Cumhuriyet İlahiyat Dergisi - Cumhuriyet Theology Journal
ISSN: 2528-9861 e-ISSN: 2528-987X
Aralık / December 2018, 22 (3): 1579-1606

Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası*

Religious Education for Mentally Disabled Inclusive Students: Semi-Experimental Study-Support Education Room

Teceli Karasu
Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Ü., İslami İlimler Fakültesi, Din Eğitimi Ana Bilim Dalı
Assistant Prof., Univ of Muş Alparslan, Fac of Islamic Sciences, D. of Religious Education
Muş, Turkey
tecellikarasu@hotmail.com
orcid.org/0000-0003-4218-2802

Eyup Şimşek
Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Ana Bilim Dalı
Associate Professor, Univ of Atatürk Faculty of Thelogy, Department of Religious Education
Erzurum, Turkey
eyupsimsek@atauni.edu.tr
orcid.org/0000-0002-4393-7616

Makale Bilgisi / Article Information
Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article
* Bu çalışma 2017 tarihinde tamamlanan "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Din Öğretimi (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programının Öğrencinin Başarısına Etkisi)" başlıklı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır (Erzurum, Türkiye, 2017). / This article is extracted from doctorate dissertation entitled "Religion Education of Mentally Disabled Inclusive Education Students (The Effect of the Individualized Teaching Program on the Success of the Student)" (PhD Dissertation, Atatürk University, Erzurum, Turkey, 2017).
Geliş Tarihi / Received: 29 Ağustos / August 2018
Kabul Tarihi / Accepted: 22 Kasım / November 2018
Cilt / Volume: 22 **Sayı / Issue:** 3 **Sayfa / Pages:** 1579-1606
Atıf / Cite as: Karasu, Teceli. "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi-Cumhuriyet Theology Journal* 22/3 (December 2018): 1579-1606. https://doi.org/10.18505/cuid.455861

Religious Education for Mentally Disabled Inclusive Students:

Semi-Experimental Study-Support Education Room

Abstract: In our country, mildly mentally disabled students are being educated in general education classes by means of integration. An individualized education program (IEP) is being prepared for these students when needed. However, the impact of BEP on students with intellectual disabilities in religious education has not yet been sufficiently discussed. The purpose of this research is to examine the impact of the IEP on the achievement of religious education of mentally disabled students and the level of religious learning of these students. For this purpose, in addition to the education given in the general education class for the 6 mildly mentally disabled integration students studying in the 4th grade of primary school, 2 hours of education were carried out in the support education room per week during the education and training year. Semi-experimental study was designed according to the single-tasked multiple-start model. Education process was evaluated by Achievement Test, the Teacher Observation Form, the pre-test based on the Self-Assessment Form, post-test and retention tests. As a result, it has been seen that BEP has a positive effect on the achievement of religious education of mentally disabled students (ZEKÖ). In this framework, it has been found that students are influenced by the society, especially by their peers, when they are given time they constitute religious knowledge, they understand normal individuals religious behaviours, they are more emotional, they forget religious information that is not used in everyday life and when they accomplish they increase self-confidence and self-esteem and internalize values.

Summary: People differ in their creation. This difference is greater in people disabled. In terms of individual traits and educational qualifications, individuals with disabilities who are severely different from their peers and who have difficulty in playing the roles they should play are evaluated in several groups. One of these groups is mentally disabled. Mentally handicapped people have various rights as normal individuals. One of these rights is the right to education. National and international laws guarantee the educational rights of individuals with intellectual disabilities. Similarly, Islam and his best practitioner, the prophet Muhammad, did not consent to the transformation of the mentally disabled into begging masses or to their isolation, but rather to integrate them into society. According to Islam, individuals with intellectual disabilities have the “capacity to acquire rights“, even if they do not have "capacity to act". This right requires them to receive an education that takes into account their differences, just like normal individuals. Because of their learning characteristics, mentally retarded students differ from their peers, therefore they cannot benefit from the educational activities organized for normal students. So, these students need a special education to ensure that the mentally disabled are successful and live in society without being dependent.

In recent years, in our country as well as in the world, the principle of "least restricted education environment" is taken into consideration for mentally handicapped people who need special education, which approaches to co-education with their peers. This approach is tried to-be applied at all educational levels. Due to the diagnosis and evaluation in the Guidance and Research Center, a large number of mentally retarded students are placed in normal schools. These students, like other courses, take the Religious Culture and Moral Knowledge Course together with the

normal students. However, depending on their learning, they have the right to receive separate training as 1-3 people at-the support training room. The instructional adaptations necessary for the education of these students made by the Guidance and Research Centers are carried out by the teacher who plays the basic role in the education of the students. One of the important elements in the education of these mentally retarded students who need special education is the individualized education program. This program is prepared by the cooperation and joint decision of all stakeholders who may contribute to student's education. The status of the student to participate in the learning and teaching activities, the amount and the quality of the education to be received in the support education room are made within the framework of this program.

One of the most important courses in the education of mentally retarded students who are educated by inclusion is the Religion Culture and Moral Knowledge course. Because this course has the potential to make serious contributions to the socialization of students and to maintain their lives independently. However, there are a limited number of studies investigating the quality of religious education at-the scientific level. Furthermore, it has not been observed that these studies have been quasi-experimental. This study aims to reveal the quality of education for the mentally handicapped students. For this purpose, it aims to determine the contribution of religious education in the support education room to the success of the student depending on the individualized education program. It also makes it possible to make conclusions about how mentally handicapped people use their mental skills to learn religion. Depending on the aim of the study, during the 2015-2016 academic year, primary school 4th grade students and 6 mentally disabled inclusion students were educated. The quasi-experimental study was designed according to the single-subject multiple-start model. The process of the education, in other words, the development of mentally retarded students towards religious learning; were evaluated by Success Test, Teacher Observation Form and Self-Assessment Form based on pre-test, post-test and retention tests.

Findings of the study; Faith, worship, the prophet Muhammad, Qur'an and its commentary, are classified according to the fields of morality, religion, and culture. The post-test achievement scores of the students in all learning areas were higher than the pre-test achievement scores. This shows that religious education in the support training room based on individualized education plan contributes positively to the success of the student. The results of the retention test are close to the results of the final test. In addition, it was determined that the students were affected by the society, especially by their peers, structured the religious knowledge when given time, they understood the religious behaviors of the normal individuals, became more emotional, forgot the religious information that is not used in daily life, increased their self-confidence and self-esteem as they succeeded and internalized the values. Based on these results, the following recommendations have been developed.

Support Education Rooms should be functionalized and special attention should be given to individual or group-based religious education based on the nature and objectives of the subject in these rooms.

In religious education, by taking into account the performances of mentally retarded inclusion students (MHIS), the relevant dimension of religion should be given importance according to their contribution to their normal lives and they should be consistent and patient in this process.

Since MHIS has different levels of learning and perception and different developmental characteristics at every stage of life, it should prioritize their proper use of their existing capacities based on their religious education, interests and curiosities.

Since MHIS is influenced by the emotion dimension rather than the information dimension of religion, religious education for them should be oriented towards life, which is not academic, literal or doctrinal, but rather their life and feelings.

Similar studies with different study group students must be done and the results of the study should be interpreted comparatively.

Keywords: Religious Education, Inclusive Religious Education, Mentally Disabled, Support Education Room, Individualized Education Program

Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası

Öz: Ülkemizde hafif düzey zihinsel engelli öğrenciler kaynaştırma yolu ile genel eğitim sınıflarında eğitim görmektedirler. İhtiyaca binaen bu öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmaktadır. BEP'in zihinsel engelli öğrencilerin din eğitimlerine etkisi henüz yeterince tartışılmamıştır. Bu araştırmanın amacı, BEP'in zihinsel engelli öğrencilerin din eğitimi başarılarına etkisini ve bu öğrencilerin dini öğrenme düzeylerini incelemektir. Bu amaçla, ilkokul 4. sınıfta okuyan 6 hafif düzey zihinsel engelli kaynaştırma öğrencisine genel eğitim sınıfında verilen din eğitimine ek olarak, destek eğitim odasında bir eğitim ve öğretim yılı boyunca haftada 2'şer saat eğitim yapılmıştır. Yarı deneysel olarak tasarlanan çalışma, tek denekli çoklu başlama modeline göre düzenlenmiştir. Eğitim süreci; Başarı Testi, Öğretmen Gözlem Formu ve Öz Değerlendirme Formuna dayanan ön test, son test ve kalıcılık testleri ile değerlendirilmiştir. Neticede BEP'in zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin (ZEKÖ) din eğitimi başarılarını olumlu etkilediği görülmüştür. Bu çerçevede öğrencilerin toplumdan özellikle de akranlarından etkilendiği, zaman verildiğinde dini bilgiyi yapılandırdıkları, normal bireylerin dini davranışlarını anlamlandırdıkları, daha duygusal oldukları, günlük yaşamda kullanılmayan dini bilgileri unuttukları, başardıkça öz güven ve öz saygılarının arttığı ve değerleri içselleştirebildikleri tespit edilmiştir.

Özet: İnsanlar yaratılışları itibariyle birbirinden farklılık gösterirler. Bu farklılık engelli olarak nitelendirilen insanlarda daha fazladır. Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından ciddi derece farklılık gösteren ve bundan dolayı oynaması gereken rolleri oynamakta sıkıntı çeken engelli bireyler birkaç grupta değerlendirilir. Bu gruplardan biri zihinsel engellilerdir. Zihinsel engelliler normal bireyler gibi çeşitli haklara sahiptirler. Bu haklardan biri de eğitim hakkıdır. Ulusal ve uluslararası yasalar zihinsel yetersizliği olan bireylerin söz konusu bu eğitim haklarını güvence altına almıştır. Benzer şekilde İslam dini ve onun en iyi uygulayıcısı Hz. Mu-

hammed de zihinsel engellilerin dilenci kitlelerine dönüşmelerine ya da evlere tecrid edilmelerine rıza göstermemiş bilakis onları toplumla bütünleştirmeye çalışmıştır. İslam'a göre zihinsel yetersizliği olan bireyler "eda ehliyetine" sahip olmasalar bile "hak ehliyetine" sahiptirler. Bu hak, onların normal bireyler gibi ancak farklılıklarını dikkate alan bir eğitim almalarını gerekli kılmaktadır. Zira zihinsel engelli öğrenciler öğrenme özellikleri itibariyle akranlarından faklılaştıklarından normal öğrenciler için düzenlenen eğitim öğretim etkinliklerinden yeterince faydalanamamaktadırlar. Bu yüzden zihinsel engellilerin başarılı olmaları ve bağımlı olmadan toplumla yaşamaları için bu öğrenciler özel eğitime ihtiyaç duymaktadırlar.

Son yıllarda dünyada olduğu gibi ülkemizde de özel eğitime gereksinim duyan zihinsel engelliler için "en az kısıtlanmış eğitim ortamı" ilkesi dikkate alınarak akranları ile birlikte eğitim almalarını öngören bir yaklaşım benimsenmektedir. Bu yaklaşım tüm eğitim kademelerinde uygulanmaya çalışılmaktadır. Rehberlik ve Araştırma Merkezinde yapılan tanı ve değerlendirmelere bağlı olarak Zihinsel engelli öğrencilerin büyük bir kısmı normal okullara yerleştirilmektedirler. Bu öğrenciler, diğer dersler gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini normal öğrenciler ile birlikte almaktadırlar. Bununla birlikte öğrenmelerine bağlı olarak destek eğitim odasında 1-3 kişi olarak ayrı eğitim alma hakları da bulunmaktadır. Tanıları Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince yapılan bu öğrencilerin eğitiminde gerekli öğretimsel uyarlamalar öğrencilerin eğitiminde temel rol oynayan öğretmence yapılmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan söz konusu zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerin eğitiminde önemli unsurlardan biri de bireyselleştirilmiş eğitim programıdır. Bu program öğrenci eğitimine katkısı olabilecek tüm paydaşların işbirliği ve ortak kararı ile hazırlanmaktadır. Öğrencinin öğrenme öğretme etkinliklerine katılma durumu, destek eğitim odasında alacağı eğitimin miktarı ve niteliği bu programı çerçevesinde yapılmaktadır.

Kaynaştırma yolu ile eğitim alan zihinsel engelli öğrencilerin eğitiminde en önemli derslerden biri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersidir. Çünkü bu ders öğrencinin sosyalleşmesinde ve bağımsız olarak hayatını sürdürmesinde ciddi katkılar sağlama potansiyeline sahiptir. Ancak kaynaştırma yolu ile yapılan din eğitiminin niteliğini bilimsel düzeyde araştıran sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Dahası bu çalışmalar içerisinde yarı deneysel olarak uygulamalı yapılana şuana değin rastlamamıştır. Bu çalışma zihinsel engelli öğrencilere yönelik kaynaştırma yolu ile yapılan eğitimin niteliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programına bağlı olarak destek eğitim odasında yapılan din eğitiminin öğrencinin başarısına katkısını belirlemeyi hedeflemektedir. Ayrıca zihinsel engellilerin din öğrenmelerine yönelik zihinsel becerilerini nasıl kullandıklarına dair çıkarsamalar yapmayı mümkün kılmaktadır. Çalışmanın amacına bağlı olarak 2015- 2016 eğitim öğretim yılı boyunca ilkokul 4. Sınıf öğrencisi 6 zihinsel engelli kaynaştırma öğrencisi ile eğitim yapılmıştır. Yarı deneysel olarak tasarlanan çalışma, tek denekli çoklu başlama modeline göre düzenlenmiştir. Eğitim süreci başka bir ifade ile zihinsel engelli öğrencilerin dini öğrenmelerine yönelik gelişimleri; Başarı Testi, Öğretmen Gözlem Formu ve Öz Değerlendirme Formuna dayanan ön test, son test ve kalıcılık testleri ile değerlendirilmiştir

Çalışmanın bulguları; İnanç, İbadet, Hz. Muhammed, Kur'an ve Yorumu, Ahlak, Din ve Kültür öğrenme alanlarına göre tasnif edilmiştir. Tüm öğrenme alanlarında öğrencilerin son test başarı puanları ön test başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Bu durum bireyselleştirilmiş eğitim planına dayalı destek eğitim odasında yapılan din eğitimin öğrencinin başarısına olumlu katkı

sağladığını göstermektedir. Kalıcılık testi sonuçlarının ise son test sonuçlarına yakın olması ise öğrencilerin edindikleri kazanımları kısa sürede kaybetmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrencilerin toplumdan özellikle de akranlarından etkilendiği, zaman verildiğinde dini bilgiyi yapılandırdıkları, normal bireylerin dini davranışlarını anlamlandırdıkları, daha duygusal oldukları, günlük yaşamda kullanılmayan dini bilgileri unuttukları, başardıkça öz güven ve öz saygılarının arttığı ve değerleri içselleştirebildikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Destek Eğitim Odaları işlevli hale getirilerek, bu odalarda konunun mahiyetine ve hedeflerine bağlı olarak bireysel ya da grup şeklinde, BEP'e dayalı din eğitimi yapılmaya özel önem verilmelidir.

Din eğitiminde ZEKÖ'lerin performansları dikkate alınarak, normal yaşamlarına katkılarına göre dinin ilgili boyutuna ağırlık verilmeli ve bu süreçte tutarlı ve sabırlı olunmalıdır.

ZEKÖ'ler farklı öğrenme ve algılama düzeyine ve yaşamın her aşamasında farklı gelişimsel özelliklere sahip olduklarından, onlara yönelik din eğitimi, ilgi ve meraklarından hareketle mevcut kapasitelerini doğru kullanabilmelerini öncelemelidir.

ZEKÖ'ler dinin bilgi boyutundan ziyade duygu boyutundan etkilendikleri için onlara yönelik din eğitimi akademik, literal ya da doktriner olmaktan ziyade onların his ve duygularına hitap eden yaşama dönük olmalıdır.

Farklı çalışma grubu öğrencileri ile benzer çalışmalar yapılarak konu ile ilgili varılan sonuçlar karşılaştırmalı olarak yorumlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Kaynaştırma Din Eğitimi, Zihinsel Engelli, Destek Eğitim Odası, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

GİRİŞ

Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından ciddi derece farklılık gösteren ve oynaması gereken rolleri oynamakta sıkıntı çeken bireyler engelli olarak nitelendirilir (Karasu, 2013, 12). Birbirinden ciddi derecede farklılaşan birkaç engelli grup vardır. Bu gruplardan en yaygın olanı zihinsel engellilerdir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler de diğer bireyler gibi çeşitli haklara sahiptirler. Bu haklardan biri de eğitim hakkıdır. Ulusal ve uluslararası yasalarda olduğu gibi, İslam dini de zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitim (öğrenme) haklarını güvence altına almıştır (Abese 80/1-10). Zira İslam dini açısından zihinsel yetersizliği olan bireyler "eda ehliyetine" sahip olmasalar bile "hak ehliyetine" sahiptirler. Bu hak, onların normal bireyler gibi ancak farklılıklarını dikkate alan bir eğitim almalarını gerekli kılmaktadır. Zihinsel engellilerin eğitimleri toplum için önemlidir. Zira bu kimseler ancak eğitim sayesinde bağımsız olarak hayatlarını ikame etme imkânını elde edebilirler.

Engellilerin eğitimlerinin daha nitelikli olmasında, sosyal hayata uyum sağlamalarında ve engelleri ile başa çıkmasında din eğitiminin ciddi katkısı vardır. Bu katkı dikkate alınarak onların din eğitimleri ile ilgili son yıllarda önemli çalışmalar yapılmıştır (Demir, 2017a; Demir, 2017b; Başkonak, 2016a; Başkonak, 2016b; Dündar, 2016; Gün, 2016; Musayev, 2016; Özdemir, 2016a; Özdemir, 2016b, Özdemir, 2013; Karasu, 2013). Bu çalışmalar hem İslam dininin engellilere yaklaşımını hem de günümüz dünyasında engellilere yönelik daha iyi din eğitiminin nasıl olabileceğine

yoğunlaşmaktadır. Ülkemizde ulaşılan alan yazında, kaynaştırma din eğitimi ile ilgili sınırlı sayıda çalışma tespit edilmiştir (Üzümcü, 2016; Üzümcü-Nazıroğlu, 2016). Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin (ZEKÖ) din eğitimlerinde BEP önemli bir unsurdur. Ancak; BEP'in zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine uygunluğu ile ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma, BEP'in ZEKÖ'lerin din eğitimi başarılarına etkisini ortaya koymayı ve zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin dini öğrenimlerinin nasıl gerçekleştiğine dair ipuçları ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1. ZİHİNSEL ENGELLİLER VE ÖZELLİKLERİ

Zihinsel engellilik için farklı tanımlar geliştirilmiştir. Bu tanımlardan en çok kabul gören "bilişsel yetersizliğe" ek olarak "uyumsal davranışlardan" söz eden Amerikan Association on Intelectual and Developmental Disabilities (AAIDD) kurumunun 2002 yılında yaptığı tanımdır. Bu tanıma göre zihinsel yetersizlik (Intellectual disabilities); "zekâ geriliği; zihinsel işlevler, kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde görülen anlamlı sınırlılıklardır". Ülkemizde 2006 yılında hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde buna benzer bir tanım geliştirildiğini söylemek mümkündür. Yönetmelikte zihinsel yetersizliği olan birey; "zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki birim standart sapması altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri olan ve bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan özel eğitim ile destek hizmetlerine ihtiyaç duyan birey" olarak tanımlanmaktadır (MEB; 2006).

Zihinsel engelliler ile ilgili yapılan tanımlama ve belirlemek için geliştirilen tanıya bağlı olarak toplumdaki yaygınlık oranlarının % 1-3 arası olduğu söylenebilir (Eripek - Vuran, 2010, 255). Hardman v.dğr., (1996), toplumun % 3'ünü zihinsel engelli kabul ederek ağırlık derecesine bağlı olarak şu oranları vermektedirler: Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler % 2,5; orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler % 0,5. Buna göre zihinsel yetersizliğin ağırlık derecesi arttıkça yaygınlık oranları azalmaktadır (Eratay, 2010, 173).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin gelişim potansiyelleri ve gelişim basamakları, normal olarak tanımlanan kimseler ile benzerlik gösterirler ve gelişim suresinde normal gelişen çocukların izlediği aşamalardan geçerler. Ancak zihinsel engel, çocukların gelişme potansiyellerini sınırlandırıp, gelişme ritmini (hızını) düşürebilmektedir. Bu bireyler geç ve güç olarak gelişim gösterirken bazı durumlarda bir sonraki basamağa da ulaşamayabilmektedirler (Metin - Işıtan, 2014, 163). Bununla birlikte bu bireylerin bazı tipik fiziksel, dil, bilişsel, sosyal ve duygusal özeliklerinden bahsedilebilir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yaklaşık yarısının fiziksel gelişimlerinde belirgin olarak gerilik gözlemlenir (Metin ve Işıtan, 2014: 163). İlk yıllardan itibaren bu bireylerin motor gelişimlerindeki gerilik anlaşılabilir. Genel itibariyle bedensel gelişimleri normal yaşıtlarına göre daha yavaş, dolayısıyla normal akranlarından daha zayıf ve kuvvetsizdir (WebMD, 2018, 1-4; Metin - Işıtan, 2014, 163; Çiftçi Tekinarslan, 2012, 151; Eratay, 2010, 184). Zihinsel engelin kişiye etkisi, en çok zihinsel gelişim ve fonksiyonlarda gözlemlenir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bilişsel ve öğrenme özellikleri; dikkati verememe, zayıf bellek, yavaş öğrenme, öğrendiklerini genelleme güçlüğü, motivasyon ve güdülenme azlığı olarak sıralanabilir (Çiftçi Tekinarslan, 2012,

149-150; Eratay, 2010, 181-182; Heward, 2006, 145-148). Bundan dolayı zihinsel engelli bireyler somut kavramlarda daha az sıkıntı yaşarken soyut kavramları geç ve güç öğrenirler.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerde yaygın olarak görülen yetersizliklerden biri de dil ve konuşma yetersizliğidir. Dil bozuklukları gecikmiş konuşma ve sınırlı sözcük dağarcığına sahiptirler olmadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerde sıklıkla görülen konuşma problemleri ise artikülasyon bozuklukları, ses bozuklukları, kekemelik, ekolali (başka birisi tarafından çıkarılan seslerin yinelenmesi) olarak sıralamak mümkündür. Zihinsel yetersizlik düzeyi ile dil ve konuşma problemleri arasında doğru orantı vardır. Zihinsel engel düzeyine bağlı olarak dil ve konuşmada yaşanan sıkıntı aynı oranda artmakta ya da azalmaktadır (Metin - Işıtan, 2014, 163; Çiftçi Tekinarslan, 2012,149; Eratay, 2010, 182; Heward, 2006, 145-148).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, sosyal uyum davranışında da yetersizlik durumu ile karşılaşabilmektedirler. Bu bireylerde; öz bakım, sosyal gelişim ve davranış bakımından akranlarına nazaran yetersizlik söz konusudur. Bu bireylerin zihin fonksiyonlarındaki yetersizliğe bağlı olarak ortaya çıkan anlama ve kavramadaki güçlük, onların sosyal ortamlarda uygun davranışları gösterme, sosyal kuralları anlama ve bunlara uyma becerilerini edinmesini zorlaştırır. Kendilerine söylenenleri anlayamama ve söylemek istediklerini tam olarak ifade edememe, zihinsel yetersizliği olan bireylerin hırçınlaşmalarına ve inatçı bir yapıya bürünmelerine neden olmaktadır (Çiftçi Tekinarslan; 2012, 151; Eratay, 2010, 183; Heward, 2006, 145).

2. ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM VE DİN EĞİTİMİ SÜRECİ

Eğitimde doğuştan gelen yeteneklerin önemi büyüktür. Bazı bireyler, beden ve ruh bakımından eğitilmeye o kadar müsaittir ki, eğiticinin az bir gayretiyle başarılar elde edilebilir. Bazı insanlar ise o kadar zayıf olur ki normal başarı elde etmek için bile eğiticinin çok çaba göstermesi gerekir (Altaş - Arıcı, 2014, 61). Başarılı olmaları için modern eğitimin tüm verilerinden yararlanarak eğitim verilmesi gereken gruplardan bir tanesi de zihinsel engelli öğrencilerdir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimi için yapılması gereken ilk işlemlerden biri, bu bireylere tanı konulmasıdır. Tanılamada dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de AAIDD'nin önermiş olduğu yöntem kullanılmaktadır. Buna göre tanılamada zekâ düzeyinin belirlenmesi için zekâ testleri olarak Stanford- Binet IV ve Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WISC III) kullanılmaktadır. Uyumsal beceriler ise uyumsal davranış ölçekleri (AAMR- Uyumsal Davranış Ölçeği, Vineland Uyumsal Davranış Ölçeği) ile belirlenmektedir. Bu işlemi hastanelerde doktorlar gerçekleştirmektedir. Ortalama puanın 100 olarak belirlendiği bu testlerde 70'in altında puan alanların zihinsel yetersizliğe sahip olabileceği kabul edilir. İkinci aşama eğitsel açıdan bireyin değerlendirildiği aşamadır. Bu değerlendirilme Rehberlik Araştırma Merkezleri'nce (RAM) yapılır. Kişinin bağımsız olarak yaşaması için ihtiyaç duyduğu becerileri yerine getirme durumu (sosyal uyum davranışları ve uyum becerileri) incelenir. Bu şekilde tanılanma aşamasından sonra bireyin zayıf ve güçlü yönleri saptanarak hangi tür engelinin olduğu, engelin yoğunluğu ve bireye yapılacak destek eğitiminin niteliği çeşidi ve yoğunluğu belirlenir. Son olarak, bireye uygun eğitim seçenekleri sunulur ve bireysel öğrenme gereksinimleri için plan geliştirme çalışmaları yapılır (Eripek-Vuran, 2010, 255-157; Eratay, 2010, 178-179).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması ise çoğunlukla eğitsel gereksinimler, zekâ puanı (IQ-Level), fiziksel iyi oluş ve gereksinim duyulan yardımın yoğunluk düzeyine göre

yapılmaktadır. Eğitimde daha çok eğitsel sınıflandırma dikkate alınmaktadır. Bu sınıflandırma, zekâ bölümü puanları temel alınarak yapılan bir sınıflandırma çeşididir. Bu sınıflandırma sisteminde; hafif derecede zihinsel yetersizliği olan bireyler "eğitilebilir zihinsel engelli", orta derecede zihinsel yetersizliği olan bireyler "öğretilebilir zihinsel engelli" ve ağır derecede zihinsel yetersizliği olanlar yine "öğretilebilir zihinsel engelli" olarak değerlendirilmektedir (Eratay, 2010, 175-176).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2018), zihinsel yetersizliği olan öğrencinin yerleştirme hizmetleri, onun tanılamalarına bağlı olarak "en az kısıtlanmış eğitim ortamı" ilkesi dikkate alınarak yapılacağı ifade edilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik eğitim ortamları en az kısıtlayıcı ortamdan en çok kısıtlayıcı ortama doğru normal sınıf, destek eğitim sınıfı, özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu, rehabilitasyon merkezleri, yatılı okul/bakım evleri ve evde sürdürülen eğitim şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2015; MEB, 2014; Çiftçi Tekinarslan, 2012, 151-152; Eripek - Vuran, 2010, 261-262).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler tanılarına bağlı olarak RAM yerleştirme birimi tarafından Özel Eğitim Uygulama Merkezlerine, Mesleki Eğitim Merkezi Okuluna ve normal okullara yönlendirilirler. Özel Eğitim Uygulama Merkezlerine veya Mesleki Eğitim Merkezi Okuluna devam eden öğrencilerin dini gelişim ihtiyaçlarının karşılanması için programlarına Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi eklenmiştir. Dersin nasıl işlenebileceğini yönelik orta ve ağır zihinsel engelli ve otizm spectrum bozukluğu olan öğrenciler (4-8 sınıf) için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018) da hazırlanmıştır. Ancak bu öğrencilere özel henüz ders kitabı hazırlanmamıştır. Hafif düzey zihinsel engelli öğrencilerin bir kısmı eğitimlerini engel türüne ait ilkokul, ortaokul ve özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde sürdürürler. Bu öğrenciler yönelik özel eğitim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı doğrultusunda 2013-2014 eğitim öğretim yılında okutulmak üzere Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı hazırlanmış ve okutulmaya başlanmıştır. Bu kitap öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda resim ve fotoğraflar ile zenginleştirilmiş, daha rahat okunması için yazı karakterleri büyütülmüştür. Ancak hala ciddi olarak geliştirilmeye ihtiyacı bulunmaktadır (Demir, 2017a, 110). Bunun yanı sıra bu okullara atanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni henüz olmadığından, ders özel eğitim öğretmeni tarafından verilmektedir. Tanıya ve yerleştirmeye bağlı olarak hafif düzey zihinsel engellilerin diğer bir kısmı ise eğitimlerini akranları ile okullarda kaynaştırma yolu ile almaktadırlar.

3. ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK KAYNAŞTIRMA DİN EĞİTİMİ

Her çocuk, farklı özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar belli sınırları aştığında genel eğitim hizmeti yetersiz kalmakta özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Canöz, 2011, 1). İhtiyaç duyulan hizmetlerden biri bireysel olarak planlanmış, bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen ve bireye akranlarıyla beraber eğitim alma imkânı sunan kaynaştırma eğitimidir (Sucuoğlu-Kaygın, 2012, 25; Gürgür, 2005, 23). Son on yılda pek çok ülkede kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyaç duyan engelli öğrencilere eşit öğrenme imkânı sağlayan temel ve faydalı yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Yan-Fung, 2014, 72-85). Kaynaştırma eğiti-

minde amaç; çocuğun yararının gözetilerek, ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak ve toplum içerisinde bağımsız bir şekilde yaşayabilir duruma getirmektir. Kaynaştırma yolu ile verilen eğitimin önemli bir disiplini de din eğitimine yönelik derslerdir. Bu dersler Milli Eğitimin genel amaçlarına kaynaştırma yolu ile katkı sağlamaktadırlar.

Kaynaştırma eğitimi, 1950'lerde Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenci velilerinin demokratik haklarını talep etmeleri sonucu uygulamaya geçirilen ve sonra yasal dayanakları oluşturulan bir modeldir. Türkiye'de bu modelin uygulanması, hem kabul edilen uluslararası anlaşmalara hem Türkiye'nin iç yasalarına ve bu yasalara dayalı çıkarılan yönetmeliklere dayanılarak yapılmaktadır.

Kaynaştırma din eğitimi, sayıları azımsanmayacak kadar olan kaynaştırma öğrencilerinin temel eğitim hakkı olarak değerlendirmelidir. Özel gereksinimli öğrencilerin (ÖGÖ) eğitimlerini sadece benzer özellikler taşıyan akranlarıyla beraber alması bir süre sonra bireyin toplumdan ayrışmasına neden olabilir. Bireyin toplumla bütünleşerek sosyal hayatta varlık gösterebilmesi için örgün eğitim sistemi içinde akranlarıyla beraber genel eğitim olanaklarından yararlanması gerekir. Dolayısıyla kaynaştırma din eğitimiyle bireyin toplumla bütünleşmesinin sağlanarak kendilerini ve diğerlerini kabul etmeleri ve çevrelerinden de kabul görüp sosyalleşmelerinin sağlanması hedeflenir (Atıcı, 2014, 283). Kaynaştırma ile engelli öğrencilerin akranlarıyla akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek onların sosyal ve duygusal gereksinimleri karşılanabilmektedir (Sabuncuoğlu-Özokçu, 2005, 42). Başarılı bir kaynaştırma uygulamasında, özel gereksinimli öğrencinin yanında, normal gelişim gösteren öğrencinin gereksinimi de karşılanabilmekte ve bireysel kapasitelerine uygun eğitsel fırsatlar yaratılabilmektedir (Atkın, 2011, 20). Genel eğitim sistemi içinde yer alan bir öğrenci, doğru yönlendirme ile özel gereksinimli öğrenciler ile empati kurabilmektedir. Kaynaştırma din eğitiminde da etkin rol oynayan unsurların kaynaştırmaya karşı olumlu tutum ve görüş birliği içerisinde olmaları önemlidir. Alan yazın incelendiğinde bu unsurların; öğretmenler, normal öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, aileler, okul idaresi, fiziksel ortam, bireyselleştirilmiş eğitim programları olarak ifade edildiği görülmektedir (Sadioğlu, 2011, 8).

Örgün eğitimde Türk Milli Eğitiminin temel amaçlarını karşılamada önemli bir disiplin alanı din ile ilgili derslerdir. Ayrıca bu dersler kaynaştırma eğitiminin hedeflerini de karşılayabilecek durumdadır. Dolayısıyla din eğitimi derslerinin kaynaştırma yolu ile verilmesi bütün eğitim paydaşlarına ciddi katkı sağlayabilir.

4. ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMININ HAZIRLANMASI VE DİN EĞİTİMİ

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının en az kısıtlanmış eğitim ortamında nasıl sağlanacağını ortaya koyan programdır. MEB. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan BEP; "bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programı" şeklinde tanımlanmaktadır (Madde: 62). Bu program, öğrenciye, öğrenci ailesine, öğretmene ve okul personeline bir eğitim dönemi sonunda öğrencinin neleri kazanabileceği hakkında bilgi verir (Avcıoğlu, 2011, 67). Öğrencinin eğitimi ile ilgilenen her bireyin BEP'i dikkate

alması beklenir. Bununla birlikte BEP, ilgili dersin öğretmeni açısından öğrencinin eğitimi noktasında rehber hükmündedir. BEP kapsamlı, öğrenci merkezli, işbirliğine dayalı ve ulaşılabilir olmasıyla özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin eğitiminde önemlidir (Avcıoğlu, 2015, 25). Zira kaynaştırma uygulaması sırasında; engelli öğrencinin sadece normal akranlarıyla eğitime terk edilmesi kaynaştırma eğitiminden beklenen başarının elde edilmesinde yetersiz kalmaktadır.

Zihinsel yetersizliği olan birey, eğitim kurumlarının programlarını takip etme ile birlikte, kendisi için hazırlanmış BEP dâhilinde eğitim alır. Orta ve hafif derecede zihinsel yetersizliği olan ve kaynaştırma yoluyla normal okul bünyelerinde eğitimlerini sürdüren öğrenciler için, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan okul programında yer alan derslerin programları esastır. Ancak öğrencinin durumuna bağlı olarak gerektiğinde "destek eğitim odası" yardımı ile öğrencilere uygun gerekli düzenlemeler yapılır. Burada amaç, bireyi aktif ve üretken bir kişi olarak, kimseye bağlanmaksızın toplumsal yaşama hazırlamaktır (Çiftçi Tekinarslan; 2012, 154-155).

Öğrencinin yerleştirildiği okulda müdür veya 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 bir araya gelerek öğrencinin gereksinimlerini inceleyerek öğrenci için hangi derslerde BEP hazırlanacağına karar verir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni de dersine girdiği öğrenci için BEP kurulundadır. Ders ile ilgili öğrenci performansı, öğrencinin yıllık olarak başarması beklenen uzun dönemli hedefler ve uzun dönemli hedeflerin aşamalandırılması ile belirlenen kısa dönemli hedefler, değerlendirme yöntemi, öğretimsel uyarlamalar, destek eğitim odası gibi konularda görüş bildirir. Daha sonra alınan kararlar gereği kendi dersi ile ilgili olan bölümün raporunu hazırlayarak BEP birimi üyelerine ulaştırır. BEP'in öğrencinin eğitimine katkısını, BEP biriminin sorumluluklarını yerine getirme düzeylerini belirlemek ve değişen öğrenci gereksinimlerinin tespiti için yılda en az bir defa izleme ve değerlendirme çalışması yapılır (Kargın, 2010,101).

İyi hazırlanmış işlevsel bir BEP özel gereksinimli öğrencinin gelişimine katkı sağladığı gibi normal öğrencilere, öğretmenlere ve topluma da katkı sağlar. BEP, öğretmenlerin kendilerini aile ve idareye karşı savunma aracı olmaktan ziyade ailenin öğrencinin gelişimi ile ilgili eğitim paydaşlarının görev ve sorumluklarını yerine getirmesinin belgesi olarak kabul edilmelidir (MEB, 2004, 33).

5. YÖNTEM

5.1. Araştırma Modeli

Deneysel modelde tasarlanan bu araştırmada, tek denekli araştırma desenlerinden, deneklerarası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Tek denekli desenler; akademik başarının alt yapısını belirleyen stratejileri ortaya çıkarmak, bireyin sosyal davranış edinmesini kolaylaştırmak, problemli davranışları azaltmak için kullanılan bir desendir (Horner, 2005, 172).

Tek denekli araştırma modellerinin birçok çeşidi vardır. Bunlardan biri de deneklerarası çoklu yoklama modelidir. Bu model; bir beceri, işlem ya da kavram öğretimi programının etkililiğinin belirlenmesinde kullanılan bir modeldir. Başlama düzeyine geri dönülemeyen ya da konunun birden fazla hedef, ortam ve denekle araştırıldığı durumlarda çoklu başlama düzeyi desenine müracaat edilir (Büyüköztürk v.dğr., 2011, 214; MIECHV, 2012, 6). Bu model, genelleme yapabilme

olanağı verdiği gibi, gerçekleşen değişimin uygulanan yöntemden kaynaklanıp kaynaklanmadığının anlaşılmasına da imkân verir. Bu modelde aynı beceri üzerinde yapılan deneysel uygulamanın etkililiğinin genellenebilmesi için en az üç denek üzerinde sınanması gerekmektedir (Horner v.dğr., 2005, 171).

5.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu zihinsel engelli olup kaynaştırma yoluyla eğitim alan 5 asil 1 yedek, toplam 6 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler; 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Muş Merkezde, Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) tarafından eğitsel tanılama sonucu kaynaştırma öğrencisi olarak belirlenen 4. Sınıf 50 hafif düzey zihinsel engelli öğrenci arasından seçilmiştir. Öğrencilerin belirlenmesi amacıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri, okul idarecileri ve aileleri ile birebir görüşülmüş, çalışmanın kapsamı, zamanı, öğrenciye etkisi gibi konularda detaylı bilgi verilerek izinleri alınmıştır. Böylece ilk aşamada öğrenci sayısı, 6 farklı okuldan 20 kişiye düşürülmüştür. Daha sonra, RAM'daki uzmanlar ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler neticesinde BEP'leri birbirlerine yakın olan 6 öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiş ve çalışma bu öğrenciler ile yürütülmüştür.

Çalışmada öğrencilerin hassasiyetleri dikkate alınarak; isimleri kullanılmak yerine kodlamaya gidilmiştir. Erkek öğrencilerin isimleri E, Kız öğrencilerin isimleri K şeklinde kodlanarak kullanılmıştır. Uygulamada yer alan E1, E2, E3, E4, K1 ve K2 kodlu katılımcıların demografik özellikleri, eğitim ve sağlık geçmişlerine dair bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1: Çalışma grubuna ait eğitsel bilgiler

Kişiler	Cinsiyet	Yaş	Leiter Zekâ testi	Sınıf tekrar durumu	Okuma yazma bilme durumu	Rehabilitasyona gitme durumu	Okul öncesi eğitim alma durumu
E1:	Erkek	12	73	2	Bakarak yazabilir. Basit kelimeleri heceleyerek okuyabilir	Hayır	Hayır
E2	Erkek	11	75	1	Bakarak yazabilir. Basit kelimeleri heceleyerek okuyabilir.	Hayır	Hayır
E3	Erkek	10	65	-	Okuma yazma bilmemektedir.	Hayır	Hayır
E4	Erkek	11	Zekâ testi kaydına ulaşılamamıştır.	2	Bakarak yazabilir. Basit kelimeleri heceleyerek okuyabilir.	Evet	Evet
K1	Kız	10	62	-	Bakarak yazabilir. Basit kelimeleri heceleyerek okuyabilir.	Hayır	Hayır
K2	Kız	11	66	1	Bakarak yazabilir. Basit kelimeleri heceleyerek okuyabilir.	Hayır	Hayır

Eğitimci: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak 7 yıl çalışmıştır. Bu süreçte birkaç hafif düzey zihinsel engellinin bulunduğu sınıflarda eğitim vermiştir. Araştırmayı yaptığı esnada Din Eğitimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmıştır. Erkektir.

5.3. Uygulama Ortamı

Bu çalışma, Muş il merkezinde yer alan Selçuklu ve EKO İnşaat İlkokullarında gerçekleştirilmiştir. Selçuklu İlkokulu'nda 3 öğrencinin (E1, E2, K1) dâhil olduğu çalışma ortamı destek eğitim odasıdır. Çalışmanın yürütüldüğü EKO İnşaat İlkokulu'nda ise 3 (E3, E4, K2) öğrenci bulunmaktadır. Bu okulda eğitim, ilk birkaç hafta öğretmenler kantininde daha sonra özel eğitim sınıfında yapılmıştır.

5.4. Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada verilen eğitimin, öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi başarılarına etkisini belirlemek için ön test, son test ve kalıcılık testi verilerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla, araştırmacı ve öğretmenler tarafından İDKAB dersi öğretim programının 6 öğrenme alanından kazanımlar belirlenmiştir. Bu kazanımları test etmek üzere Başarı Testi Formu, Öğretmen Gözlem Formu, Öz Değerlendirme Formu hazırlanmıştır. Veriler bu formlar aracılığı ile toplanmıştır. Programda yer alan beceriler ve değerler ise kazanımların içerisinde yer aldıklarından onlara özel form oluşturulmamıştır.

5.5. Öğretim Materyalinin Hazırlanması ve Uygulama Süreci

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4. sınıf ders kitabı ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4. sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, öğrenci seviyesi ve ihtiyaçları ve BEP biriminin önerileri dikkate alınarak 6 öğrenme alanına ait 21 kazanım belirlenmiştir ve bu kazanımlara yönelik öğretim materyali hazırlanmıştır. Her bir öğrenme alanı için; 3 saat ders işleme, 2 saat ön test, 2 saat son test ve 2 saat kalıcılık testi zamanı ayrılmıştır. Öğrenciler ön test, son test ve kalıcılık testlerine teker teker alındıkları için bu bölüm uzun zaman almıştır.

Başlangıç düzeyi belirleme işlemleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninin yıllık çalışma takvimi esas alınarak, öğretim programında yer alan konuların işlenmesinden hemen öncesinde yapılmıştır. Öğrencilerin başlangıç düzeylerinin belirlenmesi için ön koşul beceriler olarak öğrencilerin 4. sınıfta olması ve hafif düzey zihinsel engelli tanısı ile kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim alması yeterli görülmüştür.

Destek eğitim odasında öğretim oturumları ise; okul idaresinin, ders öğretmeninin ve ailelerin görüşleri dikkate alınarak cuma günleri gerçekleştirilmiştir. Destek eğitim odasında; ön test, son test ve kalıcılık testleri seanslarına öğrenciler birer birer alınırken, öğrenci düzeylerinin birbirlerine yakın olması eğitim seanslarının 3'er kişilik 2 grup şeklinde yapılmasını mümkün kılmıştır.

Ön test, son test ve kalıcılık testleri aynı sorular ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında iki ayrı grup öğrenciye 24 saat ön test, 36 saat uygulama, 24 saat son test ve 24 saat kalıcılık testi olmak üzere, toplamda 108 saat zaman ayrılarak öğrencilerin gelişimleri takip edilmiştir. Ancak değerlendirmenin büyük bir kısmı süreç içerisinde yapılmıştır.

5.6. Verilerin Analizi

Tek denekli araştırmalarda; gözlem, başarı testi, öz değerlendirme, akran değerlendirme, portfolyo gibi ölçme değerlendirme yöntemlerinden yararlanılabilir (Horner v.dğr., 2005: 171; MIECHV, 2012: 1- 4). Yapılan bu çalışmada uygulanan programın etkililiği; gözlem, başarı testi, öz değerlendirme formlarının ön test, son test ve kalıcılık testleri sonuçları karşılaştırılarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler toplanıp bir bütün olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Daha sonra bu veriler yüzdelik ifadeler şekline dönüştürülerek bulgular kısmında ifade edilmiştir. Bununla beraber kimi zaman grafik ve sayısal olarak ifade edilmesi mümkün olmayan öğrencilere has durumlar ile karşılaşılmıştır. Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine ait bu durumlar betimsel olarak verilmiştir. Böylece onların öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdikleri, genellemelerde bulunurken nasıl bir yol izledikleri, toplumdan etkilenme durumları ve duyuşsal davranış özelliklerine dair yorumlarda bulunmak mümkün olmuştur.

6. BULGULAR

Öğrencilerin hedeflenen temel kazanımlara ulaşma dereceleri farklı veri toplama araçlarından elde edilen bulguların birlikte değerlendirilmesi sonucu elde edilmiştir. Öğrenci başarısı yüzdelik olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin gelişimini ve öğrenme biçimini analiz etmeye yardımcı olabileceği düşünülen bilgiler betimsel olarak verilmiştir.

6.1. İnanç Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

İnanç öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar, sekiz (8) maddede verilmiştir. Bu çalışmada ise zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilere uygunluklarının test edilmesi için; aşağıda yer alan üç kazanım seçilmiştir.

- Dini ifadelerin günlük konuşmalarımızda nerede ve nasıl kullanıldığını fark eder.
- Selamlaşmanın iletişimdeki önemini fark eder.
- Güzel söz söyleme ve güzel davranış sergilemeye istekli olur.

Tablo 2: İnanç öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
Öğrenme alanı		Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
İnanç	1.K	55	81	89	22	89	93	25	55	63	33	66	63	15	60	55	18	62	77
	2.K	44	71	88	22	95	90	33	77	77	33	55	66	10	65	65	33	55	77
	3. K	44	72	66	30	89	78	33	77	83	22	61	64	20	65	75	27	66	77

İnanç öğrenme alanıyla ilgili Tablo 2'de yer alan üç kazanıma ilişkin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerini unutmadığı bilakis kimi kazanımları daha iyi edindikleri ve kalıcı hale getirdikleri ifade edilebilir.

Ölçü araçlarından elde edilen verilere daha ayrıntılı bakıldığında öğrencilerin öğretimsel hedeflere ait başarıları arasında farklılık göze çarpmaktadır. E1'in "Allah şifa versin", "Allah razı olsun", "Bismillah" ve "Elhamdulillah" ifadelerinin nerede ve nasıl kullanıldığını fark eder" öğretimsel hedefleri kolay elde ettiği, "Allah'a ısmarladık" ifadesini nerede ve nasıl kullanıldığını fark eder" öğretimsel hedefini elde etmede zorlandığı ve bu kazanımlar ile ilgili öğrendiklerini de kısa sürede unuttuğu görülmüştür. Bu durum, öğrencinin günlük hayatta kullanmadığı dini ifadeleri davranış haline getirmede zorlandığını göstermektedir.

E3'ün "Allah rahmet etsin ifadelerinin nerede ve nasıl kullanıldığını fark eder" öğretimsel hedefi kolay elde ettiği görülmüştür. Muhtemel sebepleri incelendiğinde öğrencinin babasının yakın zamanda vefat ettiği ve öğrencinin bu durumu anlamlandırdığı fark edilmiştir. Öğrencinin yaşadığı bölge itibariyle taziye kültürünün olması ve dolayısıyla taziyeye gelen erkek- kadın herkesin "Allah rahmet etsin" ifadesini kullanması öğrencinin bu bilgiyi yapılandırmasına olanak sağladığı ifade edilebilir. Bu durum sosyal öğrenmenin etkililiğine de delil olarak ileri sürülebilir.

E4'ün başlama düzeyinin (ön test) düşük olması öğrencinin Türkçe ifadeleri az bilmesine bağlamak mümkündür. Zira öğrenci selamlaşma ifadelerini Kürtçe olarak ifade edebilmektedir. Örneğin, kendisine merhaba diyen birine "Serçava" (Başım üstüne), ya da kendisine bir iyilikte bulunan birine " Xwede jı te raza be" (Allah senden razı olsun) diyebilmektedir. E3'ün selamlaşma ifadelerinden olan "Selamün aleyküm"ü sürekli kullandığı gözlemlenmiştir. Sebebi olarak destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenin taklit edilmesi olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, hafif düzey zihinsel engelli öğrencilere sevgi ile yaklaşıldığında ve onların kendilerini ifade etmelerine müsaade edildiğinde özetle değerli oldukları kendilerine sezdirildiğinde, daha iyi güdülendikleri, sevdiklerini taklit ettikleri ve dolayısıyla daha iyi öğrendiklerini göstermektedir.

İçine kapanık K2'nin zamanla açıldığı ve bu durumun onun başarı grafiğinin hep yukarı doğru bir seyir izlemesini etkilediği görülmüştür. Ayrıca zamanla öğrencinin iletişime başlama ve devam ettirme noktasında selamlaşma ifadelerinden bir kısmını kullandığına ve davranış haline getirdiğine şahit olunmuştur. Öğrencinin zamanla dışa açılması, kendisine güvenini artırmıştır. Derste yeterince kendini ifade etme imkânı bulamadığından içine kapanık öğrenci, destek odası eğitimi ile bu fırsatı elde etmiştir. Öğrencinin derse katılmasının, konuşmasının ve tartışmasının bilgiyi yapılandırmasına dolayısıyla başarısına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Çalışma gurubunda yer alan ZEKÖ'ler , "Güzel davranışın ne olduğunu bilir", "Güzel sözün ne olduğunu bilir" gibi daha çok tanım gerektiren öğretimsel hedefleri edinmede zorlanırken, "Güzel davranışa örnek verir", "Güzel söze örnek verir" gibi kazanımları ise daha kolay edinmiştir. E3 "iyi davranış nedir?" sorusunu, arkadaşına kalem vererek açıklamaya çalışmıştır. E1 ise gelip öğretmeni öperek "işte budur" şeklinde yanıt vermiştir. Bu durum öğrencilerin konuyu anladıklarını ancak yeterli sözcük dağarcığına sahip olmadıklarından ifade edemediğini göstermektedir. K1, "İyi davranış nedir" sorusuna, "İp atlama oyunu oynanırken oynamayı çok az bilen

arkadaşı da oynatmaktır" şeklinde yanıt vermiştir. Bu durum bir taraftan öğrencilerin sosyal katılıma duyduğu ihtiyacı gösterirken, öte taraftan empati becerilerini nasıl kullandıklarını ortaya koymaktadır. E1, "Kötü davranış nedir?" sorusuna "şaka" şeklinde cevap vermiştir. Cevap ile ilgili verilere detaylı bakıldığında; çoğu zaman arkadaşlarının şakalarına maruz kaldığı ve bu durumdan rahatsız olduğu için şakayı kötü davranış olarak algıladığı görülmektedir. Dahası, bu yanlış anlayışın değiştirilmesi oldukça zaman almıştır.

6.2. İbadet Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

İbadet öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar, sekiz (8) maddede verilmiştir. Bu çalışmada hafif düzey zihinsel engelli öğrencilere uygunluklarının test edilmesi için beş kazanım seçilmiştir.

- İslam dininin temizliğe verdiği önemin farkında olur.
- İbadet ve temizlik arasında ilişki kurar.
- Beden ve giysi temizliğine önem verir.
- Çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir.
- Beden ve çevre temizliğinin sağlık açısından önemini açıklar.

Tablo 3: İbadet öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
	Öğrenme alanı	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
İbadet	1.K	50	83	83	22	88	80	-	-	-	27	83	72	44	83	77	33	83	77
	2.K	33	75	75	22	90	80	-	-	-	22	88	72	22	80	80	22	77	66
	3.K	65	65	65	72	90	85	-	-	--	80	80	80	73	90	80	66	73	73
	4.K	60	60	60	70	70	70	-	-	-	66	83	75	70	90	75	66	75	75
	5.K	60	95	95	65	90	90	-	-	-	33	66	66	66	90	90	33	66	66

İbadet öğrenme alanıyla ilgili Tablo 3'te yer alan beş kazanıma ilişkin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerini unutmadığı bilakis kimi kazanımları daha iyi edindikleri ve kalıcı hale getirdikleri ifade edilebilir.

Ölçü araçlarından ZEKÖ'lerin öğrenmelerine ilişkin aşağıdaki bulgulara rastlanmıştır.

ZEKÖ eğitiminde dikkat çeken hususlardan biri davranış değişikliğinin zorluğudur. Tablo 2 incelendiğinde "Beden ve giysi temizliğine önem verir." ve "Çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir." kazanımlarında ilerlemenin görece az olduğu görülür. Dolayısıyla bu öğrencilere öğretilecek ilk bilgi, davranış vb. doğru olması çok önemlidir. Öğrencilerin deneyimleri üzerinden konu ile ilgili bildiklerini ortaya koymaya çalıştığı görülmüştür. E1: "Ellerimiz ve tırnaklarımız kirli ise kraker yerken pislik ağzımıza girer." demiştir.

ZEKÖ'ler çoğunlukla toplumdan edindikleri hazır kalıplar ile sorulara cevap vermeye çalışmışlardır. E2 "Niçin temiz olmalıyız?" sorusuna "Allah temiz ol demiş" ve "Niçin yere çöp atmamalıyız?" sorusuna "Allah yere çöp atma demiş" şeklinde cevap vermiştir. Öğrencinin bu cevapları onun öğrendiği kalıp ifadeleri pek çok durumda kullandığını göstermektedir. Bu durum öğrenci eğitiminde doğru kavramları kullanmanın önemini ortaya koymaktadır.

K1 "Ben kalemimi çöp kutusunun yanında açarım ve çöplerimi bu kutuya atarım" demiştir.

ZEKÖ'ler konuyu bilmekte ancak ifade etmekte zorlanmaktadırlar. E4'ün namaz için abdest almanın gerekliliğini, ailesinde gördükleri üzerinden ifade etmeye çalıştığı görülmüştür. "Babam suyu açar burayı burayı yıkar." şeklinde abdesti ifade etmeye çalışmıştır. Ayrıca öğrencinin abdest almayı bildiği ama bunu ifade edemediği gözlemlenmiştir.

ZEKÖ'ler normal akranları gibi çevreden etkilenmektedirler. E4, "Niçin temiz olmalıyız?" sorusuna; "Elbiselerimiz kirli ise çocuklar bize güler" yanıtını vermiştir. Kendisine gülünmesinin kötü bir durum olduğunu deneyimleyen öğrencinin, bu kaygı ile temiz olmaya çalışması anlaşılır bir durumdur.

Öğrencilerin çoğu zaman dıştan güdümlü olarak hareket ettikleri gözlemlenmiştir. E4 "Ayakkabılarımız çamurlu ise öğretmen kızar" yanıtını vermiştir. Oysa içten güdümlü olarak yetiştirilmek öğrencinin başkalarından bağımsız olarak doğru bildiğini yapmasına ve dolayısıyla özgüven edinmesine daha çok katkı sağlar.

ZEKÖ'ler bazen normal öğrenciler gibi zihinsel becerilerini kullanabilmektedirler. K1 "Niçin temiz olmalıyız?" sorusuna "Allah bizi sevsin. Allah bizi severse duamızı kabul eder" şeklinde cevap vermiştir. Benzer şekilde "Namazda niçin olmalıyız" sorusuna; "Allah'ın yanına temiz gitmek için" cevabını vermiştir. Bu örnekler fırsat verildiğinde zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin düşünme becerilerini geliştirebildiklerini ortaya koymaktadır.

6.3. Hz. Muhammed Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

Hz. Muhammed (sav) öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar, sekiz (8) maddede verilmiştir. Bu çalışmada ise zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine uygunluklarının test edilmesi için; aşağıda yer alan iki kazanım seçilmiştir.

- Hz. Muhammed'in aile büyüklerini tanır.
- Kevser suresini ezbere okur ve anlamını söyler.

Tablo 4: Hz. Muhammed (sav) öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
Öğrenme alanı		Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
Hz. Muhammed	1.K	16	100	94	0	100	83	0	100	78	0	94	76	0	94	83	0	94	83
	2.K	0	75	75	0	50	53	0	58	58	0	41	58	0	83	75	0	83	75

Hz. Muhammed öğrenme alanıyla ilgili Tablo 4'te yer alan iki kazanıma ilişkin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ancak son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerinin bir kısmını unuttukları söylenebilir. Öğrenme alanı kazanımlarının bilişsel düzeyin bilgi düzeyinde olması, çevreden yeterli desteğin alınmaması ve öğrenilen bilgilerin yaşama aktarmaması çabuk unutulmaya gerekçe olarak ileri sürülebilir.

Ayrıca ölçü araçlarından ZEKÖ'lerin öğrenmelerine ilişkin aşağıdaki bulgulara rastlanmıştır.

ZEKÖ'ler Hz. Muhammed'in aile büyükleri ile Mustafa Kemal Atatürk'ün aile fertlerini karıştırmaktadırlar. K1 Hz. Muhammed'in annesinin adı nedir? sorusuna "Zübeyde" diye yanıt vermiştir. Eğitim sürecinde doğruyu öğrenmiştir. Son testte de öğrendiği doğru yanıtı tekrarlamıştır. Ancak iki hafta sonra yapılan kalıcılık testinde öğrencinin başlangıçta ifade ettiği yanlış cevaba geri döndüğü görülmüştür.

Benzer şekilde E4, Peygamberimizin adının "Abbas" olduğunu ifade etmiştir. Doğrusu söylenmesine rağmen haftalık olarak eski bilgisini tekrarlamıştır. Bu bilgi düzeltme 4 hafta devam etmesine rağmen başarı kaydedilememiştir. Bu durum ZEKÖ eğitiminde yanlış bilginin düzeltilmesinin zorluğunu göstermektedir.

ZEKÖ'ler "kevser" ile "kesmek" kavramlarını aynı kodladıkları gözlemlenmiştir. Kevser ne anlama gelmektedir?" diye sorulduğunda E1, "yani kurban kesmek" demiştir. Benzer şekilde K1 Abdulmuttalip ve Ebu Talip isimlerinin telaffuzunda çok zorlanmıştır. Alıcı dil ve ifade edici dil becerileri yeterince gelişmediğinden öğrenciler, bu isimleri hem telaffuzunda hem de birbirinden ayırmada problem yaşamış ve problemin çözümü zaman almıştır.

ZEKÖ'ler bazen olay akışını mantıklı bir şekilde kendi kavramları ile özetleyebilmektedirler. K1, "Kevser Kur'an surelerinden bir tanedir. Allah peygambere söylemiştir. Peygamberde yanındakilere söylemiştir. Onlarda sonraki insanlara söylemiştir. Onlar da bizlere söylemiştir." şeklinde Kur'an'ın aktarılma sürecini ifade etmiştir.

K2 "Allah bize su vermiş, bu kevserdir; Allah bize vücut vermiş, bu kevserdir; Allah bize elbise vermiş, bu kevserdir" vb. şeklinde cevaplar verdikten sonra "Yani Allah bize her şeyi vermiş ve her şey kevserdir" genellemesinde bulunmuştur.

6.4. Kur'an ve Yorumu Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

Kur'an-ı Kerim ve Yorumu öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar beş (5) maddede verilmiştir. Bu çalışmada ise zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilere uygunluklarının test edilmesi için; aşağıda yer alan iki (2) kazanım seçilmiştir.

- Kur'an'ın Allah tarafından insanlara gönderilen son ve evrensel kitap olduğunu açıklar.
- Hz. Lokman'ın öğütlerinden çıkarımda bulunur.

Tablo 5: Kur'an ve Yorumu öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
Öğrenme alanı		Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
Kuran ve Yorumu	1. K	55	85	88	55	88	96	33	74	81	22	77	74	27	81	85	18	74	74
	2. K	38	72	72	33	77	83	27	61	72	27	61	66	22	61	66	33	72	72

Kur'an ve Yorumu öğrenme alanıyla ilgili Tablo 5'te yer alan iki kazanıma ilişkin ön test ve son test ve sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerini unutmadığı bilakis kimi kazanımları daha iyi edindikleri ve kalıcı hale getirdikleri ifade edilebilir.

ZEKÖ'ler vahyin geliş amaçlarını kendileri ile yaşam temelli cevaplamışlardır. "Allah niçin vahiy göndermiştir?" sorusuna E1; "öğretmenin sözünü kesmemek, ablamızın sözünü kesmemek, annemizin sözünü kesmemek" şeklinde yanıt vermiştir. E2, "İnsanlar köpeklerin yanına gitmesin diye, gece geç saatlerde dışarı çıkmasın diye ve kavga etmesinler diye" şeklinde yanıt vermiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde daha çok yanlışları üzerinden yorum yaptıkları görülür. Ancak vahyin sadece öğrencinin yanlışlarına indirgenmesi yanlıştır. "Vahyin" olumsuz bir şekilde algılanmaması için eğitim paydaşlarının dikkat etmeleri gereklidir.

Ölçü araçlarından elde edilen verilere daha ayrıntılı bakıldığında öğrencilerin, Hz. Lokman'ın oğluna öğütlerini bağlamdan çıkaramadıkları görülmüştür. Ancak bölümlere ayrıldıklarında ve öğrenci seviyesine uyarlandıklarında öğrencinin öğütleri yorumlayabildiği ve kendisine uyarlayabildiği görülmüştür.

6.5. Ahlak Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

Ahlak öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar, dokuz (9) maddede verilmiştir. Bu çalışmada ise zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilere uygunluklarının test edilmesi için; aşağıda yer alan dört (4) kazanım seçilmiştir.

- Sevgi ifadesi olan davranışlara örnekler verir.
- Sevginin Allah tarafından insanlara verilen bir nimet olduğunu örnekler ile açıklar.
- Allah'ın yarattıklarını sevdiğine dair örnekler verir.
- Dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir.

Bu kazanımlardan "Dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir." kazanımı İDKAB dersi öğretim programında özel eğitim alanı ile ilişkili bir kazanım olarak belirtilmiştir.

Tablo 6: Ahlak öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
Öğrenme alanı		Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
Ahlak	1. K	66	88	88	55	88	88	55	88	88	66	77	77	33	77	77	66	88	88
	2. K	66	77	77	66	77	77	33	66	66	55	88	88	33	66	66	66	77	77
	3. K	77	88	88	66	88	88	66	88	88	66	88	88	55	77	77	77	88	88
	4. K	66	88	88	66	88	88	33	66	66	33	77	77	44	77	77	77	88	88

Ahlak öğrenme alanıyla ilgili Tablo 6'da yer alan dört kazanıma ilişkin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerini unutmadığı bilakis kimi kazanımları daha iyi edindikleri ve kalıcı hale getirdikleri ifade edilebilir. Ayrıca ölçü araçlarından ZEKÖ'lerin öğrenmelerine ilişkin aşağıdaki bulgulara rastlanmıştır. ZEKÖ'ler sevgiyi çevrelerinden ve medyadan öğrendikleriyle açıklamaya çalışmışlardır. E1, "Köpeğim vardı, kendim kadar onu sevdiğim için ona Lalib ismini koydum (öğrenci isminin tersten yazımı). K2, "Sevgisi olmayan insan Yüzüklerin Efendisi filmindeki "Smego"ya benzer. E3, "Suriyeli kadınlar, çocukları için dilencilik yapmaktadırlar. Yani onları sevmektedirler."

ZEKÖ'ler kavramları daha çok literal olarak anlamlandırmaktadırlar. E1, "Arkadaşın ile kanları birleştiriyorsun, kan kardeşi oluyorsun. Sonra onunla dostça geçiniyorsun." E2, "Annenin ayaklarını öpmezsen cennete giremezsin, çünkü cennet annelerin ayakları altındadır." E4, "Muhakkak ki Müminler kardeştir." hadisini yorumlarken; "Yani babam ve asker arkadaşı kardeş gibidirler." demişlerdir.

Bazen de zihinsel becerileri çok iyi kullanabilmektedirler. E4, "Annem soğuk olduğunda dışarı çıkmama izin vermiyor ama aslında benim iyiliğimi düşünüyor. Ben hasta olmayayım diye izin vermiyor". Benzer şekilde "... Arkadaşım beni seviyor, çünkü Allah ona sevgi vermiş o da beni seviyor." K2 "Allah insan için demiri ve ağacı yarattı. İnsan demirden ve ağaçtan parayı yapar." demiştir. Eğitim esnasında "öğrendiklerimizi resimleştiriyorum" etkinliği yapılırken, E2

insan resimlerini farklı renkte boyalar kullanarak yapmıştır. Bu durumun sebebini, "İnsanlar birbirinden farklıdırlar. Onun için resimde her insanı farklı çizdim." şeklinde yanıtlamıştır.

6.6. Din ve Kültür Öğrenme Alanına İlişkin Bulgular

Din ve Kültür öğrenme alanına ilişkin İDKAB dersi öğretim programında 4. sınıf öğrencilerine yönelik kazanımlar, dokuz (9) maddede verilmiştir. Bu çalışmada ise zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine uygunluklarının test edilmesi için; aşağıda yer alan iki kazanım seçilmiştir.

- Aile içinde kendi sorumluluklarını yerine getirmeye istekli olur.
- Sorunlarını aile bireyleri ile birlikte çözer.

Tablo 7: Din ve Kültür öğrenme alanı kazanımlarına ilişkin test sonuçları

		E1			E2			E3			E4			K1			K2		
Öğrenme alanı		Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi	Öntest	Son test	Kalıcılık testi
Din ve Kültür	1. K	55	85	80	60	90	85	50	80	80	30	60	55	55	75	75	40	75	70
	2. K	25	60	55	45	85	85	40	70	65	25	55	55	45	65	60	35	65	60

Din ve Kültür öğrenme alanıyla ilgili Tablo 7'de yer alan iki kazanıma ilişkin ön test ve son test ve sonuçları karşılaştırıldığında, BEP'e dayalı yapılan eğitimin ZEKÖ'lerin kazanımları elde etmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca son test ve kalıcılık testi sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrendiklerini unutmadığı bilakis kimi kazanımları daha iyi edindikleri ve kalıcı hale getirdikleri ifade edilebilir.

Ayrıca ölçü araçlarından ZEKÖ'lerin öğrenmelerine ilişkin aşağıdaki bulgulara rastlanmıştır.

Bağımlı yetiştirilen ve sorumluluk almayan öğrencilerin gelişimleri daha yavaştır. E4 diğer öğrencilere göre daha az gelişim göstermiştir. E4 "Ben evde oyun oynuyorum ev dağınık oluyor. Ben toplamıyorum. Annem topluyor. Tırnaklarımı annem kesiyor. Ayakkabılarımı annem giydiriyor." şeklinde bu durumu ifade etmiştir.

Öğrenciler yaptıkları davranışların farkındadırlar. Evden ayrılırken izin alma ile ilgili E1, : "Annemden izin almazsam annem üzülür, ağlar ve zanneder ki ben kaybolurum." K1, Arkadaşlarım beni oyuna almıyorlar, sadece benim ipim olunca onların da olmayınca benimle oynuyorlar." demiştir.

ZEKÖ'ler korkularını ve üzüntülerini paylaşma noktasında toplumsal engel ile karşılaşmaktadırlar. E1 "Ben korktuğumda kimseye söylemiyorum. Benim ile alay ediyorlar." K1 Öğretmenler sürekli sınav parası istiyor, annem de paramız yok diyor, ben çok üzülüyorum". K2 "Bana korkak demesinler diye kimseye korktuğumu söylemiyorum."

Öğrenciler sevgi, yardımlaşma, merhamet, sahip çıkma gibi değerlerin farkındadırlar. E1'e mutlu aile resimleri gösterilip yorumlaması istenirken; "Keşke o çocuğun yerinde olsaydım" demiştir. K1, "Ben kardeşime saçını taramada yardım ediyorum, o da bana ödevlerimde yardım ediyor." E2, "Ailede şiddet olmamalı, çünkü bazıları güçsüzdür. Onlara şiddet uygularsak bu günahtır." ve "Kardeşim evde değilse gidip onu dışarıdan eve getiriyorum. Dışarıda boş gezmesine izin vermiyorum, başına bir şey gelebilir." Sevgi evinde kalan E3, "Köydeki abimi dövmek istiyorum. Çünkü beni görmeye hiç gelmiyor. Üzülüyorum kimseye söyleyemiyorum." demiştir. E3 "Ben küçükler ile kavga etmem, çünkü onlara yazığım geliyor". ve "Ben öğretmenlere kavga ettiğimi söylersem ceza verirler, onun için ben hep Fatoş ablaya söylüyorum. Çünkü o beni çok seviyor.

K2 Ben okul ile ilgili her şeyi anneme söylerim. Çünkü okul ile anneler ilgilenir." demiştir. K1: "Ben sabah kalkıyorum. Annem diyor kardeşinin saçını tara. Ben onun saçını tarıyorum. Onun için bazen okula geç kalıyorum. Geç kalınca öğretmenim kızıyor, kardeşimin saçını taramayınca annem kızıyor."

7. BULGULAR

Bu araştırmayla BEP'e dayalı verilen din eğitiminin hafif düzey zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin başarılarına olumlu etkide bulunduğu sonucuna varılmıştır. Sadioğlu (2011) yaptığı çalışmada kaynaştırma öğrencilerine yönelik BEP ve BÖP'lerin, başarılarını arttırdığı sonucunu elde etmiştir. Boston-Kemple (2012) ise kaynaştırma öğrencilerine destek eğitiminin verilmesiyle akranlarından geri kaldıkları konular ve sıkıntı yaşadıkları davranışlarda onlara yardımcı olunabileceğini ileri sürmüşlerdir. Başkonak (2016) akranlarından ayrı özellik gösteren öğrencilere yönelik olarak hazırlanan BEP'lerin eğitimde önemli olduğunu ve bu planların yaygın din eğitiminde de kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Sadioğlu (2011) yaptığı çalışmada sınıfın fiziki koşullarının öğrenmeyi ciddi etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Batu (1998) ise iyi hazırlanmış bir kaynaştırma ortamında yapılan eğitimden zihinsel engelli öğrencilerin verim elde ettiklerini tespit etmiştir.

Takdir edilme, değerli görülme, sevildiğini hissetme gibi unsurlar ZEKÖ'lerin başarısını olumlu etkilemektedir. Nitekim yapılan çalışmalar anne baba ya da bir yetişkinin sıcak temasından yoksun olarak yaşayan çocukların yoksunluğun süresine ve derecesine bağlı olarak zihinsel açıdan gerilediklerine işaret etmektedir. Çerezci (2015) deneysel olarak yaptığı çalışmada; samimi bir aile ortamında yapılan eğitimin bireyin başta sosyal gelişim olmak üzere, özbakım becerileri, dil, bilişsel ve motor gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Atıcı (2014) yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. O, değer verilmeyen kaynaştırma öğrencilerinin içe kapanık, pasif, isteksiz olarak sınıfta yer aldığını belirtmektedir. Ayral ve arkadaşları (2013) ise kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerinin diğer öğrencilere nazaran düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Berg (2004) akranlarının kaynaştırma öğrencilerini kabul etmesi, onların başarılarını ciddi etkilediğini ortaya koymuştur. Peters (2004) çevrenin, engellilerin gelişiminde temel rol oynadığını tespit etmiştir. Güngür (2005) engelli öğrenciler için aile desteğinin ve teşvikinin öğrenci başarısında önemli bir unsur olduğu sonucuna varmıştır. Smit v.dğr., (2010)

ise, kaynaştırma öğrencilerinin kendilerini güvende hissetmelerinin ve başkalarına güvenmelerinin, din eğitimleri için oldukça önemli olduğu ve sevgi, kabul edilme, güven, biriciklik ve değer vermenin vaz geçilmez olduğunu iddia etmektedir.

ZEKÖ'ler ilgili konuyu yaşam deneyimleri üzerinden açıklamaya çalışmışlardır. Bu durum, öğrencilerin deneyimlerine dayalı hayat merkezli eğitim vermenin önemini ortaya koymaktadır. Özen ve Ergenekon (2011) etkinlik temelli eğitimin, öğrencinin başarısını olumlu etkilediğini tespit etmişlerdir. Smit v.dğr., (2010) tarafından yapılan çalışmada da deneyimsel din eğitimi yapılması gerektiği ileri sürülmektedir.

Öğrenciler günlük hayatta kullanmadıkları bu bilgileri çabuk unutmuşlardır. Benzer şekilde Sadioğlu (2011) yaptığı çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin öğrendiklerini çabuk unuttukları sonucuna ulaşmıştır.

ZEKÖ'lerin, toplumdan kültürel olarak aldıkları kalıp yargılara dayanan bir düşünce geliştirdikleri görülmüştür. Bu kalıp yargıların kimi zaman öğrencilerin dini öğrenmelerini güçleştirdiği tespit edilmiştir. Rose (1997) yaptığı çalışmada yanlış teolojik yorumların özel gereksinimli bireylerin engellerini arttırdığı sonucunu elde etmiştir. Peters (2004) toplumun ekonomik, sosyal ve dini yapısının kaynaştırma eğitimini etkilediği sonucuna varmıştır.

ZEKÖ'lerin soyut dini kavramları özellikle Allah kavramını edinmede zorlandıkları görülmüştür. Ancak, öğrencilerin düşünmeleri için ortam sağlandığında ve dini bilgi verildiğinde zamanla kurumsal dinin istediği anlamları yapılandırdıkları görülmüştür. Blank - Smith (2009) ZEKÖ'lerin eğitimlerinde dinin ihmal edilmesinin öğrencinin dini düşünce geliştirmesini güçleştirdiğini iddia etmektedir. Oruç (2014) normal öğrencilerin de böyle sorunlar yaşadıklarını, ancak Allah'ın evrene verdiği sünnetullah kuralları üzerinde öğrencinin düşünmeleri sağlandığında, zamanla bu sıkıntıyı aşacaklarını belirtmektedir.

ZEKÖ'lerin empati kurabildikleri; ancak empatilerinin daha ziyade sıkıntılı öğrenci örnekleri üzerinden olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda Peters'in (2004) elde ettiği sonuç çok manidardır. O, çalışmada okula devam etmeyen öğrencilerin büyük bir kısmının öğrenmede sıkıntı yaşayanlar olduğunu ve onların birbirlerini daha iyi anladıklarını tespit etmiştir.

ZEKÖ'lerin öğretmenin tutum ve davranışlarından çok etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç; Smit, v.dğr., (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile de örtüşmektedir. Onlar tarafından yapılan bir araştırmada din eğitimcisinin öğrencilerin hissediş, söz ve davranışlarını ciddi olarak etkilediği sonucu elde edilmiştir. Üzümcü (2006) kaynaştırma din eğitiminde öğretmenlerin çok önemli olduklarını ancak, bir kısmının yetkin olmadıklarını tespit etmiştir. Sucuoğlu - Akalın (2010) da yaptıkları araştırmada öğretmenin kaynaştırma eğitiminde yetersiz olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Engin v.dğr., ise (2014) hem öğretmenlerin hem de velilerin engelli eğitiminde yeterli olmadıkları tutum ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

ZEKÖ'ler korkularını paylaşmaktan, alay edilmekten ve başarısız olarak değerlendirilmekten korkmaktadırlar. Berg (2004) iyi hazırlanmamış programların, yetkin olmayan öğretmenlerin ve kaynaştırma öğrencisini kabul etmeyen normal öğrencilerin olduğu bir sınıfta, kaynaş-

tırma öğrencisinin daha da kötüye gittiği sonucuna ulaşmıştır. Eripek (2004) kaynaştırmaya ilişkin hazırlık yapılmadan ZEKÖ'lerin normal sınıflara yerleştirilmelerinin hem kendileri hem diğer öğrenciler hem de öğretmenler için olumsuz sonuçlar doğurduğunu ileri sürmüştür.

Çalışma grubunda yer alan 4. sınıf düzeyindeki ZEKÖ'lerin kendi aralarında zihinsel olarak bireysel farklılık gösterdikleri ve farklı öğrenme stillerine sahip oldukları görülmüştür. Dahası bu öğrencilerin aynı olay ile ilgili farklı zamanlarda farklı çıkarımlarda bulunduklarına şahit olunmuştur. Bu çıkarımlar, bazen kendilerinden beklenenin üzerinde anlamlı iken, bazen anlamsız ve ilgisiz olmuştur. Bununla birlikte özel etkinlik ve materyaller ile öğrencilerin bireysel ilerleme kaydettikleri görülmüştür. Nitekim Sadioğlu (2011) yaptığı çalışmada kaynaştırma öğrencileri için özel programların ve öğretim materyallerinin önemini ortaya koymuştur. Berg (2004) yaptığı çalışmada kaynak temin edilmeden, öğretmene destek verilmeden, ek zaman ayrılmadan ve diğer personeller eğitilmeden yapılan kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmadığı sonucuna varmıştır.

Medya ve kitle iletişim araçlarının ZEKÖ'lerin öğrenmelerine önemli derecede etkilediği görülmüştür. Bu, Oruç'un (2013) elde ettiği sonuç ile benzerlik göstermektedir. O, medyanın çocuk dindarlığı ve maneviyatı açısından çok önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

ZEKÖ'ler oyun oynamayı, akranlarınca oyuna alınmayı çok istemektedirler. Eğitim esnasında bu öğrencilerin oyun temelli bir yaklaşımla, ihtiyaç duyduğu dini bilgi ve beceriyi kazandıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Zengin (2002) ve Arslan (2016) oyunun, bir öğretim aracı ve tedavi tekniği olarak öğrencilerin başarılarını etkilediğini ortaya koymuşlardır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin İnanç, İbadet, Hz. Muhammed (Sav), Kur'an ve Yorumu, Ahlak, Din ve Kültür öğrenme alanında yer alan kazanımlarla ilgili son test başarı puanları ön test başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, BEP'e dayalı verilen din eğitiminin ZEKÖ'leri olumlu etkilediğini göstermektedir. Kalıcılık testi sonuçlarının son test sonuçlarına yakın olması ise öğrencilerin edindikleri kazanımları kısa sürede kaybetmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte Hz. Muhammed öğrenme alanında yer alan "Hz. Muhammed'in aile büyüklerini tanır." kazanımına ilişkin son test başarı puanı ile kalıcılık testi başarı puanı arasında ciddi bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık, bilişsel düzeyin bilme seviyesinde edinilen bilgilerin kullanılmaması neticesinde çabuk unutulmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ahlak öğrenme alanında öğrencilerin ön test ve son test başarı puanları arasındaki fark diğer öğrenme alanlarındaki kazanımlara nazaran daha azdır. Bu durumun temel nedeni olarak kazanımların duyuşsal alan ile ilgili olması ve öğrencilerin bu alandaki ön test başarı puanlarının yüksek olması ileri sürülebilir.

Yukarıda yer alan sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Kaynaştırma din eğitiminin tüm paydaşları eşgüdüm halinde çalışmalıdır. Bunu sağlamak için gerektiğinde bu paydaşlar eğitim almalıdırlar.

Destek Eğitim Odaları işlevli hale getirilerek, bu odalarda konunun mahiyetine ve hedeflerine bağlı olarak bireysel ya da grup şeklinde, BEP'e dayalı din eğitimi yapılmaya özel önem verilmelidir.

Din eğitiminde ZEKÖ'lerin performansları dikkate alınarak, normal yaşamlarına katkılarına göre dinin ilgili boyutuna ağırlık verilmeli ve bu süreçte tutarlı ve sabırlı olunmalıdır.

ZEKÖ'ler farklı öğrenme ve algılama düzeyine ve yaşamın her aşamasında farklı gelişimsel özelliklere sahip olduklarından, onlara yönelik din eğitimi, ilgi ve meraklarından hareketle mevcut kapasitelerini doğru kullanabilmelerini öncelemelidir.

ZEKÖ'ler dinin bilgi boyutundan ziyade duygu boyutundan etkilendikleri için onlara yönelik din eğitimi akademik, literal ya da doktriner olmaktan ziyade onların his ve duygularına hitap eden yaşama dönük olmalıdır.

Farklı çalışma grubu öğrencileri ile benzer çalışmalar yapılarak konu ile ilgili varılan sonuçlar karşılaştırmalı olarak yorumlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Altaş, Nurullah - Arıcı, İsmail. "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci". *Din Eğitimi.* Mustafa Köylü - Nurullah Altaş. 48-74. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014.

Amerikan Association on Intelectual and Developmental Disabilities (AAIDD). "Frequently Asked Questions on Intellectual Disability". Erişim:10 Ağustos 2018. https://aaidd.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectual-disability

Aslan, Kemal. "Dini Bilgi Öğrenmede Yöntem ve Teknikler Öğretimde Eğitsel Oyunlar". Erişim: 9 Ağustos 2018. https://www.facebook.com/420753898109696/photos/a.420763061442113.1073741828.420753898109696/423539137831172/?type=3

Atıcı, Recep. "Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Hayatında Yaşadığı Zorluklar". *Turkish Studies* 9/5 (2014): 279-291.

Avcıoğlu, Hasan. "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)". *İlköğretimde Özel Eğitim.* Hasan Avcıoğlu. 65-144. Ankara: Nobel Yayınları, 2011.

Avcıoğlu, Hasan. *A'dan Z'ye BEP Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi.* Ankara: Vize Yayıncılık, 2015.

Ayral, Mustafa- Özcan, Şadan - Can, Rahmi - Ünlü, Ahmet - Bedel, Haydar - Şengün, Gökhan – Demirhan, Şenol - Çağlar, Kemal. " Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Kabul Düzeyleri." *ELMIS 2013 Uluslararası Özel Eğitim Kongresi* (Konya, 19-21 Haziran 2013). Erişim: 9 Ağustos 2018. https://www.researchgate.net/publication/284369559_Kaynastirma_Ogrencilerinin_Sosyal_Kabul_Duzeyleri

Başkonak, Mustafa. *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2016a.

Başkonak, Mustafa. "İşitme Engellilere Kur'an Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve İşitme Engellilere Özel Elifbâ: Elfabe". *I. Uluslararası Engellilik ve Din Sempozyumu Engellilik Bağlamında Dini Yaklaşım, Dini Başaçıkma ve Din Eğitimi* (İstanbul-Bağcılar, 18-20 Kasım 2016). Ed. Abdülkerim Bahadır. 627-640. İstanbul: Yeditepe Ofset Yayıncılık, 2016b.

Batu, Sema. *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, 1998.

Çerezci, Özlem. *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, 2015.

Çiftçi Tekinarslan, İlknur. "Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler". *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim.* İbrahim Halil Diken. 137-165. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012.

Demir, Rıdvan. "Özel Eğitim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının Çeşitli Açılardan İncelenmesi". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/9 (2017a): 103-132.

Demir, Rıdvan. Hafif (Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgilisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi 64 (2017b):2009-235.*

Dündar, Mahmut. "Özel Eğitimde Din Eğitimcisi Yetiştirme". *I. Uluslararası Engellilik ve Din Sempozyumu Engellilik Bağlamında Dini Yaklaşım, Dini Başaçıkma ve Din Eğitimi* (İstanbul-Bağcılar, 18-20 Kasım 2016). Ed. Abdülkerim Bahadır. 641-659. İstanbul: Yeditepe Ofset Yayıncılık, 2016.

Eratay, Emine. "Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar ve Eğitimleri". *Öğretmenlik Programları için Özel Eğitim.* Necate Baykoç. 170-196. Ankara: Gündüz Yayıncılık, 2010.

Eripek, Süleyman. "Türkiye'de Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmalarına İlişkin Olarak Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 5 /2 (2004): 25-32.

Eripek Süleyman - Vuran, Sezgin. "Zihinsel Yetersizliği olan Çocukların Eğitimleri". *Genel Eğitim Okullarında Özel Eğitimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim.* Gönül Akçamete. 245-282. Ankara: Kök Yayıncılık, 2010.

Gün, Ayşe. "İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme İlkeleri Işığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi". *I. Uluslararası Engellilik ve Din Sempozyumu Engellilik Bağlamında Dini Yaklaşım, Dini Başaçıkma ve Din Eğitimi* (İstanbul-Bağcılar, 18-20 Kasım 2016). Ed. Abdülkerim Bahadır. 599-626. İstanbul: Yeditepe Ofset Yayıncılık, 2016.

Gürgür, Hasan. *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği İle Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi.* Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, 2005.

Hardman, Michael L.- Drew, Clifford J.- Egan, M. Winston. *Exceptionality and the Family Human Exceptionality*. London: Allyn and Bacon,1996.

Heward, William L. *Excerpt from Exceptional Children an Introduction to Special Education*, Pearson Allyn Bacon Prentice Hall, 2006.

Horner, Robert H.- Carr, Edward G. – Halle, James – Mcgee, Gaıl – Odom, Samuel – Wolery, Mark. "The Use of Single-Subject Research to İdentify Evidence-Based Practice in Special Education". *Exceptional Children,* 71/2 (2005): 165-179.

Karasu, Teceli. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, 2013.

Kargın, Tevhide. "Kaynaştırma Eğitimi". *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim.* Necate Baykoç. 66-90. Ankara: Gündüz Yayıncılık, 2010.

Maternal, Infant and Early Childhood Home Visiting (MIECHV) in New York. Erişim: 10 Ağustos 2018. https://www.scaany.org/documents/home_visiting_fundingopps_mar2012.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. "Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2015-2016". Ankara: Milli Eğitim Yayınları. Erişim: 12 Ağustos 2018. http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=232

Milli Eğim Bakanlığı. "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği". Erişim: 12 Ağustos 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. "Destek Eğitim Odası". Erişim 12 Ağustos 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_destekodasi2.sra.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. "Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği". Resmî Gazete: 26 Temmuz 2014, Sayı: 29072.

Milli Eğitim Bakanlığı. "Özel Eğitim ve Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü". *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yol Haritası*, Ankara, 2004. Erişim 12 Ağustos 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/18015222_bireyselletirilmieitimprogram.pdf

Metin, Nilgün - Işıtan, Sannur. "Zihinsel Engelli Çocuklar ve Eğitimleri". *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimleri Özel Eğitim.* Necate Baykoç.159-190. Ankara: Eğiten Kitap, 2014.

Musayev, İslam. *Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi.* İstanbul: C Planı Yayınları, 2016.

"Orta ve Ağır Zihinsel Engelli ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı I. Kademe (4. Sınıf)". Erişim: 26 Eylül 2018. https://orgm.meb.gov.tr/dosyalar/progindex.html.

"Orta ve Ağır Zihinsel Engelli ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı II. Kademe (5, 6, 7 ve 8. Sınıf)" Erişim: 26 Eylül 2018. https://orgm.meb.gov.tr/dosyalar/progindex.html.

Oruç, Cemil. "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi". *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi.* Mustafa Köylü.13-62. Ankara: Nobel Yayınları, 2014.

Oruç, Cemil. "Çocuk Medyalarında Dinin Sunuluşu". Haluk Yavuzer- Mustafa Ruhi Şirin *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı.* 255-277. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 2013.

Özen, Arzu - Ergenekon, Yasemin. "Özel Eğitimde Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamaları". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 11/1 (2011): 351-362.

Özdemir, Sadettin. *Engelliler ve Din İstatiksel Verilerle Engellilerin Din Eğitimindeki Mevcut Durum.* İstanbul: C Planı Yayınları, 2016a.

Özdemir, Saadettin. "Engellilerin, İnanç Konuları Hakkındaki Dinî Bilgilerinin Yeterlilikleri". *I. Uluslararası Engellilik ve Din Sempozyumu Engellilik Bağlamında Dini Yaklaşım, Dini Başaçıkma ve Din Eğitimi* (İstanbul-Bağcılar, 18-20 Kasım 2016). Ed. Abdülkerim Bahadır. 523-544. İstanbul: Yeditepe Ofset Yayıncılık, 2016b.

Özdemir, Sadettin. *Engellilerin Din Eğitimi İmkân ve Yeterlilikleri (Isparta Örneği).* Isparta: Manas Kitabevi, 2013.

Özokçu, Osman. "Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler". *Özel Eğitim.* Atilla Çavkaydar. 59-77. Ankara: Vize Yayınları, 2013.

Peters, Susan. J. (2004). *Inclusive Education: An Efa Strategy For All Childern.* World Bank. Erişim: 6 Ağustos 2018. www.worldbank.org.

Rose, Avi. "Who Causes the Bilind to See: Disabiliy and Quality of Religious Life". *Disability and Society* 12/3(1997): 395-405. Erişim: 13 Ağustos 2018. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09687599727245?needAccess=true

Sadioğlu, Ömür. *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerilerine Yönelik Nitel Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, 2011.

Smit , Johan – Schuitemaker, Erik - Brongers, Piet. "Inclusive Religious Education in Local Churches in the Netherlands", Journal of Religion, Disability and Health 14 (2010): 223-237. Erişim: 14 Ağustos 2018. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15228961003622385?needAccess=true

Sucuoğlu, Bülbin- Kargın, Tevhide. *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: Kök Yayınları, 2012.

Sucuoğlu, Bülbin - Akalın Selma. "Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme İle Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 11/1 (2010): 19-37.

Sucuoğlu, Bülbin. - Özokçu, Osman. "Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 6 /1 (2005) : 41-57.

Sucuoğlu, Bülbin. *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları, 2006.

Üzümcü, Muzaffer. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, 2016.

Üzümcü Muzaffer- Nazıroğlu Bayram. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştığı Problemler ve Bunlarla Başa Çıkma Yolları". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 9 /43 (2016): 1546-1557.*

Zengin, Halise Kader. *Eğitsel Oyunlar ve İlköğretim DKAB Dersinde Kullanımı.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2002.

WebMD, "Intellectual Disability". Erişim: 12 Ağustos 2018. http://www.webmd.com/parenting/baby/intellectual-disability-mental-retardation#1