrenci ile birlikte çalıştıklarını; (11) öğretmen ise öğrencilere soruların cevap anahtarını verdiklerini, (6) öğretmen ise sınav sonrasında özel bir çalışma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencinin daha başarılı olabilmesi için sınav öncesinde yaptıkları düzenlemeler hakkında görüş bildiren Elif Öğretmen, “Söyle bizim sınıfta yaptığımız etüt çalışması var ama o etüt çalışmasında öğrencimin yanına gidip iste o konularla ilgili kısa bir tekrar çalışması yapıyorum.” (164-165) diyerek öğretimi yapılan konularla ilgili tekrarlar yaptığını belirtmiştir.

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme sürecine katkıda bulunanlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 12. Değerlendirme Sürecine Katkıda Bulunanlar

Değerlendirme Sürecine Katkıda Bulunanlar	f
Okul içinde destek verenler	
Rehber öğretmen	10
Okul idaresi	5
Diğer öğretmenler	7
Sınıf arkadaşları	3
Aile içinde destek verenler	
Anne baba desteği	20
Kardeş desteği	5
Okul dışından destekleyenler	
Rehberlik ve araştırma merkezi uzmanları	5
Uygulama sürecine katılan üniversite öğrencileri	3
Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki uzmanlar	10
Destek Yok	7

Tablo 12’de öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencinin başarılarının değerlendirilmesi sürecine katkıda bulunanlar için farklı görüşler belirtmişlerdir. 10 öğretmen rehber öğretmenin; 5 öğretmen okul idaresinin; 7 öğretmen okuldaki diğer öğretmenlerin; 3 öğretmen, öğrencinin sınıf arkadaşlarının; destek aldığını ifade etmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencinin başarılarının değerlendirilmesinde 20 öğretmen, anne-baba ile, 5 öğretmen öğrencinin kardeşleri ile etkili ve olumlu bir iletişimi gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Okul dışında ise 5 öğretmen rehberlik ve araştırma merkezi uzmanlarından, 3 öğretmen üniversite öğrencilerinden yararlandıklarını açıklamışlardır. 10 öğretmen ise, rehabilitasyon merkezindeki uzmanlardan destek aldıklarını bildirmişlerdir. 7 öğretmen, hiçbir destek alamadığı yönünde görüşlerini belirtmektedirler. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde okul personelinden destek aldığını belirten öğretmenlerden Ayşen Öğretmen, “Okul rehber öğretmenimizden başka kimseden de bir fayda görmedim.”(st.72-73) şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 13’de araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını değerlendirirken karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 13’de öğretmenlerin 8’i zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitim ve öğretimi için yeteri kadar zaman ayıramadıklarını, 3’ü değerlendirme sürecinde davranış sorunlarının kontrolünde güçlükler yaşadıklarını bildirmişler; 3 öğretmen değerlendirme sürecinde rehber öğretmenin katkısının sınırlılığını ifade etmekle birlikte; 3 öğretmen de akademik başarılarının değerlendirilmesinde güçlük yaşadıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesi konusunda yetersizlik yaşadığını (2 öğretmen); kaynaştırma öğrencisinin sınav sonrasında kendisini farklı olarak algıladığını (2 öğretmen); kaynaştırma öğrencisine akranları ile birlikte not vermede

zorluk yaşadığını (1 öğretmen) bildirmişlerdir. Yine öğrencinin BEP'ine dayalı değerlendirme yerine ilköğretim programına dayalı değerlendirme yapıldığını (1 öğretmen); değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak istenilen geri dönütün verilemediğini (1 öğretmen); kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesinde bir ölçütün bulunmadığını (1 öğretmen); kaynaştırma öğrencinin gereksinimlerine uygun ölçme araçlarının geliştirilmediği (1 öğretmen) konusunda açıklamalarda bulunmuşlardır. Gamze Öğretmen, “*Maalesef bu öğrencileri akranlarıyla birlikte değerlendiriyoruz. Bu çok yanlış.*” (st.184-185) diyerek zihinsel yetersizliği olan öğrenci ile normal gelişim gösteren akranlarının birlikte değerlendirilmesinin en büyük sorun olduğunu bildirmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Başarılarını Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunlar

Yaşanan Sorunlar	f
Kaynaştırılan öğrencilerin akranları ile birlikte değerlendirilmesi	8
Değerlendirme sürecinde davranış sorunlarının kontrolünde güçlük	3
Değerlendirme sürecinde rehber öğretmenin katkısının sınırlılığı	3
Akademik başarılarının değerlendirilmesinde güçlük yaşanması	3
Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesi konusunda yetersizlik	2
Kaynaştırma öğrencisinin sınav sonrasında kendisini farklı olarak algılaması	1
Kaynaştırma öğrencisine akranları ile birlikte not vermede yaşanan zorluklar	1
BEP dayalı değerlendirme yerine ilköğretim programına dayalı değerlendirme yapılması	1
Değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak istenilen geri dönütün verilememesi	1
Kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesinde bir ölçütün bulunmaması	1
Kaynaştırma öğrencinin gereksinimlerine uygun ölçme araçlarının geliştirilmemesi	1

Tablo 14’araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirilmesinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Başarıların Değerlendirilmesinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öneriler	f
Öğretmenlere Yönelik Öneriler	
Başarısının değerlendirilmesinde öğrencinin düzeyi dikkate alınmalı	10
Öğrencinin başarısı akranların başarısı ile karşılaştırılmamalı	5
Kaynaştırma öğrencisinin değerlendirilmesinde için yardımcı öğretmenlerin olması	2
Rehber öğretmen kaynaştırma öğrencisinin değerlendirmesine yardımcı olmalı	2
Öğrencideki gelişmelerin ve ilerlemelerin sürekli olarak izlenmesi	6
Okul Yöneticisine Yönelik Öneriler	
Rehber öğretmen eksikliğini giderilmesi	8
Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özel sınıflara yerleştirilmesi	3
Öğrencinin farklı ortamda değerlendirilmesi	2
Okul yönetiminin ölçme araçları temininde yardımcı olması	6
Öğrencinin sosyal kabulünü kolaylaştıracak önlemleri alması	3
Öğrenci ile ilgili bilgilerin toplanmasında yardımcı olması	3
Aileye Yönelik Öneriler	
Öğretmenlerle öğrencilerin yaptıkları ve yapamadıkları konusunda bilgi vermesi	11
Öğrenciye eğitim sürecinde her aşamasında destek olmaları	10
Problem davranışların değiştirilmesinde öğretmenle birlikte hareket etmesi	2
Öğrencinin var olan durumunu kabul etmeleri	2
Üniversitelere Yönelik Öneriler	

Öğretmen yetiştiren kurumlarda özel eğitim derslerine yer verilmesi	12
Özel eğitimde değerlendirme konusunda hizmet-içi eğitime yer verilmesi	6
Ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması	7

Tablo 14’de araştırmaya katılan öğretmenler özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde karşılan sorunlara ilişkin farklı çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin; akranları ile karşılaştırılmamasını, öğrencinin düzeyinin dikkate alınmasını, gelişmelerin sürekli olarak izlenmesi ve öğretmenlerin özel eğitim alanında yetiştirilmesi ve destek verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sınav uyarlamalarına ve alternatif değerlendirmeye yer verilmesi, öğrencinin genel performansını belirlemeye hizmet eden ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesini, BEP geliştirilmesi sürecinde değerlendirme araçlarına ve ölçütlere yer verilmesi, aile, okul, destek verenler ve öğretmenler arasında öğrencideki gelişmeler ve ilerlemeler hakkında iletişim kurulmasının yararlı olacağını açıklamışlardır. Yeliz Öğretmen, “*O çocukların birazcık daha iyi gözlemlemesi iyi değerlendirmesi gerekiyor ona göre notlarını vermesi gerekiyor. Diğer öğretmenler bu konuda titiz davranmalıdır.*”(122-123) diyerek diğer öğretmenlerden en büyük beklentisinin öğrenci başarısının değerlendirilmesinde öğrencinin düzeyinin dikkate alınması konusu olduğunu dile getirmiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerinin başarılarının değerlendirilmesinde, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmak amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilerden oluşmuştur. Bu görüşmelerde öğretmenlerin öğrenci başarılarını değerlendirme sürecinde yaptıkları uyarlamalar ve değişiklikler ile ilgili verdikleri bilgilerden elde edilen bulgular aşağıda tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenler, özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarını değerlendirme sürecinde özel eğitime ilişkin yasa ve yönetmeliklerin öngördüğü çalışmalardan yalnızca BEP hazırladıklarını ifade etmektedirler. Bununla birlikte yapılan görüşmelerden öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerine farkında olmadan uyguladıkları, yönetmeliklerde yer alan değerlendirme yöntemlerine ilişkin bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Özellikle zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirme sürecine ve uygulamalarına ilişkin yeterli bir bilgiye ve deneyime sahip olmadıkları gözlenmektedir. Öğretmenler, değerlendirme sürecinde yasa ve yönetmeliklere bağlı olarak öncelikle BEP hazırladıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin yarısından fazlası değerlendirme sürecinde BEP’lerini esas aldıklarını belirtmelerine rağmen BEP içeriğinden ya da amaçlarından değerlendirme sürecinde nasıl ve hangi ölçütlere bağlı olarak yararlandıklarına ilişkin bilgi de bulunmamaktadırlar. Bu bilgilere ek olarak öğretmenler, performans değerlendirmesi ve öğrencideki gelişmeleri izleme gibi alternatif değerlendirme uygulamalarına yer verdiklerini bildirmişlerdir. Alan yazın ve yönetmelikler özel gereksinimi olan öğrencinin değerlendirilmesi sürecinde BEP’lerinde yer verilen amaçların dikkate alınması gerektiği konusunda birleşmektedir. Silvia ve diğ.(2005), özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde, öğrencinin BEP’in amaçlarını gerçekleştirmede harcanan çaba ve işlemlere dikkat edilmesinin öğrencilerin başarısı üzerinde olumlu etki yaptığını belirtmektedirler. Amerika Birleşik Devleti’nde, Thompson ve Thurlow (1999) tarafından yapılan araştırmada, eyaletlerin yarısında değerlendirmeyi BEP içeriğini dikkate alarak yaptıklarını, gözleme, ürüne ve performansa dayalı değerlendirme teknikleri ile olumlu sonuçlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Roeber ve Warlick (2001) ile Smith, Polloway, Patton ve Dowdy (2001), kaynaştırma sınıflarında uygulanan BEP içeriğinin, kaynaştırma öğrencilerinin performans düzeyine göre hazırlanması ve buna göre değerlendirme yapılmasının gerektiğini ifade etmektedirler. Byrnes (2004), özel gereksinimi olan öğrenci için var olan ilerleme ve gelişmeleri en iyi şekilde alternatif değerlendirme ile elde edilebildiğini ve az zamanda hem daha yeterli bilgi toplanacağı hem de öğrencideki gelişmelerin daha iyi görülmesinin sağlanacağını belirtmektedirler. Yapılan diğer araştırmalar alternatif değerlendirme sonuçlarının öğrenci başarılarının belirlenmesinde

etkili olduğunu ve öğretmenlere kolaylık sağladığını ifade etmektedirler (Bryant ve diğ., 2008; Byrens, 2004; McLoughlin ve Lewis, 2005).

Sınıf öğretmenleri zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarını değerlendirirken daha çok yazılı ve sözlü geleneksel soru formatına yer verdikleri, alternatif soru formatına ve uyarlamalı sınav formatına az yer verdiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenler, öğrencilerin başarılarını değerlendirmeye yönelik uygun yöntem, teknik ve araç hazırlama ve kullanmakta yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, öğrencilerin okuma ve yazmayı öğrenmiş olması nedeni ile sınavlarda soruları, yazılı olarak verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler öğrencilerin, yazılı ve sözlü olarak sorulan soruları anlamada, cevaplandırmada güçlükler göstermeleri nedeni ile soru sayısını sınırlandırdıklarını ve daha çok ipucu kullandıklarını açıklamışlardır. Bu alanda yapılan araştırmalar, sözel destek sağlamanın, yönergeleri basitleştirmenin, kısa cevap istemenin öğrencinin performansını belirlemede daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Brown, 2007; Cisar, 2004; Hall, 2002; Kappel, 2002). Öğretmenler, öğretimi planlamada etkili bir şekilde alternatif değerlendirmeyi kullanmadıklarını ancak öneminin farkında olduklarını bildirmektedirler. Hanzlıcek (2006) tarafından yapılan çalışmada da aynı sonuca ulaşılmıştır. Byrens (2004), öğretmenlerin, öğrencilerin standart sınav uygulamalarını alamadıkları zaman, öğrenciye ilişkin bilgilerin biriktirilmesiyle elde edildiğini ayrıca genel eğitim sistemi içinde öğrencilerin sık sık başarısız not alması ve not verme zorunluluğundan dolayı öğretmenlerin alternatif değerlendirme sistemine başvurduklarını açıklamaktadır.

Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde sınav öncesi aşamasında hazırlık çalışmalarına daha çok yer verdiklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin, öğrencileri sınava hazırlamak amacı ile sınav öncesinde çeşitli etkinliklere yer verdikleri anlaşılmaktadır. Bu etkinlikler arasında konu tekrarı, sınava ilişkin konuları belirtmeleri, sorular hakkında açıklama yapmaları, kaynak kitaplara yönlendirmeleri, akranların desteği ve evde çalışmaya yönelik sınav sorularının verilmesi yer almaktadır. Görüş bildiren öğretmenlerin çok azı sınav öncesi ve sonrası bir çalışma yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikle öğretim öncesi, öğretim anı ve öğretim sonrasında elde ettikleri verilerden yeteri kadar yararlanamadıkları anlaşılmaktadır. Alan yazın, sınav öncesinde ve sonrasında yapılan uyarlamaların zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için önemli olduğunu bildirilmekte ve desteklenmektedir (Batu, 1998; Klingner ve Vaughane, 1999).

Bu araştırmada ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu ise sınıf öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi sürecinde sınav ortamında, sınav süresinde, sınav sorularının verilmesi ve alınışına ilişkin yeterli düzeyde uyarlamalara yer vermedikleridir. Ayrıca öğretmenlerin yapabildikleri uyarlamalar ise farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarını akranları ile birlikte aynı ortamda, sınıfta değerlendirdiklerini ve sınav koşullarında değişiklik yapmadıklarını belirtmektedirler. Bulgular, öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma öğrencileri için sınavlarda ek süre verdiklerini ortaya koymaktadır. Soruların verilmesi ve alınışında ise daha çok akranlarına uyguladıkları yazılı ve sözlü sınav araçlarını kullandıkları anlaşılmaktadır. Vural ve Yıkılmış'ın (2008) kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesinde, öğretim ortamının düzenlenmesinde sıra düzenine dikkat ettikleri fakat diğer ortam düzenlemelerine yer vermedikleri bulgusu bu bulguyu desteklemektedir. Alanyazın yetersizliği olan öğrenciler için sınav ortamında ve koşullarında yapılan uyarlamaların öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Edgemon ve diğ., 2006; Hall, 2002). Yapılan araştırmalar tüm öğrenciler için sınavda ek süre vermenin öğrenci başarısında olumlu etkisi olduğu ortaya çıkarmıştır (Browder, Wakeman ve Flower, 2004; Elliott ve Marquart, 2004; Medina, 1999). Bu araştırmada da ortam ve zaman uyarlamalarına yer verdiklerini belirten öğretmenler öğrenci başarısında daha iyi sonuçlar elde ettiklerini bildirmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi sürecinde okul içinden ve okul dışından sınırlı destek almaktadır. Bu çalışmada öğretmenler, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde okul içinde akranlarından, okul rehber öğretmeninden, okul

yönetiminden ve diğer öğretmenlerden yardım aldıklarını ifade etmektedirler. Okul dışından ise, rehberlik ve araştırma merkezi uzmanlarından, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinden sınırlı düzeyde ve ailelerden ise daha çok yardım aldıkları anlaşılmaktadır. Alan yazında yapılan araştırmalar, bu araştırmanın bulgularını doğrular niteliktedir. Batu (1998), özel gereksinimi olan öğrenciye akranlarının yardımcı olduğunu; Ergenekon (2005), sınıf öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerinden destek aldığını; Saraç ve Çolak (2012), öğretmenlerin çoğunluğu okul rehber öğretmeninde yardım aldığını, ancak yardım konuları çeşitlilik gösterdiğini, Diken (1998) ise öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları konusunda hiçbir destek almadıklarını bildirmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin verdikleri bilgilere göre değerlendirme sürecine ailenin, okul içi ve dışındaki kişilerin, kurumların katılımının öğrencinin değerlendirilmesi sürecinde olumlu destek sağlayabileceği izlenimi vermektedir.

Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenleri, öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde yaşadıkları sorunlar farklılık göstermektedir. Elde edilen bulgular, kaynaştırılan öğrencilerin akranları ile birlikte; benzer ortamlarda, benzer araçlar kullanarak, aynı koşullar içinde değerlendirilmesi önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca kaynaştırılan öğrencilerin öğretime ve değerlendirilmesine ilişkin yeterli bilgiye ve deneyime sahip olmadıkları nedeniyle bu konuda istenilen başarıyı gösteremediklerini belirtmektedirler. Diğer taraftan kaynaştırma öğrencilerin problem davranışlarından kaynaklanan sıkıntılar yaşadıklarını bununla birlikte davranış değiştirmeye yönelik herhangi bir müdahalede bulunmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin değerlendirilmesi çalışmalarına sınıfların kalabalık olması nedeni ile yeteri kadar zaman ayıramadıklarını, öğrenilemeyen beceri ve kavramlar için yeteri kadar tekrar yapamadıklarını ifade etmektedirler. İlköğretim okullarında bu öğrenciler için yardımcı öğretmenin olmamasının ve sınıftaki öğrenci sayısının çok olmasının öğretmenin tek başına zihinsel yetersizliği olan öğrenciye ulaşımını güçleştirdiği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenleri kaynaştırılan öğrencilerin değerlendirilmesinde içerik olarak BEP yerine ilköğretim programını dikkate almaları, diğer öğrenciler gibi yönetmeliğin öngördüğü değerlendirme ölçütlerini yer vermeleri ya da uygun bir ölçütü kullanmamaları nedeniyle öğrencilerin var olan gerçek performans düzeylerini belirlemede ve öğretimi planlama ve uygulamada zorluklar yaşamaktadırlar. Önder'in (2007) sınıf öğretmenlerinin zihin yetersizliği öğrencilerin sınıf içinde öğrencilerin başarılarını, sınıf alkışlattırarak ödüllendirdiklerini belirtmektedir. Bu uygulama pekiştirici kullanımı olarak algılanabilir ama sistemli bir şekilde yerine getirilmemektedir.

Bu araştırmada ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik getirdikleri önerilerdir. Bu öneriler öğretmenlere ve okul yönetimine, ailelere ve üniversitelere yönelik öneriler olarak iki başlık altında ele alınabilir. Öğretmenlere ve okul yönetimine yönelik önerilere bakıldığında kaynaştırma öğretmenleri tarafından farklı önerilerde bulunduğu görülmektedir. Öğretmenler, başarının değerlendirilmesinde öğrencinin düzeyinin dikkate alınmasını, öğrencinin başarısını değerlendirirken akranların başarısı ile karşılaştırılmamasını, öğrencideki gelişmelerin ve ilerlemelerin sürekli izlenmesi gerektiğini çözüm önerisi olarak belirtmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticisinden; okuldaki rehber öğretmen eksikliğinin giderilmesini, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özel sınıflara yerleştirilmesini, öğrenciye uygun fiziksel ortamın sağlanmasını, öğrencinin sosyal kabulünü kolaylaştıracak önlemlerin alınmasını, öğrenci ile ilgili bilgilerin toplanmasında öğretmenlere yardımcı olmasına ilişkin önerilerde bulunmaktadır.

Öğretmenler, ailelerden; özel gereksinimi olan öğrencinin eğitim sürecinin her aşamasında olduğu gibi değerlendirme sürecinde de destek olmalarını beklemekle birlikte, öğretmenle ve okulla iyi iletişim içinde bulunmalarını, öğrencinin var olan durumlarını kabul etmelerini ve problem davranışların değiştirilmesinde öğretmenle birlikte hareket edilmesinin gerektiğini çözüm önerisi olarak bildirmektedirler. Eğitim ve öğretim sürecine aile katılımı, hem öğrenciye hem de öğretmene yarar sağlamaktadır. Bu bulgular, Bilin'in (2007) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri hakkında araştırmasında ortaya çıkan okul personeli ve ailelerin kaynaştırma uygulamalarında ile ilgili eğitim programlarına katılmaları bulgusu ile uyumludur. Okulda kazanılan beceri ve kavramların kalıcı ve akıcı olması ve öğretim hizmetlerinin

etkisinin daha çok görülebilmesi ailenin sürekli öğretmenin yanında olması ve onunla işbirliği içinde bulunması sorunların çözümüne katkı getirecektir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının daha iyi değerlendirilebilmesi için öğretmenler; öğretmen yetiştiren kurumlardan, kaynaştırma uygulamaları hakkında kendilerine bilgi ve beceri kazandırılması gerektiğini; bunu da üniversitelerin yapmaları gerektiğini çözüm önerisi olarak bildirmektedirler. Öğretmenlerin, hem okul döneminde hem de hizmet anında eğitsel ve davranışsal değerlendirme alanında gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma sonucunda elde edilen bulgularla ilköğretim okullarında kaynaştırılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarını değerlendirmede sınıf öğretmenlerinin sistemli bir uygulama içinde olmadığını ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenleri, özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ve yeni öğretim kararlarının alınmasında değerlendirme sürecinin önemini vurgulamaktadırlar. Ancak öğretmenlerin, özel gereksinimi olan öğrencilerin başarılarını değerlendirirken farklı uygulamalar içinde oldukları gözlenmektedir. Öğretmenler, genel eğitim sınıflarında özel gereksinimi olan öğrencinin gerçek başarı düzeyini belirlemede ve ifade etmede zorlandıklarından ve yeterli destek alamadıklarını bildirmektedirler. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) kaynaştırma uygulamalarına katılan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine yönelik açıklamaların yer almasına rağmen, öğretmenlerin yönetmeliğin önerilerini bilmedikleri ya da uygulamaya nasıl geçirileceği konusunda yetersiz kaldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin çeşitli sorunları ile karşı karşıya kaldıkları ve bu sorunları kendi çabaları ile aşmaya çalıştıkları ortaya konulmaktadır.

Eğitim sürecinin her aşamasında olduğu gibi kaynaştırma ortamlarındaki öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde de öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencinin bireysel özellikleri ve öğrenme güçlüğü, değerlendirme sürecinde de farklı uyarlamalara gidilmesini gerekli kılmaktadır. Özellikle öğretim sürecinin başlangıcında öğrencinin var olan performans düzeyinin belirlenmesi, öğretim sürecinde performansın sürekli izlenmesi ve öğretimin sonunda ulaşılan düzeyin belirlenmesi bir sonraki öğretim kararlarının alınabilmesi açısından önemlidir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik eğitim ve ilişkili hizmetlerin en iyi biçimde verilebilmesi için işbirliği içinde olunması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin doğrudan öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgilenmemelerine karşın onlardan, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimini kolaylaştıracak önlemler almaları beklenmektedir.

Bu araştırma farklı ortamlarda, farklı katılımcılarla ve farklı yöntemler kullanılarak yapılabilir. Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine özel gereksinimi olan öğrencilerin öğretim öncesinde, öğretim anında ve öğretim sonrasında yapılacak değerlendirme çalışmalarından öğrencinin performansını belirleme çalışmalarının yapılması önerilebilir. Ayrıca, değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin yeni öğretim kararlarının alınmasında nasıl yararlanacakları hakkında bilgilendirme çalışmalarına yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Başbakanlık Avrupa Birliği Genel Sekreterliği (2007). Avrupa Birliği Uyum Yasa Paketleri, Ankara.
- Batu, E.S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri ve önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bauer, A. M. & Kroeger, S. (2004). *The Inclusive Classroom: Strategies For Effective Instruction*. (2nd Ed.). Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Browder, M. D., Spooner, F., Algozzine, R., Delzell, L. A., Flowers, C. & Karvonen, M. (2003). What we know and what we need to know about alternate assessment. *Council of Exceptional Children*, 70 (1), 45-61.

- Browder, M. D., Wakeman, S. Y. & Flower, C. (2004). Assessment of progress in the general curriculum for student with disabilities. *Theory Into Practice*, 45 (3), 249-259.
- Brown, M. G. (2007). Virginia teachers' perception and knowledge of test accommodations for student with disabilities. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No. 3254404).
- Bryant, D. P., Smith, D. D. & Bryant, B.R. (2008). *Teaching Student With Special Needs In Inclusive Classrooms*. USA: Pearson Education Inc.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Byrens, M. (2004). Alternate Assessment FAQ's and Answer. *Teaching Exceptional Children*. CEC, 36(6), 58-63.
- Cisar, A. C. (2004). Teachers knowledge about accommodations and modifications as they relate to assessment. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No. 3149279).
- Diken, İ. H. (1998). *Sınıfta zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Duhaney, L. M. G., Salend, S. J. & Whittaker, C. (2005). Inclusive grading practices for diverse students: helping all students meet the grade. *Teaching Exceptional Children*. CEC, 34(3), 8-15.
- Edgemon, E. A., Jablonski, B. R. & Lloyd, J. W. (2006). Large- Scale assessment: a teacher' guide to making decisions about accommodations. *Teaching Exceptional Children*, CEC, 38 (3), 6-13.
- Elliott, N. S. & Marquart, A. M. (2004). Extended time as a testing accommodation: its effects and perceived consequences. *Council For Exceptional Children*, 70(3), 349-367.
- Elliott, N. S., Mc Kevitt, C. B. & Ketler, J.R. (2002). Testing accommodations research and decision making the case of good scores being highly valued but difficult to achieve for AU students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 35, (156-166).
- Ergenekon, Y. (2005). *İşe yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlarının gidermeye yönelik önerilerin gelişmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Fahsl, J. A. (2007). Mathematics accommodations for all students. *Intervention in School and Clinic*, 42(4), 198-203.
- Gürsel, O. (2007). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretimin Değerlendirilmesi. Eripek, S. (Ed.) (s. 181- 200). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hall, S. E. (2002). The impact of test accommodations on the performance of student student with disabilities. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.3054293).
- Hanzlicek, V. A. (2006). The Kansas alternate assessment5 and instructional planning for special education teacher: a case study of implications for student with severe disabilities. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.304356).
- Kappel, O.T. (2002). The effect of testing accommodations on subtypes of student with learning disability. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.3054293).
- Karasar, N.(2003). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Klingner, J. K. & Vaughn, S. (1999). Students' perceptions of instruction in inclusion classrooms: implications for student with learning disabilities. *Exceptional Children*, 66 (1), 23-37.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/ 17. Ankara.
- McLoughlin, J. A. & Lewis, R. B. (2005). *Assessing Students With Special Needs* (6th Ed.). Ohio: Pearson Education, Inc.
- Medina, J. G. (1999). Classroom testing accommodations for post secondary students with learning disabilities. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.3054293).
- Munk, D. D. & Bursuck, W. D. (1998). Can grades be helpful and fair?. *Educational Leadership*, December 1997- January 1998, 44-47.
- Munk, D. D. & Bursuck, W. D. (2004). Personalized grading plans: a systematic approach to making the grades of included students more accurate and meaningful. *Focus on Exceptional Children*, 36 (9), 1-10.
- Munk, D. D. ve Bursuck, W. D. (2005). Grading students with disabilities. *Educational Leadership*, October 2005, 38-43.

- Önder, M. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri İçin Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uygulamaların Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Revees, E. T. (2007). Assessment accommodations for students with disabilities a description of the decision making process perspective of those affected and current practices. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.3298876).
- Roeber, E. & Warlick, K. (2001). Including all students with disabilities in statewide assessment programs: challenge and change of Idea'97. *The State Education Standard*, Autumn 2001, 9-13.
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılattıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8 Sayı 1. ss.13-28.
- Silvia, M., Munk, D. D. & Bursuck, W. D. (2005). Granting adaptations for students with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 41 (2), 87-98.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R. & Dowdy, C. A. (2001). *Teaching Students With Special Needs in Inclusive Settings*. (3 th Ed.). Boston: Allyn ve Bacon.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: yayınlar/ araştırmalar (1980 - 2005). *Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 15-23.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Thomson, J. S., Erickson, R., Thurlow, L. M. ve Ysseldyke, E. J. & Calender, S. (1999). "Status of State in Development of Alternate Assessment (Synthesis Report 31). Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Special Education Outcomes." [Online] Retrieved on 24-January-2003, at URL: <http://education.umn.edu/OnlinePubs/Synthesis31.htm>.
- Thomson, J. S., Quenemoen, F. R., Thurlow, L. M. & Ysseldyke, E. J. (2001). *Alternate Assessment For Students With Disabilities*. London: Corwin Pres., Inc.
- Thomson, J. S. & Thurlow, L. M. (1999). "1999 State Special Education Outcome: a report on state activities at the end of the century. Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Special Education Outcomes." [Online] Retrieved on 24 January 2003, at URL: <http://education.umn.edu/OnlinePubs/99StateReport.htm>.
- Thurlow, L. M., Elliott, J. L. & Ysseldyke, E. J. (1998). *Testing Students With Disabilities*. London: Corwin Pres, Inc.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretim uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.
- Whetstone, P. J. (2002). Alternative assessment of student with disabilities: a policy study of Colorado and Wyoming. *ProQuest Information and Learning Company* (UMI No.30600001).