Kastamonu Eğitim Dergisi, 25 (2), 551-566

Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sergilediği Problem Davranışlar İle Davranış Sonrası Öğretmen Tepkilerinin İncelenmesi

Investigation of Problem Behaviours Exhibited By Special Needs Students in General Education Classrooms and Teacher Reactions

Elif SAZAK PINAR
Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bolu, Türkiye

Nevin GÜNER YILDIZ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye

İlk Kayıt Tarihi*: *12.05.2015 **Yayına Kabul Tarihi:** ***13.06.2016***

Özet

Bu çalışmada, genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin sergilediği problem davranışlar ile davranış sonrası öğretmen tepkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Bolu İli'ndeki ilkokullarda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve sınıfında gözlem yapılmasına izin veren 72 sınıf öğretmeni ile bu sınıflardaki özel gereksinimli öğrenciler katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında anekdot kaydı tekniği kullanılmıştır. Veriler üç bağımsız gözlemci tarafından toplanmış; verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin, öğrencilerin problem davranışlarına en sık dersin 11. dakikası ile 20. dakikası arasında tepki gösterdikleri; en sık öğrencilerin izinsiz sınıfta gezinme ve arkadaşı ile konuşma davranışlarına tepkide bulundukları ve en çok sözel uyarma (sessiz ol, dersi dinle, yerinde otur, konuşma, parmak kaldır vb.) tepkilerini verdikleri belirlenmiştir.

***Anahtar Kelimeler**: problem davranışlar, öğretmen tepkileri, kaynaştırma, özel gereksinimli öğrenci, anekdot kaydı tekniği*

Abstract

This study aims to investigate problem behaviors exhibited by special needs students in general education classrooms and teacher reactions to those problem behaviors. 72 classroom teachers employed in primary schools in Bolu who allowed observations in their classrooms with special needs students and the special needs students in those classrooms participated in the study. Anecdotal record technique was used to record student behaviors and teacher responses. Data were collected by three independent observers and descriptive analysis was used in data analysis. Results showed that teachers commonly responded to problem behaviors

in 11th -20th minutes of the class; that problem behaviors such as moving from their seats without permission and talking during class generated the most frequent responses from teachers and that teachers mostly used verbal warnings (such as "be quiet, listen to the lesson, sit in your seat, don't talk, hold up your finger".) in response to problem behaviors.

***Keywords**: problem behaviors, teacher reactions, inclusion, students with special needs, anecdotal record technique*

1. Giriş

Edimsel koşullama kuramına göre davranışlar çevresel değişikliklere bağlı olarak gerçekleşmekte; davranışı, davranış öncesinde yer alan ve davranışı izleyen çevresel olaylar biçimlendirmektedir (Alberto ve Troutman, 2009). Çevresel olaylarla davranış arasındaki ilişkinin insanlar üzerinde incelendiği ilk bilimsel çalışmalara bakıldığında genellikle sınıf ortamında değiştirilmek istenen öğrenci davranışlarının ele alındığı görülmektedir (Tekin-İftar, 2014). Öğrenci davranışları, özellikle öğrencilerin problem davranışları, bugün de araştırmacıların sıklıkla çalıştığı araştırma konularından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin problem davranışlarıyla çevresel olaylar arasındaki ilişkinin incelenmesi ile bu davranışların değiştirilebilmesi olanaklı olabilmektedir.

Öğrenci davranışlarını şekillendiren çevresel olaylardan biri ve belki en önemlisi öğretmen davranışlarıdır. Öğrenci davranışı ile hemen ardından gösterilen öğretmen tepkisi izlerliği, öğrencilerin problem davranışlarının nedenlerini incelemede önemli bilgiler sunmaktadır (Tekin-İftar, 2014). Örneğin Skinner ve Belmont (1993), sınıf ortamında öğrenci davranışlarının en önemli belirleyicisinin öğretmen davranışları olduğunu, öğretmenlerin öğrencilerle olumlu yönde ilgilenmelerinin, öğrenmeye motivasyonun artması ve daha fazla olumlu davranış sergileme ile sonuçlandığını vurgulamaktadırlar. Carr ve diğerleri (1991) fazla sayıda veya şiddette problem davranış sergileyen öğrencilerin öğretmenleri ile daha az akademik etkileşime girdiklerini, öğretmenlerin problem davranışları fazla olan öğrenciler için daha düşük seviyede öğretimsel etkinlikler sağladıklarını belirtmektedirler. Öğretmen davranışlarıyla öğrencilerin problem davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği kimi araştırmalarda ise problem davranışların azaltılmasında etkili öğretmen stratejilerinin belirlenmesinin amaçlandığı görülmektedir (Harrower ve Dunlap, 2001; von der Embse, Brown ve Fortain, 2011). Tüm bu çalışmalar, öğretmen davranışlarının öğrencilerin problem davranışlarıyla ilişkisini ve bu davranışlar üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

Eğitim ortamlarında öğrenme ve davranış problemleri sergileyen öğrencilerin bir kısmı özel gereksinimli öğrencilerdir (Kauffman, 2005). Özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışları tıpkı diğer öğrencilerin problem davranışlarında olduğu gibi öğretmen davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Alan yazında öğretmen davranışı ile özel gereksinimli öğrencilerin davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok araştırma bulunmaktadır (Carr, Taylor ve Robinson, 1991; Cornelius-White, 2007; Gre-

enwood, 1996; Gunter ve Coutinho, 1997; Güleç-Aslan, 2013; Pepe ve Addimando, 2013; Wehby, Symons, Canale ve Go, 1998). Örneğin Güleç-Aslan (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen davranışlarının şekillendirilmesi ile otizmli öğrencinin problem davranışlarının azaldığı rapor edilmiştir. Diğer çalışmaların bulgularında ise özel gereksinimli öğrencilerin ders dışı etkinliklerle ilgilenme davranışlarının daha çok öğretmenlerin bu öğrencilerin eğitsel performanslarına uygun bir öğretim sağlamadıklarında gözüktüğü ortaya konulmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin sergilenen problem davranışlar sonucunda öğrencilere daha az öğretim sağladıkları görülmüştür. Öğrenciye sağlanan öğretimin daha az yoğunlukta ve kalitede olmasının ise öğrenciden uygun tepki almayı azalttığı ve sonuçta öğrencide akademik başarısızlık, okulu terk etme, okuldan atılma gibi daha ciddi problemlere yol açabildiği ifade edilmiştir (Greenwood, 1996; Gunter ve Coutinho, 1997; Wehby, Symons, Canale ve Go, 1998).

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere sadece daha az etkili öğretim yapmadıkları aynı zamanda bu öğrencilerle daha fazla oranda olumsuz etkileşime girdikleri de bilinmektedir. Örneğin bir araştırmada (Walker ve diğerleri, 1996) problem davranış sergileyen öğrencilerin sınıf davranışları incelenmiş ve bu öğrencilerin öğretmenleri ile daha yüksek oranda olumsuz etkileşime girdikleri ve bu durumun daha fazla problem davranış sergileme ile daha düşük oranda derse katılımla sonuçlandığı bulunmuştur. Benzer bir bulgu başka bir araştırmada da ortaya konulmuş (McIntosh, Vaughn, Schumm, Haager ve Lee, 1993); özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve sınıf etkinlikleriyle etkileşimi diğerlerine oranla çok az bulunmuştur. Düşük oranda derse katılım, öğrencinin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak gösterilmektedir (Sutherland ve Wehby, 2001).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamlarından bir tanesi de normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarını sağlayan kaynaştırma uygulamalarıdır (Batu, 2000). 2014-2015 eğitim-öğretim yılına ait Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) istatistiklerine göre kaynaştırma uygulamalarından ilkokul düzeyinde yararlanan öğrenci sayısı 72.095'tir (MEB, 2015). Kaynaştırma uygulamalarından yararlanan öğrenci sayısının artmasına paralel olarak alan yazında kaynaştırma uygulamaları ile ilgili araştırmalar da artmakta, bu çalışmaların sonuçları kaynaştırma uygulamalarının sorunlarının devam ettiğini göstermektedir. Diğer taraftan alan yazında kaynaştırma sınıflarındaki öğretmen davranışları ile bu sınıflardaki kaynaştırma öğrencisinin problem davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Kim ve Hupp, 2005; Scott, Alter ve Hirn, 2011; Stichter, Lewis, Whittaker, Richter, Johnson ve Trussell, 2009; Sutherland, Wehby ve Yoder, 2002; Wallace, Reschly Anderson, Bartholomay ve Hupp, 2002). Örneğin Scott, Alter ve Hirn (2011), genel eğitim ortamlarındaki 1200'ün üzerinde kaynaştırma öğrencisinin davranışlarını gözleyerek analiz etmişler ve öğrencilerin zamanlarının %39'unu aktif bir şekilde öğretime, %42'sini pasif bir şekilde öğretime, %13'ünü ise görev dışı davranışlara ayırdıklarını belirlemişlerdir. Öğretmen davranışları incelendiğinde ise öğretmenlerin olumsuz öğ-

renci davranışlarına olumsuz dönüt verdikleri, davranışları eleştirdikleri ve öğrencileri sıklıkla uyardıkları belirlenmiştir. Bir başka çalışmada (Kim ve Hupp, 2005), hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizlik ya da gelişimsel-bilişsel yetersizlik tanısı almış 13 öğrencinin dersle ilgilenme davranışları ile öğretmenlerin kullandıkları yönerge ve tepkileri doğrudan gözlemler kullanılarak incelenmiş ve öğrenci-öğretmen davranışları arasındaki izlerlik analiz edilmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin problem davranışlarından sonra öğretmenlerin "yönerge, soru, mimiğe dayalı ipucu" kullanmaları halinde öğrencilerin "dersle ilgilenme" davranışı sergiledikleri; öğrencilerin problem davranışlarından sonra öğretmenlerin bu davranışları eleştirme durumlarında ise öğrencilerin problem davranış sergilemeye devam ettikleri görülmüştür.

Türkiye'de yapılan araştırmalara bakıldığında ise kaynaştırma sınıflarındaki öğretmen ve öğrenci davranışları arasındaki izlerliği inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamakla birlikte, özel gereksinimli öğrenci ile öğretmen davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların birinde (Güner-Yıldız, 2015) ilköğretim birinci kademede öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin derse katılım, ders dışı ve problem davranışlarıyla öğretmen davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular, kaynaştırma öğrencilerinin ön sıralarda oturtulduklarında akademik katılımlarının fazla, problem davranışlarının az olduğunu göstermiştir. Öğretmenler ise ön sıralara oturttukları ve bireyselleştirme yaptıkları kaynaştırma öğrencileri ile anlamlı derecede fazla akademik etkileşimde bulunmuşlardır. Ancak araştırmada, gözlem yapılan derslerin %85.19'unda kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirme yapılmadığı ve derslerin %42.13'ünde kaynaştırma öğrencilerinin arka sıralara oturtulduğu da belirlenmiştir. Kaynaştırma ortamlarında öğrenci davranışlarının incelendiği ikinci araştırmada (Sucuoğlu, Akalın, Sazak-Pınar ve Güner, 2008a) ise özel gereksinimli öğrenci bulunan 49 ilköğretim birinci kademe sınıfından veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin gözlem süresinin yaklaşık %65 inde hiç problem davranış sergilemedikleri, gözlem aralıklarının %20 sinde etrafa bakma, %10 unda ise kalemi ağzına sokma gibi kendini uyarma davranışları sergiledikleri görülmüştür. Bir başka çalışmada Güner-Yıldız ve Melekoğlu (2012a,b) ise 54 genel eğitim sınıfında gözlem yapmışlar; her bir sınıftan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenci ile aynı sınıftaki normal gelişim gösteren bir öğrencinin problem davranışlarını karşılaştırmışlardır. Araştırmanın bulguları, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ders süresinin %34.11'inde ders dışı ve %7.31'inde problem davranış sergilediklerini; aynı sınıflardaki normal gelişim gösteren öğrencilerin ders süresinin %23.56'sında ders dışı, %3'ünde problem davranış sergilediklerini ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile ortalama %7.50 oranında akademik iletişim kurduklarını göstermiştir. Türkiye'de yapılan araştırmaların ortak bulguları kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlarının akranlarından anlamlı oranda farklılaşmadığını; öğretmenlerin davranışlarının ise kaynaştırma öğrencilerinin başarılı olması için yeterli olmadığını göstermektedir.

Alan yazında öğrenci davranışları ve davranış sonrası öğretmen tepkilerini ince-

leyen çalışmalar olsa da özellikle kaynaştırma sınıflardaki öğrencilerin başarılarını etkileme gücü bulunan öğretmen davranışları (Hines, 2001; Scruggs ve Mastropieri, 1994) ile özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarının incelenmesi kaynaştırma uygulamalarında iyileştirmeler yapabilmek için önemlidir. Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında, öğrenci ve öğretmen davranışlarının ayrı ayrı gözlendikleri görülmektedir. Oysa bu iki tür davranış birbirlerini etkileme gücüne sahip olan, her biri diğerinin ortaya çıkışına zemin hazırlama özelliğine sahip davranışlardır. Bu nedenle, öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışlar ile bu davranışlara gösterilen öğretmen tepki izlerliğinin incelenmesi önemli görülmektedir. Bu çalışmadan elde edilecek bulgularla Türkiye'de kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin davranışı ile hemen ardından gösterilen öğretmen tepki izlerliği ve sınıf ortamında var olan öğretmen tepki çeşitlerinin hakkında bilgi sahibi olunabileceği düşünülmektedir. Elde edilecek bu bilgiler uygulamalarda öğretmen tepkilerinin düzenlenmesi, doğru bir sınıf yönetiminin sağlanması ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik davranış müdahale yöntemlerinin çeşitlendirilmesi için yapılacak çalışmalarda kullanılabilecektir. Bununla birlikte bu araştırmadan elde edilen bulgular ile ileriki araştırmalarda öğrenci davranışları ile hemen ardından sergilenen öğretmen tepki izlerliğinin daha çok araştırılacağı ve kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda davranış müdahale yöntemlerinin etkilerinin inceleneceği düşünülmektedir. Tüm bu düşüncelerden hareketle bu çalışmada, genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin sergilediği problem davranışların ve bu davranışlara yönelik gösterilen öğretmen tepkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Genel eğitim sınıflarındaki,

1. Özel gereksinimli öğrencilerin sergiledikleri problem davranışların türü, sayısı ve oranı nedir?
2. Özel gereksinimli öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların sonrasında gösterilen öğretmen tepkilerinin türü, sayısı ve oranı nedir?
3. Bir ders süresine göre öğretmen tepkilerinin dağılımı nasıldır?

2. Yöntem

Bu çalışma, nicel araştırma deseninin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan betimsel araştırmalar, bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetleyerek sunarlar (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmada da özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışları ve bu davranışlara karşı gösterilen öğretmen tepkileri belirlenmeye ve özetlenmeye çalışılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmaya Bolu İli merkez ilkokullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve sınıfında gözlem yapılmasına izin veren 72 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla durumlarda çalışılmak istenildiğinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmada öğretmenlerin araştırmaya katılımları için ölçüt olarak, sınıfında tanılı kaynaştırma öğrencisi olma, gönüllülük ve kolay ulaşılabilir olma benimsenmiştir.

Araştırmada gözlem sınıfları olarak ilkokul 2., 3. ve 4. sınıflar belirlenmiştir. Birinci sınıf öğretmenleri genel olarak henüz sınıf kurallarını oturtamadıklarını, bu nedenle öğrencilerinin sınıfta problem davranışları daha çok sergileyeceklerini belirterek gözlem yapılmasına izin vermemişlerdir. Özel gereksinimli öğrenciler, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından kaynaştırma öğrencisi olduğu rapor edilmiş öğrencilerdir ve bu öğrencilerin tanıları arasında hafif derecede zihinsel yetersizlik, duygusal-davranışsal bozukluk ve/veya öğrenme güçlüğü tanıları yer almaktadır. Öğretmenlere, öğrencilere ve gözlem yapılan derslere ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen, öğrenci, sınıf ve ders özellikleri

Öğretmen Cinsiyet	**n**	**%**	**Öğrenci Cinsiyet**	**n**	**%**
Kadın	40	55	Kız	17	23
Erkek	32	45	Erkek	55	76
			Yetersizlik türü		
			Zihinsel yetersizlik	52	72
			Öğrenme güçlüğü	12	16
			Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu	8	12
Sınıf Düzeyi			**Ders**		
2.Sınıf	29	40	Matematik	30	41
3.Sınıf	16	22	Türkçe	45	62
4.Sınıf	27	38	Hayat Bilgisi	27	37
Sınıf Mevcudu			**İşleyiş**		
19-25	13	18	Düz anlatım	7	9
26-30	20	27	Bilgisayar destekli	2	2
30-35	29	40	Kalem-kağıt	15	20
36 ve üstü	10	7	Soru Cevap	39	54
			Sesli okuma	5	6
			Sessiz okuma	4	19

2.2. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verilerin toplanmasında gözlem tekniğinden yararlanmıştır. Gözlemlerde ise problem davranışların belirlenmesi için kullanılan "anekdot kaydı tekniği"nden yararlanılmıştır. Anekdot kaydı, davranış öncesinde ya da sonrasında neler olduğunun belirlenmesinde kullanılan, sistematik bir biçimde belirli zaman ve sürelerde uygulanan bir gözlem tekniğidir (Tekin-İftar, 2012). Bu çalışmada, öğretmen ve öğrenci davranışlarına ilişkin veriler anekdot kaydı tekniği ile toplanmış; anekdot kaydı ile özel gereksinimli öğrencilerin hangi problem davranışları sergiledikleri ve öğretmenlerin bu problem davranışlara gösterdikleri tepkiler kayıt edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli araştırma izninin alınmasından sonra araştırma grubunda yer alan 72 öğretmenin sınıfında, öğretmenler için uygun bir akademik öğretimin yapıldığı Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinden birinde gözlem yapılmıştır. Gözlemler, öğretmen derse girdikten 5 dakika sonra başlamış ve dersin bitimine kadar, 35 dakika süresince, anekdot kaydı tekniğine dayalı olarak hazırlanan "Anekdot Kaydı Gözlem Formu (AKGF)" kullanılarak toplam 72 oturum, 2520 dakika veri toplanmıştır.

Gözlemci Eğitimi: Gözlemci eğitimi birinci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş; bunun için Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde öğrenim gören ve Uygulamalı Davranış Analizi dersini başarı ile tamamlamış üç lisans öğrencisi bağımsız gözlemci olarak yetiştirilmiştir. Bağımsız gözlemciler ile iki oturum gerçekleştirilmiş; öğrenciler derslerinde anekdot kayıt tekniğini öğrendiklerinden birinci oturumda anekdot kaydı hakkında tekrar kısa bir bilgi verilerek dikkat edilmesi önerilen noktalar açıklanmıştır (Tekin-İftar, 2012). Ardından Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde yapılan bir araştırma (Sucuoğlu, Akalın, Sazak-Pınar ve Güner, 2008b) kapsamında kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çekilen örnek bir ders kaydı izlenerek AKGF'nun doldurulması gösterilmiştir. Gözlemci eğitiminin birinci oturumda izlenen video çerçevesinde araştırmacı ile gözlemciler arasındaki tutarlık incelenmiş, gözlemciler arası güvenirlik hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik hesaplaması Gözlemciler arası güvenirlik=[(Görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı)] x 100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan "Anekdot Kaydı Gözlem Formu (AKGF)", özel gereksinimli öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların sonrasında neler olduğunu gözleyerek kayıt etmek amacıyla geliştirilmiş bir gözlem formudur. Anekdot kaydı, davranış öncesinde, sırasında veya sonrasında olan olayların kaydına dayanır (Tekin-İftar, 2014); ancak bu çalışmada problem davranışların olası nedenlerinin incelenmesi amaçlanmadığından AKGF'ye sadece öğrencilerin problem davranışları ile bu davranışlara yöneltilen öğretmen tepkileri kayıt edilmiştir. Böylece AKGF üç sütundan oluşmuştur. Bunlar, problem davranışın dersin kaçıncı dakikasında sergilendiğinin kayıt edildiği sütun, özel gereksinimli öğrenci

tarafından sergilenen davranışın kayıt edildiği sütun ve öğretmen tepkilerinin kayıt edildiği sütundur. Ayrıca her gözlem formunda ders, tarih, gözlemci, sınıf, öğrenci cinsiyeti, sınıf mevcudu, dersin işleyişinin yazıldığı bölümler yer almaktadır.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada iç geçerlik, dış geçerlik ve güvenirliğe dikkat edilmiştir. İç geçerlik için bulguların tutarlı ve anlamlı olmasına ve elde edilen bulguların kavramsal çerçeveye uygunluğuna dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Dış geçerlik için ise araştırma bulgularının genellenebilir olup olmamasına dikkat edilmiş (Yıldırım ve Şimşek, 2008); bu nedenle elde edilen bulgular alan yazından elde edilen benzer sonuçlarla tartışılmıştır. Çalışmada güvenirlik için 24 oturum boyunca gözlemcilerle birlikte paralel gözlem yapılmış ve bağımsız gözlemciler arası uyum %87 bulunmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde bulgular araştırma sorularına göre sıralanarak verilmiştir.

3.1. Özel gereksinimli öğrencilerin sergilediği problem davranışların türü, sayısı ve oranı nedir?

Özel gereksinimli öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların türü, sayısı ve oranı Tablo 2'de gösterilmiştir. Oran, problem davranış sayısının toplam gözlem sayısına (n=72) bölünmesiyle elde edilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilerin bir ders süresince en çok "arkadaşıyla konuşma davranışı" sergiledikleri (n=210, oran=2.9), bu davranışı sırasıyla "kalemi, kitabı, cetveli, silgisi, uç kutusu, tacıyla ya da para ve anahtarla oynama" (n=163, oran=2.2), "hangi sayfayı açması gerektiğini anlamak için arkadaşı ile konuşma" (n=61, oran=.84), "etrafı seyretme" (n=60, oran=.82), "izinsiz soru cevaplama" (n=59, oran=.81) davranışlarının izlediği görülmektedir.

Tablo 2. Özel gereksinimli öğrencilerin sergilediği problem davranışlar.

Problem Davranışın Türü	Sayısı (n)	Oranı
Arkadaşı ile konuşma (2 dk)	210	2.9
Kalemi, kitabı, cetveli, silgisi, uç kutusu, tacı ya da para ve anahtarla oynama	163	2.2
Hangi sayfayı açması gerektiğini anlamak için arkadaşı ile konuşma	61	.84
Etrafı seyretme	60	.82
İzinsiz soru cevaplama	59	.81
Kalemi, silgisini ağzına alma	43	.51
İzinsiz sınıfta gezinme	40	.50
Ayağa kalkarak arkadaki arkadaşıyla konuşma	31	.40

Problem Davranışın Türü	Sayısı (n)	Oranı
İzinsiz ayağa kalkma (sırada)	26	.34
Elini ağzına götürmek, parmağını emme	23	.31
Kendi kendine konuşma	22	.30
Tırnak yeme (2 dk)	21	.29
Masanın üzerine yatma	14	.19
Kalemliğini mikrofon gibi kullanarak şarkı söyleme, kafasını sallama	14	.19
Kendisinin ya da arkadaşının kalemliğini karıştırma	12	.16
İzinsiz ayağa kalkarak yanındaki öğrencinin defterine bakma	11	.15
Uygunsuz sesler çıkarma	11	.15
Eliyle, kalemiyle sıraya vurmak, müzik aleti çalar gibi yapma	10	.13

3.2. Özel gereksinimli öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların sonrasında gösterilen öğretmen tepkilerinin türü, sayısı ve oranı nedir?

Tablo 3: Problem davranışlara verilen öğretmen tepkilerinin türü.

Öğrenci Problem Davranışları	Öğretmen Tepkileri
Hangi sayfayı açması gerektiğini anlamak için arkadaşı ile konuşma Etrafı seyretme Kalemini, silgisini ağzına alma İzinsiz ayağa kalkma (sırada) Elini ağzına götürme, parmağını emme Kendi kendine konuşma Tırnak yeme (2 dk) Masasının üzerine yatma Kalemliğini mikrofon gibi kullanarak şarkı söyleme, kafasını sallama İzinsiz ayağa kalkarak yanındaki öğrencinin defterine bakma Uygunsuz sesler çıkarma Eliyle, kalemiyle sıraya vurmak, müzik aleti çalar gibi yapma	Tepki yok
Arkadaşı ile konuşma (2 dk) Uygun olmayan konuşma, gülme	Öğrenciyi dışarıya atma (5 dk)
Kalemi ile arkadaşına vurma	Kulak çekme
Kalemliğinden oyuncağını alma ve oynama	Öğrencinin sırtına dokunma
İzinsiz sınıfta gezinme Ayağa kalkarak arkadaki arkadaşıyla konuşma	Herkes beni dinlesin diyerek uyarma Yerine oturmasını söyleme Çiçek olmasını isteme … lütfen Neden dolaşıyoruz ortada
Arkadaşı ile konuşma (2 dk) Hangi sayfayı açması gerektiğini anlamak için arkadaşı ile konuşma Ayağa kalkarak arkadaki arkadaşıyla konuşma	İsmi ile uyarma Sus deme Etkinliği yapmasını isteme Neden konuşuyorsun? diye sorma Yaslan geriye deme

Özel gereksinimli öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlara yönelik öğretmen tepkileri Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3'de görüldüğü gibi öğretmenlerin sözel uyarma davranışlarını genellikle öğrencilerin izinsiz sınıfta gezinme, ayağa kalkarak ya da kalkmadan arkadaşıyla konuşma ve arkadaşı ile konuşma davranışlarına yönelttikleri görülmektedir. Diğer

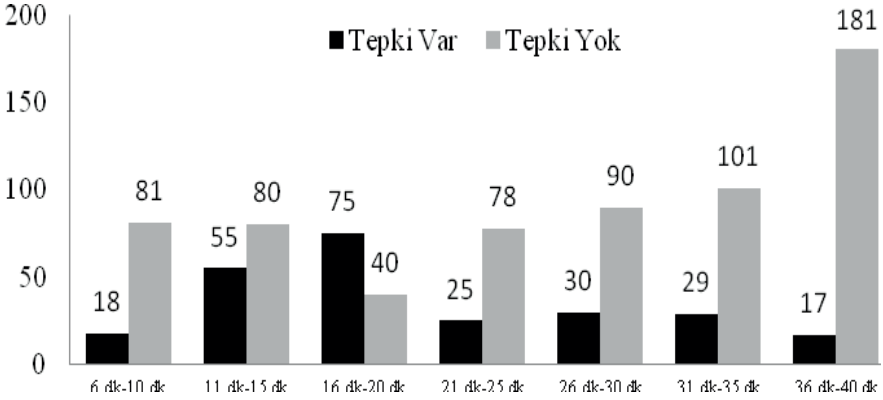
taraftan öğretmenler öğrencilerin pek çok davranışına hiçbir tepki vermemişler; öğrenciler arkadaşıyla konuştuklarında, uygun olmayan konuşma veya gülme davranışları sergilediklerinde kulak çekme; kalemi ile arkadaşına vurduğunda ise öğrenciyi sınıftan atma tepkilerinde bulunmuşlardır.

Tablo 4: Öğretmen tepkilerinin sayısı ve oranı.

Öğretmen tepkisi	*n*	Oran
Tepki yok	654	9.54
Sözel olarak uyarma	149	7.73
Devam eden etkinliğe katma davranışları	64	2.35
Uygun davranışa yönlendirme	14	.18
5) Sınıfta telefonla konuşma	3	0.03
6) Öğrenciyi dışarıya atma (5 dk)	2	0.02
7) Kulak çekme	2	0.02

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelttikleri tepkilerin sayısı hesaplanmış, ayrıca her bir tepki, toplam öğretmen tepki sayısına bölünerek tepkilerin oranı belirlenmiştir. Bu çalışmada gözlem yapılan derslerde 40 çeşit öğretmen tepkisi belirlenmiş; 17 öğretmenin ise öğrencilerin bir ders süresince sergiledikleri problem davranışlarına hiçbir tepkide bulunmadıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin gösterdikleri tepkilerin sayısı (n) ve oranı Tablo 4'de verilmiştir.

3.3. Bir ders süresine göre öğretmen tepkilerinin dağılımı:



Şekil 1. Ders süresine göre öğretmenlerin tepkide bulunma ve bulunmama durumları.

Öğretmen tepkilerinin dersin 6. ve 40. dakikaları arasındaki gözlem süresine dağılımı Şekil 1'de verilmiştir.

4. Tartışma

Bu araştırmada, genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler tarafından sergilen problem davranışlar ile davranışlar sonrasından gösterilen öğretmen tepkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın bulguları, kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin en sık sergiledikleri problem davranışların arkadaşıyla konuşmak, eşyalarıyla oynamak ya da etrafı seyretmek gibi davranışlar olduğunu göstermiştir. Bu davranışlar, özel gereksinimli olsun ya da olmasın, tüm öğrenciler tarafından sınıflarda en sık sergilenen davranışlar arasında gösterilebilir. Sucuoğlu ve ark. (2008a) tarafından yapılan araştırmada, özel gereksinimli öğrencilerin genellikle çevresine zarar vermeyen, kendini uyarmaya yönelik davranışlar ya da etrafı seyretme gibi ders dışı davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarının normal gelişim gösteren akranlarından önemli oranda farklılaşmadığı, bir başka deyişle benzer problem davranışların normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından da sergilendiği gözlemlenmiştir. Benzer bulgu Brown, Odom, Li ve Zercher (1999) tarafından bir araştırmada da elde edilmiş, 112 özel gereksinimli olan ve olmayan çocuğun gözlemlendiği bu çalışmada, her iki grup öğrenci davranışlarının benzer olduğu ve özel gereksinimli öğrencilerin yönlendirildiklerinde çeşitli etkinliklere katıldıkları belirtilmiştir. Akalın (2007) da araştırmasında aynı sonuca ulaşmış ve özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin davranışlarının birbirlerinden farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu araştırmanın bulguları da özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarının genellikle olağan kabul edilen davranışlarla benzer özellikte ve sıklıkta olduğunu desteklemektedir. Tüm bu araştırmalardan elde edilen bulgular, kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin -sanılanın aksine- genellikle sınıf düzenini bozan ya da çevresine zarar veren davranışlar sergilemediklerini göstermektedir. Ancak bu öğrenciler dersi engelleyen ve güvenliği tehdit edici davranışlar sergiledikleri gerekçeleriyle öğretmenler tarafından sınıflarda istenmemektedir (Cook, Cameron ve Tankersley, 2007; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013).

Araştırmanın diğer bulgusu öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarına karşı genellikle hiçbir tepki vermediklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, iki farklı açıklamayı akla getirmektedir. Birinci açıklama, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal davranışlarını değiştiremeyeceklerini düşünmeleri olabilir. Cullen ve diğerleri (2010), pek çok genel eğitim öğretmeninin kendini özel gereksinimli çocukları eğitmek için gerekli becerilerden yoksun gördüklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin kaynaştırmayı başarıyla uygulayacakları konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri başka araştırmacılarca da vurgulanmaktadır (Cook, Cameron ve Tankersley, 2007; Hemmings ve Woodcock, 2011). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarının sebeplerine ilişkin algıları da onların öğrencilere karşı uyguladıkları stratejileri belirlemektedir (Khasakhala ve Galava, 2016). Özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarını

değiştiremeyeceği inancı, öğretmenlerin bu öğrencilerin problem davranışlarına tepkisiz kalmalarının açıklaması olarak kabul edilebilir. İkinci açıklama ise öğretmenlerin tüm öğrencileri derse katarak onların problem davranışlarını azaltabileceklerini; bunun için etkili bir öğretim yürütmenin yanı sıra problem davranışlara karşı anında ve uygun bir tepki vermeleri gerektiğini bilmemeleri olabilir. Özellikle kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımını sağlamanın onların problem davranışlarını önlemede en etkili araçlardan biri olduğu araştırmacılarca vurgulanmaktadır (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009; Niesyn, 2009). Problem davranış sergileyen öğrenciler genellikle sınıfın akademik ve davranışsal beceri isteklerini karşılayamayan çocuklar olduklarından (Baker, Clark, Maier ve Viger, 2008) öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımlarını destekleyerek problem davranışlarını önlemek mümkün olabilmektedir. Pek çok araştırma (Carr ve ark., 1991; Skinner ve Belmont, 1993; Walker ve diğerleri, 1996) öğretmenlerin öğrenci davranışlarını etkileme ve değiştirebilme gücünü vurgulasa da bu araştırmanın bulguları, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarını azaltmaya çalışmak yerine daha çok görmezden gelmeyi tercih ettiklerini göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü bulgusu, öğretmenlerin öğrencilerin problem davranışlarına karşı dersin en çok 11. ve 20. dakikaları arasında tepki gösterdiklerini; dersin sonlarına doğru öğretmen tepkilerinin sayısının azaldığını göstermektedir. Benzer bir araştırma Güner-Yıldız ve Melekoğlu (2012a,b) tarafından öğrenci davranışlarının ders süresi içindeki değişiminin incelenmesi ile yapılmıştır. Bu araştırmanın bulguları, hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin dersin ilk, ikinci ve üçüncü 10 dakikalarında problem davranış, derse katılım davranışı ve katılım davranışlarının değiştiğini; tüm öğrencilerin dersin son 10 dakikasında katılım davranışlarının azaldığını ve ders dışı davranışlarının arttığını göstermiştir. Problem davranışlara bakıldığında ise normal gelişim gösteren öğrencilerde bir değişim olmazken özel gereksinimli öğrencilerin ders süresi ilerledikçe problem davranışlarının arttığı; özellikle dersin son 10 dakikasında problem davranış yüzdesinin en yüksek olduğu belirlenmiştir. İki araştırmanın bulguları birleştirildiğinde ders süresinin sonuna doğru öğretmen tepkilerinin azaldığı; öğrencilerin ders dışı davranışlarıyla problem davranışlarının arttığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, pek çok araştırmacının vurguladığı gibi (Scruggs ve Mastropieri, 1994; Skinner ve Belmont, 1993; Sutherland, Lewis-Palmer, Sticher ve Morgan, 2008) öğretmen davranışlarının öğrenci davranışlarını etkilediği önermesini destekler niteliktedir.

Öğretmen davranışlarıyla öğrenci davranışları arasındaki ilişki, araştırmacıların da yoğun ilgi gösterdiği, eğitim çıktılarını etkileyen önemli konulardan biridir. Bu araştırmayla öğrenci davranışlarını izleyen öğretmen davranışları incelenmiş ve böylece öğrenci davranışlarını açıklama çabalarına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak bu araştırmada sadece özel gereksinimli öğrenci davranışları ile bu davranışları izleyen öğretmen tepkileri incelenmiştir. Öğrenci davranışlarını etkileyen çok boyutlu etkenlerle ilgili daha net bir tablo çizebilmek için öğrenci davranışlarının öncüllerini

ve öğretmen tepkilerinin ardından gelen öğrenci davranışlarını da incelemek gereklidir. Bu nedenle ileri araştırmalarda tepki izlerliği öğrenci, öğretmen ve tekrar öğrenci davranışları çerçevesinde kurulmalı, problem davranışların nedeni net olarak ortaya konulmalıdır. Böylece ileri uygulamalar için problem davranışların önlenmesi, azaltılması ve ortadan kaldırılmasında etkili stratejilerin bulunabileceği düşünülmektedir.

NOT: Bu çalışma 30 Ekim - 1 Kasım 2013 tarihlerinde Bolu'da düzenlenen 23. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

5. Kaynakça

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2009). *Applied behavior analysis for teachers* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Akalın, S. (2007). İlköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baker, J. A., Clark, T. P., Maier, K. S., & Viger, S. (2008). The differential influence of instructional context on the academic engagement of students with behavior problems. *Teaching and Teacher Education*, *24*, 1876-1883.

Brown, W. H., Odom, S. L., Li, S., & Zercher, C. (1999). Ecobehavioral assessment in early childhood programs: A portrait of preschhool ınclusion. *The Journal of Special Education*, *33* (3), 138–153.

Carr, E. G, Taylor, J. C. , & Robinson, S. (1991). The effects of severe behavior problems in children on the teaching behavior of adults. *The Journal of Applied Behavior Analysis*, *24* (3): 523–535. doi: 10.1901/jaba.1991.24-523.

Cook, B. G., Cameron, D. L., & Tankersley, M. (2007). Inclusive teachers' attitudinal ratingsmof their students with disabilities. *The Journal of Special Education*, *40*, 230-239.

Cornelius-White, J.. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, *77*, 113-143.

Cullen, J. P., Gregory, J. L. & Noto, L. A. (2010). The teacher attitudes toward inclusion scale (TATIS) technical report. ED 509930.

Greenwood, C.. R., (1996). Research on the practices and behavior of effective teachers at Juniper Gardens Children's Project: Implications for the education of diverse learners. In D. Speece & B. K. Keogh (Eds*.), Research on classroom ecologies: Implications for inclusion of children with learning disabilities* (pp. 39-67). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Gunter, P. L., & Coutinho, M. J. (1997). Negative reinforcement in classrooms: What we're beginning to learn. *Teacher Education and Special Education*, *20*, 249–264.

Güleç-Aslan, Y. (2013). A training programme for a teacher working with a student with ASD: An action research. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *13* (4), 2229-2246.

Güner-Yıldız, N. (2015). Teacher and student behaviors in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice, 15* (1), 177-184.

Güner-Yıldız, N. & Melekoğlu, M. (2012a). Kaynaştırma sınıflarında öğretmen ve öğrenci davranışları arasındaki ilişki. 11-12 Ekim 2012'de 22. Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, Trabzon.

Güner-Yıldız, N. & Melekoğlu, M. (2012b). Kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin derse katılım ve problem davranışlarının incelenmesi. 1-3 Ekim 2012'de Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri, Sinop.

Hines, R. A. (2001). Inclusion in middle schools. ED 459000 The Educational Resources Information Center (ERIC) veri tabanından 15 Ağustos 2009'da alınmıstır.

Jordan, A., Schwartz, E., McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, *25* (4), 535-542.

Kauffman, J. M. (2005). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Khasakhala, E. & Galava, P. (2016). Relationship between teachers' perception of causes of challenging behaviour and the choice of management strategies among learners with autistic spectrum disorders. *Journal of Education and Practice*, 7 (2), 80-87.

Kim, O., & Hupp, S.C. (2005). Teacher interaction styles and task engagement of elementary students with cognitive disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 40* (3), 293-308

McIntosh, R., Vaughn, S., Schumm, J. S., Haager, D. & Lee, O. (1993). Observations of students with learning disabilities in general education classrooms. *Exceptional Children*, *60* (3), 249-261.

MEB (2015). https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2014_2015.pdf

Niesyn, M. E. (2009). Strategies for success: Evidence-based ınstructional practices for students with emotional and behavioral disorders. *Preventing School Failure*, *53* (4), 227-233.

Pepe, A. & Addimando, L. (2013). Comparison of occupational stress in response to challenging behaviours between general and special education primary teachers in Northern Italy. *International Journal of Special Education*, 28 (1), 14-26.

Sadioğlu, O.; Bilgin, A.; Batu, S. & Oksal, A. (2013). Problems, expectations, and suggestions of elementary teachers regarding inclusion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *13* (3), 1760-1765.

Scruggs, T. E., & Mastropieri, M.A. (1994). Successful mainstreaming in elementary science classes: A qualitative investigation of three reputational cases. *American Educational Research Journal*, *31*, 785-811.

Stichter J. P., Lewis T. J., Whittaker T. A., Richter M., Johnson N. W. & Trussell R. P. (2009). Assessing Teacher Use of Opportunities to Respond and Effective Classroom Management Strategies. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *11*, 68-81.

Scott, T. M., Alter, P. J., & Hirn, R. (2011). An examination of typical classroom context and instruction for students with and without behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, *34* (4), 619-642.

Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, *85* (4), 571-581.

Sucuoğlu, B., Akalın, S., Sazak-Pınar, E., & Güner, N. (2008a). The Effects of Instructional Variables of the Classrooms on the Behaviors of Children with Special Needs. II. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi'nde sunuldu, Marmaris.

Sucuoğlu, B., Akalın, S., Sazak-Pınar, E., & Güner, N. (2008b). Assessing Proactive Classroom Management Behaviors of the Teachers of the Inclusive Classrooms. The Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children Conference, The 31st Annual Conference'de sunuldu.

Sutherland, K.S., Lewis-Palmer, T., Stichter J., & Morgan, P.L. (2008). Examining the influence of teacher behavior and classroom context on the behavioral and academic outcomes for students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Special Education*, *41*, 223-233.

Sutherland, K. S., & Wehby, J. H. (2001). Exploring the relationship between increased opportunities to respond to academic requests and the academic and behavioral outcomes of students with EBD. *Remedial and Special Education*, *22*, 113-121.

Sutherland, K.S. Wehby, J.H., & Yoder, P.J. (2002). Examination of the relationship between teacher praise and opportunities for students with EBD to respond to academic requests. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *10* (1), 5-13.

Tekin-İftar, E. (2014). *Uygulamalı Davranış Analizi*, Ankara: Vize Yayıncılık.

Wallace, T., Anderson, A.R., Bartholomay, T. & Hupp, S. (2002). An ecobehavioral examination of high school classrooms that ınclude students with disabilities. *The Council for Exceptional Children*, *68* (3), 345–359.

Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., Kaufman, M.J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 4*, 194–209.

Wehby, J. H., Symons, F. J., Canale, J. A., & Go, F. J. (1998). Teaching practices in classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Discrepancies between recommendations and observations. *Behavioral Disorders*, *24*, 51–56.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Abstract

Introduction: *Some of the students who display learning and behavior problems in classrooms are students with special needs. These students' problem behaviors are closely related with teacher behaviors as is the case with problem behaviors of normal students. Various studies in literature that examine the relationship between teacher behaviors and special needs students' behaviors present that students display avoidance behaviors when teachers are not able to provide appropriate teaching in line with special needs students' educational performances and in turn teachers offer less teaching as a result of these avoidant behaviors.*

A large majority of students with special needs are educated in inclusion classrooms along with their peers with normal developmental patterns. Studies in Turkey undertaken in inclusion classrooms show that problem behaviors of students with special needs are not significantly different from those of students with normal developmental patterns; however, teacher behaviors are not adequate to ensure the success of inclusion students.

Student and teacher behaviors affect each other and tend to prepare the ground for one another to occur. Therefore, it is crucial to investigate students' problem behaviors and teacher responses to those behaviors. Current study examines problem behaviors displayed by special needs students in inclusion classrooms and teacher reactions generated as a response to those behaviors.

Method: *Observation technique, one of qualitative research models, was used in the study. Data were collected via anecdotal record technique which is an observation method that is systematically implemented in specific times and periods to identify what happens prior and subsequent to investigated behaviors.*

Working Group: *Seventy two classroom teachers who were employed in Bolu central primary schools with inclusion students and who let their classrooms to be observed took part in the study. 2nd, 3rd and 4th grades were selected for observation. Students with special needs are identified through Counseling and Research Centers (CRC) reports and diagnosis of target group students include low level mental disability, affective-behavioral disorders and/or learning difficulties.*

Findings: *Based on data analysis; during class, special needs students were mostly found to display "speaking with classmates" (n=210, ratio=2.9), followed by these behaviors: "playing with pencils, books, rulers, erasers, black lead cases, tiaras, money or keys" (n=163, ratio =2.2), "talking with classmates to understand what page is currently studied" (n=61, ratio =.84), "observing others" (n=60, ratio =.82), "asking questions without permission" (n=59, ratio =.81).*

Teachers were found to use verbal warning for behaviors such as walking in the classroom, talking with classmates either from their seats or by standing up and talking with a classmate. On the other hand, teachers were observed not to react towards many other inappropriate student behaviors but pulled students' ear when students talked with classmates and presented inappropriate speech and laughter and sent students out of class when they hit others with pencils. 40 different teacher reactions were observed in observation classrooms whereas17 teachers were found not to show any reactions to problem behaviors displayed during class.

Discussion: *Study findings showed that talking with classmates, playing with belongings and observing others and the environment were the most frequently cited problem behaviors displayed by students with special needs. Contrary to expectations, findings obtained from similar studies present that special needs students in inclusion classrooms do not display behaviors that disrupt classroom order or harm others or the environment. However, these students are not desired in classrooms based on claims that they disrupt classes or present behaviors that threaten safety.*

Another finding of the study pointed to the fact that teachers generally did not react to problem behaviors displayed by students with special needs. This finding can have two explanations: First of all teachers may have been led to believe that they cannot change special needs students' academic or social behaviors. Second explanation is related to the fact that teachers can decrease problem behaviors by including all students during class but they are not informed of the necessity of immediate and appropriate reactions to problem behaviors in addition to the use of effective teaching methods. Although many studies emphasize the power of teachers in changing or affecting student behaviors, findings of the current study show that teachers prefer avoiding those behaviors instead of trying to decrease them.

The third finding is related to the observation that teachers commonly responded to problem behaviors in 11th -20th minutes of the class and teacher reactions decrease towards the end of the class period. When these findings are combined with previous findings, it can be argued that teacher reactions decrease towards the end of the class period and student behaviors not related to teaching and learning increase problem behaviors.