



T.C.  
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ  
ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA  
EĞİTİMİNE İLİŞKİN EĞİLİMLERİNİN FARKLI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**İLKNUR DEMİR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR / 2020**



T.C.  
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ  
ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA  
EĞİTİMİNE İLİŞKİN EĞİLİMLERİNİN FARKLI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**İLKNUR DEMİR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANISMAN**

**Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK**

**KIRŞEHİR / 2020**

## **TEZ BİLDİRİMİ**

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

İLKNUR DEMİR



20.04.2016 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 9/2 ve 22/2 maddeleri gereğince; Bu Lisansüstü teze, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi’nin aboneli olduğu intihal yazılım programı kullanılarak Fen Bilimleri Enstitüsü’nün belirlemiş olduğu ölçütlere uygun rapor alınmıştır.



## ÖNSÖZ

Lisans ve Yüksek lisans öğrenimim boyunca, yaptığım her çalışmada ve bu tezin her aşamasında, bilgisi, donanımı ve tecrübesiyle, hiçbir desteğini esirgemeyen; hayatımda tanıdığım en güzel yol göstericilerden birisi olan değerli hocam Prof. Dr. **NESLIHAN ÖZBEK**' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her konuda fedakârlık yaparak beni bugüne getiren, desteğini her zaman hissettiren, dünyadaki cennetim canım anne babam **Efendi – Makbule DEMİR** ve kardeşlerim **Fadime DEMİR, Hamdi DEMİR, Mehmet Can DEMİR**'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Değerli arkadaşım **Emine Özmen Koç**'a yardımları ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Değerli arkadaşlarım **Fatma – Ömer GAZİOĞLU**'na yardımları ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aralık, 2020

İLKNUR DEMİR

# İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ŞEKİL LİSTESİ .....	v
TABLO LİSTESİ.....	vi
SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ .....	vii
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	x
GİRİŞ.....	1
1.Problem Durumu .....	2
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
1.3. Çalışmanın Önemi .....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	4
2. GENEL KISIMLAR.....	6
2.1. Özel Eğitim .....	6
2.1.1. Özel Eğitimin Temel Amaçları .....	8
2.1.2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri .....	9
2.1.3. Özel Gereksinime Sahip Bireylerin Belirlenmesi ve Sınıflandırılması .....	9
2.2. Kaynaştırma Eğitimi .....	10
2.2.1. Kaynaştırma Eğitimi Türleri .....	12
2.2.1.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması .....	12
2.2.1.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması.....	12
2.2.1.3. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma .....	12
2.2.1.4. Özel sınıf .....	13
2.2.1.5. Gündüzlü özel eğitim okulu .....	13
2.2.1.6. Yatılı özel eğitim okulu.....	13
2.2.1.7. Hastane okulları ve evde eğitim hizmetleri.....	14
2.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yapılanma .....	15
2.4. İlgili Araştırmalar .....	16
2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	16
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	32

3.1. Araştırmanın Modeli .....	32
3.2. Nicel Verilerin Toplanması İçin Seçilmiş Çalışma Grubu .....	33
3.2.1. SÖKEL Ölçeğinin “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistik Verileri.....	34
3.2.2. SÖKEL Ölçeğinin “Kıdem” Değişkenine Göre İstatistik Verileri .....	34
3.2.3. SÖKEL Ölçeğinin “Mezun Olunan Fakülte” Değişkenine Göre İstatistik Verileri .....	35
3.2.4. SÖKEL Ölçeğinin “Branş Değişkenine” Değişkenine Göre İstatistik Verileri.	35
3.2.5. SÖKEL Ölçeğinin “Hizmetçi Eğitimi Alma Durumu” Değişkenine Göre İstatistik Verileri .....	36
3.3. Veri Toplama Aracı .....	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	38
3.3.2. Verilerin Toplanması .....	38
3.4. Verilerin Analizi .....	38
3.5. Verilerin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	42
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR.....</b>	<b>43</b>
4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri .....	43
4.2. Demografik Değişkenler Açısından Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Eğilimlerinin İncelenmesi .....	49
4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘Cinsiyet’ Açısından Farklılığın İncelenmesi .....	49
4.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘Kıdem’ Değişkeni Açısından İncelenmesi .....	50
4.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğinin “Mezun Olunan Fakülte” Açısından İncelenmesi .....	50
4.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘Branş’ Değişkeni Açısından İncelenmesi .....	51
4.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Durumları” Açısından İncelenmesi .....	51
4.2.6. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘ Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı’ Açısından İncelenmesi.....	52
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>54</b>
5.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar .....	54
5.2. Demografik Değişkenler Açısından Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Ait Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar .....	56
5.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘Cinsiyet’	

Açısından Sonuçları .....	56
5.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Kıdem' Değişkeni Açısından Sonuçları .....	58
5.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Mezun Olunan Fakülte' Açısından Sonuçları .....	60
5.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Branş' Değişkeni Açısından Sonuçları .....	61
5.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Durumları' Açısından Sonuçları .....	62
5.2.6. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı' Açısından Sonuçları.....	63
5.3. Öneriler .....	64
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	64
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	65
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>66</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>75</b>
Ek 1. Ölçek İzin Belgesi .....	75
Ek 2. Anket Uygulama İzni .....	76
Ek 3. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği .....	77
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>81</b>



## ŞEKİL LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
Şekil 3.1.SÖKEL Ölçeği Uç Değerler Grafiği .....	39
Şekil 3.2.SÖKEL Ölçeği Uç Değerler Grafiği .....	40
Şekil 3.3. SÖKEL Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği .....	40
Şekil 3.4. SÖKEL Ölçeği Q-Q Plot Grafiği .....	41



## TABLO LİSTESİ

### Sayfa No

<b>Tablo 3.1.</b> Çalışma Grubunun “Cinsiyet” Değişkeni Açısından İstatistikleri.....	34
<b>Tablo 3.2.</b> Çalışma Grubunun “Kıdem” Değişkenine Göre İstatistik Verileri .....	34
<b>Tablo 3.3.</b> Çalışma Grubunun “Mezun Olunan Fakülte” Açısından İstatistik Verileri .....	35
<b>Tablo 3.4.</b> Çalışma Grubunun “Branş” Değişkenine Göre İstatistik Verileri .....	35
<b>Tablo 3.5.</b> Çalışma Grubunun “Kaynaştırma Eğitimi Alma” Durumlarına Göre İstatistik Verileri.....	36
<b>Tablo 3.6.</b> Çalışma Grubunun “Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenci Sayılarına” Göre İstatistik Verileri.....	37
<b>Tablo 3.7.</b> SÖKEL Ölçeği Normallik Analizi İstatistik Değerleri.....	40
<b>Tablo 3.8.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonucu.....	42
<b>Tablo 4.1.</b> Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerinin Betimsel İstatistik Verileri .....	43
<b>Tablo 4.2.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanlarının ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	49
<b>Tablo 4.3.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanlarının “Kıdem” Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	50
<b>Tablo 4.4.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Mezun Olunan Fakülte ” Değişkenine Göre ANOVA Sonucu.....	50
<b>Tablo 4.5.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanlarının "Branş" Değişkenine Göre Anova Sonuçları İncelenmesi.....	51
<b>Tablo 4.6.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	51
<b>Tablo 4.7.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı” Değişkenine Göre ANOVA Sonucu .....	52
<b>Tablo 4.8.</b> SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı” Değişkenine Göre Scheffe Testi Ortalamaları Sonu.....	53

## SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

<b>Simgeler</b>	<b>Açıklama</b>
<b>Sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>X</b>	: Ortalama
<b>Ss</b>	:Standart Sapma
<b>N</b>	: Katılımcı Sayısı
<b>t</b>	: Test değeri
<b>p</b>	:Anlamlılık Düzeyi
$\chi^2$	: Ki-Kare Uyum Testi
$\alpha$	: Alpha Güvenilirlik Katsayısı
<b>F</b>	: Varyans Analizi (ANOVA, Analysis Of Variance)
$\eta^2$	: Etki Büyüklüğü

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklama</b>
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>BEP</b>	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
<b>KMO</b>	: Kaiser-Meyer-Olkin
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı)
<b>SÖKEL</b>	: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği
<b>ÖEHY</b>	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
<b>KHK</b>	: Kanun Hükmünde Kararname
<b>P</b>	: Anlamlılık
<b>%</b>	: Yüzde
<b>RAM</b>	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

# ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN EĞİLİMLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

İLKNUR DEMİR

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Neslihan Özbek

Bu araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunları farklı değişkenler açısından inceleyerek öğretmen görüşlerinin belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinden faydalanılmıştır. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa İli MEB bağlı ortaokullarda görev yapan 281'i kadın ve 217'si erkek olmak üzere toplam 498 ortaokul öğretmenine anket uygulanmıştır. Duran Düşünür (2018) tarafından geliştirilen SÖKEL (Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği) ve "Kişisel Bilgi Formu"nu içermektedir. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı **.80** çıkmıştır.

Uygulanan ölçekten ve kişisel bilgi formundaki veriler analiz edilip yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmen görüşlerinin normal bir dağılım göstermesi sonucunda betimsel istatistiksel tekniklerden olan ilişkisiz örneklem t-Testi ve ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin “*Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Ölçeği*”inde yer alan maddelere katılımlarının ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ şeklinde olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin olumlu olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumları ve kaynaştırma öğrencisi sayısı bakımından anlamlı farklılık göstermiştir. Eğitim alan ve kaynaştırma eğitiminde öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olumlu baktıkları, cinsiyet değişkeni, branş değişkeni, kıdem değişkenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Eğitimi, Ortaokul Öğretmenleri, Özel Gereksinimli Öğrenci, Eğilim

## **ABSTRACT**

**M.Sc. THESIS**

**AN INVESTIGATION OF TENDENCIES OF SECONDARY SCHOOL  
TEACHERS IN INCLUSIONAL EDUCATION IN TERMS OF DIFFERENT  
VARIABLES**

**İLKNUR DEMİR**

**Kirsehir Ahi Evran University  
Graduate School of Sciences and Engineering  
Mathematics and Science Education Department**

**Supervisor: Prof. Dr. NeslihanÖzbek**

The aim of this study is to determine teachers' opinions by examining the problems encountered in inclusive education in terms of different variables. In the research, scanning model was used, which is one of the quantitative research methods. The research was conducted to a total of 498 secondary school teachers, 281 of whom were female and 217 of whom were male, working in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in Şanlıurfa province in the 2019-2020 academic year. It includes SÖKEL (Classroom Teachers' Tendency towards Inclusive Education Scale) and "Personal Information Form" developed by Duran Düşünür (2018). Data from the applied scale and personal information form were analyzed and interpreted. As a result of the normal distribution of teachers' opinions in the research results, unrelated samples t-Test and single factor analysis of variance (ANOVA) were performed for unrelated samples, which are among the descriptive statistical techniques.

When the results of the study were examined, it was determined that teachers' participation in the items in the "Integration Practices Scale" was "I Agree at Moderate Level". As a

result, it has been observed that teachers' tendencies towards inclusive education are positive.

It showed a significant difference in terms of in-service training status of teachers and the number of mainstreaming students. It was concluded that teachers who are educated and have students in inclusive education look positively on inclusive education, variables of gender, branch variable, seniority do not affect teachers' opinions about inclusive education practices.

**Keywords:** Inclusive Education, Secondary School Teachers, Students with Special Needs, Tendency



# BÖLÜM I

Bu bölümde giriş, çalışmanın amacı, önemi, araştırma soruları ve alt problemler, araştırmanın sınırlılıkları başlıkları yer almaktadır.

## GİRİŞ

Doğum öncesi dönem, doğumda ya da doğum sonrası dönemde oluşan sorunlardan dolayı günümüzde, özel eğitime ihtiyaç duyan birey sayısı giderek artmaktadır. Bu artışların diğer nedenleri ise çevresel faktörler, tıp alanındaki gelişmeler sonucunda sağlık sorunları bulunan bebekleri yaşatabilmeleri, erken doğumlar ya da farklı nedenlerden oluşan kazalardır. Normal gelişime sahip olan ya da özel ihtiyaçları bulunan bireylerin ortak noktası ise hayatın her alanında ve tabii ki eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine sahip olmalarıdır. Türkiye İstatistik Enstitüsü verilerine göre dünya nüfusunun %14'ünü, ülkemizin ise %12.29'nu özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler oluşturmaktadır. Yaklaşık olarak 6,5 milyona yakın kişi özel eğitime ihtiyaç duymaktadır. (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011, s. 7). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ise eğitimleri için iki yöntem akla gelmektedir. Birincisi özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ayrı eğitimi ikincisi ise özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitilmesidir. Ayrı eğitim; bir program çerçevesinde oluşturulup bireyin ihtiyaç duyduğu ve yetersizlik yaşadığı alanda verilecek olan eğitimidir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin ise akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri özel eğitim uygulamalarından biri olan kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır (Sucuoğlu, 2006).

Günümüz şartlarında ise kaynaştırma eğitimi birçok okulda uygulanırken kanunlarla, yönetmeliklerle yasal olarak güvence altına alınmıştır. Kaynaştırma eğitimi verilecek öğrencilere normal gelişim gösteren öğrencilere gösterilen yaklaşımlardan daha farklı yaklaşım gösterilmelidir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin yaklaşımlarının ilerleyen zamanlarda olumsuzluk oluşturmasını engellemektir. Bu amaçla öğretmen yaklaşımları kaynaştırma eğitiminin en önemli noktalarından birini oluşturmaktadır.



## 1.Problem Durumu

Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalarda, özel ihtiyacı bulunan çocukların, yaşlarıyla beraber genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmeleri anlayışı son zamanlarda daha fazla kabul görmektedir. Bunun yanında kaynaştırma eğitimi sırasında farklı yönlerden kaynaklanan çeşitli sorunlar da oluşmaktadır. Bu da kaynaştırma eğitiminde istenilen başarıya ulaşılamamasına neden olmuştur. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde ise öğretmenlerin gösterdikleri tutumlar, eğitimde görev alacak personelin ve destek eğitimlerin yeterli olamaması, özel eğitimi genel eğitimden farklı algılamak, fiziksel çevrenin eğitime uygun şekilde düzenlenmemesi gibi hususlar kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2012, s. 54).

### Problem Cümleleri Ve Alt Problemler

Araştırmada, 5. 6. 7. 8. sınıf (Ortaokul) öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik eğilimleri tespit edilip, değerlendirmeler yapması hedeflenmiştir. Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak elde edilecek bulgulara ulaşma amacıyla iki adet araştırma problemi yer almaktadır.

1. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri ne düzeydedir?
2. Demografik değişkenler açısından ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ait eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri "cinsiyet" açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - b. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri "meslekteki kıdemleri" açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - c. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri "mezun olunan fakülte" açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - d. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri "öğretmenlerin branşı" açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - e. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri "hizmet içi eğitim durumu" açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

f. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri “sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama” durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **1.2. Çalışmanın Amacı**

İnsanların önemli özelliklerinden birisi de eğitilebilir bir varlık olmasıdır. Bu nedenle hiçbir insan bu hakkından yoksun bırakılamaz. Özel gereksinimli öğrenciler de kaynaştırma eğitimi ile okul ortamında eğitimlerini devam ettirme hakkına sahiptir. Ülkemizde de 1739 sayılı Mili Eğitim Kanunu’nda(1973)yer verilen milli eğitimin temel ilkelerinden birisi olan fırsat ve imkan eşitliği ilkesine bakılarak özel gereksinim gösteren bireylerin eğitimden yararlanma hakkı kapsamında “*Özel eğitime ihtiyaç duyan ve korunmaya muhtaç çocukların yetiştirilmesi için özel tedbirler alınır*” şeklinde belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimi incelendiğinde temel etken öğretmen ve öğrencisi arasındaki ilişkidir. Kaynaştırma eğitiminde verilmek istenen öğrencinin kendi hayatını bağımsız şekilde devam ettirebilmesi için gereken temel akademik beceriler ve sosyalleşme faaliyetlerini bireye kazandırmaktır.

Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi gören öğrencilere yönelik olumlu tutum sağlayabilmeleri amacıyla uygulama zamanında karşılaşılan problemlerin saptanması ve faydalı bir kaynaştırma eğitimi için önerileri belirlemek açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı 5. 6. 7. 8. sınıf ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini demografik değişkenler açısından belirlemektir. Böylece kaynaştırma eğitiminde dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesi ve özellikle kaynaştırma eğitimine tabii bireylere ilişkin farkındalık oluşturulup, bu bireylere uygun kaynaştırma eğitiminin verilmesi için katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

## **1.3. Çalışmanın Önemi**

Bu araştırma, ortaokul düzeyinde kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşlerini ve bu süreçte yaşadıkları problem durumlarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin görüşlerini ortaya koyarak kaynaştırma eğitimi sürecinde yer alan tüm alanlarda farkındalık oluşturmaktır. Çalışma, var olan problem durumlarının belirlenmesi, uygulamada oluşan aksaklıkların belirlenmesi ve çözüm önerileri oluşturularak etkili bir kaynaştırma eğitimi sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler kaynaştırma eğitimi

uygulanmasında öğretmenlere fayda sağlayacağı; kaynaştırma eğitimi sürecinin planlanmasında, uygulanmasında ve uygulamadan elde edilen başarının artırılmasında önemli katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu amaçla da özel gereksinimli bireylerin faydalı eğitim görmeleri, uygulamada ve uygulama sürecinde yaşanan aksaklıkların belirlenmesi ve etkili bir kaynaştırma eğitimi için önerilerin belirlenip süreçte yer edinen tüm alanlarda farkındalık oluşturacağı düşüncesiyle önem taşımaktadır. Çalışmanın alanyazına etkili bir katkı sağlayacağı, daha sonraki yapılacak olan çalışmalara da ışık tutacağı öngörülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma, süre bakımından 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma Şanlıurfa ili Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı ortaokullarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin (5.sınıf, 6.sınıf, 7. ve 8. sınıf) ile sınırlıdır.
3. Araştırma, ölçekte yer alan değişkenlerle sınırlıdır.
4. Öğretmenlerin, veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

#### **1.5.Sayıtlar**

1. Araştırmanın örnekleme, evrenin temsil edilmesi açısından yeterlidir.
- 2.Araştırmaya katılan öğretmenler, sorulara güvenilir yanıtlar vermişlerdir.
- 3.Veritoplama araçları ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini ve bu süreçte karşılaştıkları sorunları tespit edebilecek yeterliliktedir.
4. Örneklem grubundaki öğretmenlerin ölçek formuna içtenlikle ve objektif bir biçimde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Özel Eğitim:** Özel gereksinime sahip öğrencinin eğitime dair ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla, özel bir alanda yetiştirilen personel, geliştirilen eğitim programları ve yöntemlerle birlikte onların ihtiyaç duydukları alan ve özelliklerine uygun olan ortamlarda sürdürülen eğitimidir (573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK, 1997, s.1)

**Özel Gereksinimli Birey:** 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'ye (1997) göre; "farklı nedenlerden kaynaklanan bireyin sahip olduğu özellikler ve eğitim bakımından

yeterlilikleri açısından yaşıtlarında görülen düzeylerden anlamlı olarak farklılık görülen birey” olarak tanımlamaktadır (573 Sayılı zel Eēitim Hakkında KHK, 1997, s.1).

**Kaynaştırma Yoluyla Eēitim:** zel eēitime ihtiyaç duyan özel bireylerin eēitimi, destek eēitim faaliyetleri saēlanıp yetersizlik göstermeyen yaşıtlarıyla birlikte resm ve özel; anaokulu, ilköēretim, orta ēretim ve yaygın eēitim kurumlarında sürdürülebilmek esasına dayanan özel eēitim uygulamalarını içerir (zel Eēitim Hizmetleri Ynetmeliēi, 2006, s.9).

**Kaynaştırma:** zel eēitime ihtiyaç duyan bireye gereken destek hizmetleri saēlanıp, birey için en az kısıtlayıcı olan eēitim ortamı olarak hazırlanmış olup tam veya yarım zamanlı olarak sınıflarda eēitim görmesidir (Kırcaali İftar, 1998, s.18).

**Bireyselleştirilmiş Eēitim Programı (BEP):** zel eēitime ihtiyaç duyan ērencilerin bireysel gelişim özellikleri, eēitimde gösterdikleri performansları ve kendi ihtiyaçları istikametinde hedeflenen amaçlar için hazırlanan ve bu ērencilere verilecek olan destek eēitim hizmetlerini de içerisinde bulunduran özel eēitim programıdır (zel Eēitim Hizmetleri Ynetmeliēi, 2006, s.25).

## 2. GENEL KISIMLAR

Büyük bir hızla gelişen dünyaya aynı hızla gelişen, düşünen, uyum sağlayan insanlar olabilmek için bu gelişime aynı ölçüde ayak uydurmamız gerekmektedir. Gelişen, değişen dünya ölçütlerine ulaşabilmemiz içinde eğitim ve öğretim faaliyetleri bizim odak noktamız olmalıdır. Okumayan, çalışmayan, eğitime gerekli önemi vermeyen toplumun ilerlemesi düşünülemez. Eğitim – Öğretim faaliyetleri bu kadar önemli olduğu için her bireyin bu hakkını eşit şekilde kullanması gerekmektedir. Tabi her birey hayatta aynı şartlara sahip olarak dünyaya gelmeyebilir. Şartlar değişse de hiçbir bireyin eğitim hakkı elinden alınamaz. Bu nedenle dünyanın birçok yerinde ve ülkemiz sınırlarında çok sayıda özel eğitime ihtiyacı duyan bireyler vardır. Özel Eğitime ihtiyacı duyan birey normal düzeyde özellik gösteren akranlarından farklı olarak bilişsel, fiziksel, duyuşsal ya da psikolojik gibi alanlarda farklılık gösterebilir (Köse,2017).

### 2.1. Özel Eğitim

Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı duyan bireylerin eğitim durumları ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla yetiştirilmiş personeller, geliştirilen eğitim program, teknik ve yöntemleri ile özel bireylerin bütün gelişim ve disiplin alanlarında öz yeterliliklerine dayalı olarak uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitimlerdir (MEB, 2006).

Doğum öncesi, doğum anı ya da doğumdan sonra bireylerde görülen bazı rahatsızlıklar sonucunda zihinsel ya da bedensel bir kısım değişiklikler meydana gelmektedir. Bu değişiklikler sonucunda birey normal akranlarından bazı farklılıklar göstermekte ve bu durum almaları gereken eğitime de yansımaktadır. Bu nedenle özel eğitime ihtiyacı duyan bireylerin buldukları toplumda kimseye ihtiyacı duymadan, bir bireye bağımlı olmaksızın yaşayabilmeleri; kendi becerisiyle üretmeleri, hayatını devam ettirebilmeleri, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmeleri, öz bakımlarını kendisinin yerine getirmesiyle mümkündür. Özel gereksinimli bireyin sosyal yaşamda yer alan toplum içerisinde kabul görmüş rol ve davranışları yerine getirmeleri; toplumda kabul görebilmeleri ve uyumları bakımından çok önemlidir. Bu becerileri bireylere kazandırabilmek için bireyin özel ihtiyacı durumu, yeterli olduğu alan ve yetersiz kaldıkları alanlara dikkat edilip ihtiyacı duydukları durumlar belirlenmeli ve ihtiyacı durumlarına göre eğitim almaları gereken ortama dâhil edilmelidirler (Yıkılmış ve Gözün, 2004).

Okullarda gerçekleştirilen eğitimlere bakıldığında her öğrencinin aynı yöntem ve teknik kullanıldığında konuyu anlamadıkları ya da eksik kaldıkları görülmektedir. Çünkü her

öğrencinin anlama ve kavraması birbirinden farklıdır. Kimi öğrenci işitsel kimisi görsel kimi ise dokunsal olarak öğrenmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerde farklı yöntem ve teknikler kullanılırken özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerimiz de tabii ki kendi ihtiyaçlarına uygun eğitimi alma hakkına sahiptirler. Toplumumuzda ise sahip olduğu özellikler yönünden, yaşlılarının yararlandığı eğitimlerden yararlanamayan bireyler vardır. Bireylerdeki farklılığı kabul edilmeyerek, tüm bireylere aynı eğitim verilerek başarılı bireyler yetiştirileceğini düşünmek yanlış olacaktır.

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün yayınladığı “Okullarda yer alan Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma ” (MEB, 2010) kılavuzda bulunan kaynaştırma eğitime ihtiyaç duyan bireyler aşağıda belirtilmiştir.



Kaynaştırma eğitiminde çeşitli ihtiyaç alanları bulunduğu için her öğrenciye ihtiyacına uygun eğitim alabilmelidir. İhtiyacına uygun olan eğitim ise fırsat eşitliği ilkesine bağlı olarak sağlanmalıdır(Kırcaali İftar,1998).

Ülkemizde de yer verilen ve yürütülen özel eğitim içeriğinde halen yer alan görme, işitme, ortopedik, zihinsel engel ile üstün ve özel yetenekliler vs. gruplarına özel eğitim okulları ve kurumları başta olmak üzere; kaynaştırma eğitimi açısından gerekli tedbirler alınıp özel eğitim hizmeti verilmektedir (Şahin,2017; Orhan,2010).

Özel eğitim hizmetinin ilkeleri ve amaçları hazırlanan yönetmelikte belirlenmiştir. Eğitimin amacı; bireyin topluma uyum sağlaması ve buna uygun davranışlar sergilemesi,

kendi kendine yetebilen yani temel ihtiyaçlarını kendisi karşılayabilen, aldığı eğitimle çeşitli araçları kullanabilen, ilgi ve yeteneklerini kullanıp üst öğrenim ile mesleki alana yani hayata hazırlamaktır (Duran Düşünür, 2018).

Özel eğitimin etkili ilkelerine bakıldığında;

- Bireyin eğitime erken sürede başlamak
- Akranlarının yer aldığı en az kısıtlayıcı ortamda eğitim verilmesini sağlamak
- Eğitim süresince aile-öğretmen-eğitim kurumlarının iş birliği yapması
- Bireyselleştirilmiş eğitim planı oluşturmaktadır (MEB,2006).

### **2.1.1. Özel Eğitimin Temel Amaçları**

Özel eğitimin temel amaçlarına, Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği (ÖEHY)'nin 5. maddesinde şu şekilde yer verilmiştir;

- Temel yaşam becerilerini yerine getirebilmeleri için geliştirmek,
- Bulunduğu toplum içerisinde kurallara ve davranışlara uygun bir şekilde yaşayabilmelerini sağlamak,
- Toplum içerisinde bağımsız bir şekilde rolünü gerçekleştirmek, iyi ilişkiler kurup uyum sağlamak, iş birliği içerisinde çalışabilen, üreten, mutlu bir vatandaş olmalarını sağlamak,
- İlgi ve yetenekleri doğrultusunda üst eğitim, iş- meslek alanlarına hazırlanmalarını amaç edinmiştir(MEB,2006;Duran Düşünür,2018).

Verilen eğitimlerle; bireyin kendi ihtiyaçlarını kimseye bağlı olmadan karşılayabilmesi, yetenekleri doğrultusunda iş hayatında yer edinmesi ve bulunduğu toplumda herhangi bir dışlanmayla karşı karşıya kalmaması, kendi üzerine düşen rolleri yerine getirmesi amaçlanmaktadır. Buradaki en önemli nokta bireyin kendisidir yani ölçü bireydir.

### 2.1.2. Özel Eğitim Temel İlkeleri

Özel eğitimin temel ilkelerine, ÖEHY'nin 6. maddesinde Şu Şekilde yer verilmiştir;

- Bireyler eğitim ihtiyaçları, kendi ilgi-yetenek ve yeterlilikleri yönünde özel eğitim hizmetinden yararlanabilirler.
- Eğitime erken yaŐta baŐlanmalıdır.
- Birey kendi sosyal çevresinden ve akranlarından ayrı dűŐmeden eđitimini devam ettirmelidir.
- Eğitimin içerik, amaç, süreç, değerlendirmeleri vs. uyarlamalar yapılarak akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin eğitimlerine herhangi bir kesinti olmaksızın devam edebilmeleri için tüm kurum ve kuruluşlarla iş birliği içerisinde hareket edilmelidir.
- Her öğrenci biriciktir ve uygulanan eğitimde öğrenciye özel olmalıdır. Bu nedenle her bireye özel bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.
- Aileler eđitim sürecinin her anında aktif katılım sađlamalı ve bu konuda eđitilmelidir (MEB,2006;Duran DűŐünür 2018).

Her eğitimde olduğu gibi özel eğitimin temelinde de bireyin kendisi yer almaktadır. Verilen eğitimin etkili bir eğitim olması için eğitime erken dönemde baŐlanılması Őarttır. Birey-aile ve tüm eğitim kurumları açısından iŐleyen bir süreçtir. Eğitimde başarının olabilmesi için süreç planlanmalı, iletişim ve iş birliği sürekliliği sağlanmalıdır.

### 2.1.3. Özel Gereksinime Sahip Bireylerin Belirlenmesi ve Sınıflandırılması

Alan yazında bazı çalışmalar incelendiğinde, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yetersizlikleri veya engel durumları dikkate alınarak farklı biçimlerde sınıflandırılmıŐlardır.

Kırcaali – İftar (1998), özel ihtiyacı bulunan bireylerin, genel olarak; zihinsel olarak engelli olanlar, öğrenme güçlüğu yaŐayanlar, duygu ve davranışlarında bozukluk olanlar, bedensel alanda yetersizliği bulunanlar, konuşma ve dil olarak sorunları olanlar, iŐitmede



engel görülenler ile üstün zekâyâ sahip olanlar ve üstün yeteneği bulunanlar olarak sınıflamaktadır.

NCSE(Children with special educational needs) (2014), özel eğitim ihtiyacı bulunan bireylerin bu ihtiyaçları dört farklı alandaki yetersizlikten oluştuğunu ifade etmektedir. Fiziksel olarak yetersizlik, duyuşsal anlamdaki yetersizlik, zihnen oluşun yetersizliği ve öğrenmedeki yetersizlik oluşturmaktadır.

Aker (2014), bireylerde bulunan yetersizliğin kendilerine özgü olduğu ancak yetersizliği bulunan bu kişilerin eğitim alanındaki ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, tanımlanabilmesi, eğitimlerin yönünden uygun planların yapılması için ortak bulunan özellikleri ve eğitim alanındaki ihtiyaçları bakımından sınıflandırılmaları gereğine atıf yaparak, bu kişileri; zihinsel alanda işitme alanında, görme alanında, ortopedik alanda, dil ve konuşma güçlüğü, öğrenme güçlüğü, duyuşsal, davranışsal ve sosyal alanlarda uyum güçlüğü yaşıyan, otistik özellik gösteren, üstün zeka ve üstün yetenek bulunan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu bulunan bireyler olarak sınıflandırmaktadır.

### **Zihinsel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Eğitsel Sınıflandırılması**

Eripek, S. (1996)' ya göre yapılan sınıflandırma aşağıda gösterilmiştir.

<b>IQ(WHO)</b>	<b>IQ(APA)</b>	<b>Psikolojik Sınıflandırma</b>	<b>Eğitsel Sınıflandırma</b>
70-50	70-55	Hafif Düzeyde Yetersizlik	Eğitilebilir
50-35	55-35	Orta Düzeyde Yetersizlik	Öğretilbilir
35-20	35-25	Ağır Düzeyde Yetersizlik	Bağımlı
20 ve altı	25 ve altı	Çok Ağır Düzeyde Yetersizlik	Tam Bağımlı

**Psikolojik Sınıflandırma:** Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin % 90'nına yakını hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olduğu gözlemlenmektedir.

## **2.2. Kaynaştırma Eğitimi**

Kaynaştırma eğitimi; özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin normal gelişim özellikleri gösteren akranlarıyla aynı sınıf ortamında eğitim ve öğretim faaliyetlerini herhangi bir

kısıtlamaya maruz kalmadan uygulamaya konulan özel eğitim alanında yer alan bir eğitimidir. Kaynaştırma eğitim faaliyetleri hiç bir farklılık gözetmeksizin ihtiyacı olan tüm bireylere tüm okul kademelerinde sağlanmaktadır. Kaynaştırma eğitiminde öğrenci için en önemli nokta en az kısıtlayıcı ortamda akranlarından ayırım yapılmaksızın eğitimini alma ilkesidir. Bireyi diğer akranlarının bulunduğu ve en az miktarda soyutlayan ortam tabii ki genel eğitim görülen sınıflardır (Köse,2017).

Kaynaştırma eğitiminin amaçları;

- Farklı okulda eğitim ve özel sınıf tabirinin getireceği etiketlenmeyi yok etmek,
- Akranlarından farklılık gösteren çocuğun bulunduğu toplumdaki sosyal statüsünü yükseltmek,
- Öğrenci için yüksek kalitede ve ekonomik bir öğrenim alacağı çevreyi sağlamak,
- İhtiyaç duyan tüm bireylerin bu eğitimden yararlanmasını sağlamaktır (Ünal,2010).

Kaynaştırma eğitiminin verildiği ortamda eğitim alan özel gereksinime sahip öğrenciler yaşlarıyla beraber sosyal içerikli oyunlar oynamada ve akranlarıyla ilişki kurmada özel alt sınıflarda eğitim görüp, okuyan özel gereksinime sahip öğrencilerden daha yüksek düzeyde performans göstermişlerdir (Karaca, 2018; Lamorey ve Bricker, 1993). Yani kaynaştırma eğitimi öğrencinin kendini daha iyi ifade ettiği bir eğitim türüdür ve doğru uygulamalarla yüksek performans sağlandığı gözlenmiştir.

Kaynaştırma eğitiminin verildiği öğrencilere, öğretmenlerin şartların el verdiği derecede yardımlarda bulunması eğitimi verimli kılacaktır. Kaynaştırma eğitiminde sınıfta ders verecek öğretmenlerin derslerine girmeden çok önce kaynaştırma eğitimi vereceği her bir öğrencisi için özel gereksinimlerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak plan hazırlamaları ve sınıflarında derse başladıktan sonra hazırlanan plan ve programa uyarak derslerini işlemeye başlamalıdır. Sınıf ortamının eğitime uygun şekilde hazırlanması kaynaştırma eğitiminin kaliteli ve hedeflenen şekilde yürütülmesini sağlayacaktır (Rief ve Heimburge, 1996).

## **2.2.1. Kaynaştırma Eğitimi Türleri 2.2.1.1.Tam**

### **Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması**

Özel gereksinimli bireyin akranlarıyla birlikte normal sınıf ortamında okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ya da yaygın eğitim kurumlarında eğitim gördüğü kaynaştırma uygulamasıdır. En az kısıtlayıcı olan eğitim ortamlarıdır. Sınıf mevcutları, alacakları eğitim ve düzenlemeler mevzuata uygun şekilde yapılır. Öğrenci tam gün boyunca akranlarıyla beraber eğitimine bu sınıflarda devam eder.

Veli-öğrenci ve Okul – Okul Yönetimi (Müdür, Sınıf ve Rehber öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin) toplantı yapıp verdikleri karar sonrasında öğrenci eğitimine başlayabilir. Doktor görüşü istenirse ona da başvurulur ve öğrencilerin eğitimi için gereksinim ve ihtiyaçları dikkate alınarak bir BEP planı hazırlanır ve uygulanmaya başlar (Şahin 2017; Aral 2011).

### **2.1.1.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması**

Özel gereksinimli bireyin kaydı özel eğitim sınıflarındadır. Bu öğrenciler kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda etkinliklere katılabilir. Yani eğitimin bir kısmını normal sınıflarda sürdürebilirler. Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına göre biraz daha kısıtlayıcıdır. Burada da hedeflenen düşünce özel gereksinimli öğrencinin arkadaşlarıyla aynı ortamda bulunması ve ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortamda eğitim görmeleridir (MEB 2013; Allen ve Cowdery, 2005).

### **2.1.1.3. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma**

Özel ihtiyaca sahip öğrencinin okul kaydının normal sınıfta yer aldığı; öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde ise kaynak odada özel eğitim öğretmeni tarafından destek eğitim aldığı yerdir. Bu durumda, özel öğrencimiz eksik kaldığı konularla ilgili kaynak odada destek alacaktır. Bu şekilde, öğrencimiz eksik kaldığı konularını çalışılacaktır ve öğrencinin eksik kaldıkları konulardan dolayı sınıf içerisinde çıkabilecek olası sorunlar bakımından önlem alınmış olacaktır. Kaynak oda, yani destek eğitim sağlanan oda, KHK (Kanun Hükmünde Kararname) /573'te, kaynaştırma uygulamalarından eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaç duydukları alanlarda destek

eğitim hizmetlerinin verilebilmesi için düzenlenmiş olan eğitim ğretim faaliyetlerine yer verilen ortamlar olarak tanımlanmaktadır. Kaynak odanın yer aldığı destekli kaynaştırma eğitimin de ise, öğrencinin kaydı normal sınıfta bulunduğu; fakat öğrencinin özel desteğe ihtiyaç duyulan durumlarda ise destek eğitim odasına alınıp özel eğitim ğretmeni tarafından destek sağlanarak eğitim ğretim faaliyetlerini devamı niteliğindedir (Batu, S. ve Kırcaaliftar, G., 2005).

#### **2.1.1.4. Özel sınıf**

Öğrencinin okul kaydının öğrenciye özel olan sınıfta bulunduğu; öğrencinin bütün ihtiyaçlarının oluşturulan bu özel sınıfta karşılandığı alandır. Sınıfın bize sağlayacağı yarar ise okul saatleri dışında ek hizmet ya da destek eğitim odası olarak kullanılabilmesidir. Yani öğrencimiz normal ders saatleri dışında arkadaşlarıyla aynı ortamda yer alabilir. Bu anlamda yasal düzenlemelere de yer verilmiştir. KHK/573'n 20. Maddesine (MEB, 1997) bakıldığında : “Eğitim durumları bakımından farklı bir sınıfta eğitim almasını gerektiren bireylerin özür durumları ve özelliklerine göre anaokulu, ilköğretim ve orta ğretim kurumlarında özel eğitim için sınıflar açılmaktadır.”

#### **2.1.1.5. Gndzli zel eğitim okulu**

Öğrencinin kaydı özel eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği okullarında olduğu; bireylerin aynı özür grubunda bulunan yaşıtlarıyla eğitim grdği durumdur. Duruma bakıldığında özel gereksinimli öğrencilerin eğitim faaliyetlerini özel eğitim okulunda gerçekleştirmektedir. İhtiyaç halinde öğrencilere destek ve/veya ek hizmet sağlanabilmektedir.

#### **2.1.1.6. Yatılı zel eğitim okulu**

Öğrencinin eğitime devam ettiği okul kaydının bulunduğu özel eğitim faaliyetlerine yer verilen okuldur. Öğrenci aynı düzey akran grubundan öğrencilerle beraber eğitim alır ve geceleri de okulun yatahanesinde kalmaktadır. Bu okullarda sadece kendi akranlarıyla yer almaktadır. Bu durumdan bakıldığında ğrenci; eğitim ortamlarından en kısıtlayıcı ortamda bulunmaktadır. En az kısıtlayıcı ortam ise tam zamanlı kaynaştırma sağlayan eğitim ortamlarıdır. Eğitim sisteminde yer alan en fazla öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim

ortamından, en az sayıda öğrencinin ise, en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamında olması beklenir; olması gerekende budur (Batu, S. ve Kırcaali-İftar, 2005).

Türkiye’de eğitim durumları açısından bireylerin, gündüzlü veya yatılı okullarda eğitim öğretim faaliyetlerini devam ettirebilmesi için yukarıda sayılan özelliklerde okullar bulunmaktadır. KHK/573’ün 18. madde de, “Buldukları durum bakımından farklı bir okulda özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler içinde yer aldıkları özür durumu ve özelliklerine uygun olarak gündüz eğitimin yapıldığı ve yatılı olan özel eğitim okulları açılır. ” denilmektedir

#### **2.1.1.7. Hastane okulları ve evde eğitim hizmetleri.**

Sürekli hastalığı olan ya da yatarak tedavi gören zorunlu eğitime tabi olan öğrenme çağında bulunan bireyin eğitimini sürdürdüğünü sağlayan okul ortamıdır. Öğrencinin okul kaydı ikamet ettiği yerleşim biriminde yer alan okuldadır. Bu okullarda eğitim gören öğrenciler içinse geçici bir kayıt formu oluşturulur. Bireyin ihtiyaçları ise sınıf öğretmeni ve alan öğretmeni tarafından karşılanır. Sınıfta ders alamayacak durumda bulunan öğrencilere kendi yer aldıkları odalarında eğitim verilmektedir. Derslerin başlangıç ve bitiş süresi ile dersin kaç saat yapılacağı, öğrencinin sağlık durumu ve hastanenin ortam şartları dikkate alınıp okul yönetimi tarafından belirlenen eğitim uygulamasıdır. Eğitim uygulamasına bakıldığında genellikle fiziksel özrü bulunan öğrenciler için ihtiyaç duyulur. Hastane İlköğretim Okullarında, resmi ve özel hastanelerin çeşitli hastalık ve rahatsızlıktan dolayı bulunan ya da tedavi edilen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmaları ve ders yılı kayıplarının yaşanmaması hedeflenerek hastanelerde açılan özel eğitim hizmetleri kurumlarıdır. (MEB 2010).

Kaynaştırma uygulamalarına bakıldığında, her tür alanda ve düzeydeki özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için çok gerekli olduğu gözükmektedir. Eğitimler göz önüne alındığında; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciyi, olabileceği en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirebilmeli ve normal yaşlılarından en fazla bir ortamda yer alacağı eğitim ortamı oluşturulmalıdır. (MEB 2010).

### 2.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yapılanma

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında eğitime başlanmadan önce belirlenmesi gereken etmenler; özel eğitime tabi öğrencinin performans düzeyi, kaynaştırma eğitimini alacağı sınıftaki öğrenci mevcudu, öğretmeninin kaynaştırma öğrencisine dair gösterdiği tutum ve varsa öğretmenin daha önce vermiş olduğu kaynaştırma eğitimidir. Bu etmenler belirlenmesinin yanında, kaynaştırma eğitiminin verileceği genel eğitim sınıfında yer alan özel gereksinime sahip olan öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler ve öğretmene destek hizmetlerinin en kaliteli şekilde sağlanmasıdır (Salend ve Duhaney, 1999).

Kaynaştırma eğitimi içinde en önemli etkenlerden biri tartışmasız öğretmenlerdir. Kaynaştırma eğitiminin verildiği öğrencilerde öncelikle eğitimde birebir yer alacak olan sınıf öğretmenin öğrencisini benimsemesi ve kabul etmesi gerekmektedir. Sınıfta ders veren öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrencilerine yönelik olarak sınıf ortamında şartların el verdiği derecede yardımlarda bulunması kaynaştırma eğitimini verimli kılacaktır. Sınıf ortamının iyi bir şekilde yönetilebilmesi için öğretmenin gerekli donanıma sahip olması gerekmektedir (İlgar ve İlgar 2013). Bireyin tanılanma süreci, sevdiği – sevmediği durumlar, tanı konulma süreci, kendisinin güçlü ve zayıf yönleri, günlük hayatta ve çevresinde yaşadığı sorunlar, bireyin ihtiyaçları gibi bilgilerin en iyi alınabileceği kişiler ise anne ve babalarıdır. Çocuklar için hazırlanacak programa en büyük yardım ve destek ailelerinden gelecektir. Yani aileler eğitim sürecinde bir sorumluluğa sahiptirler (Batu, ve Kırcaali-İftar, 2005). Etkili bir kaynaştırma uygulaması için gerekli diğer unsurlara bakıldığında, diğer bir etkense süreçte aktif olan normal gelişime sahip öğrencilerdir. Kaynaştırma eğitimi hedefleri bakımından özel gereksinimli birey normal gelişime sahip akranlarıyla eğitim görmeleri ve onlarla iletişim kurmaları sosyal alanda kabul görmelerine fırsat sunduğu için normal gelişime sahip çocukların süreçteki etkisi çok büyük önem taşımaktadır (Batu, ve Kırcaali-İftar, 2005). Kaynaştırma eğitiminin varlığının sebebi özel gereksinimli bireyin kendisidir. Bireyin ihtiyaçlarının en iyi şekilde sağlanması ve en üst derecede eğitimini alabilmesi amaçlanmaktadır. Bireyin kaynaştırma eğitimine dâhil olabilmesi için taşıması gereken önkoşul şartlar vardır. Bunlar; sınıftaki sınıf kurallarına uygun davranış sergilemesi, arkadaşlarıyla iletişim kurabilmesi ve sınıf düzeyine uygun olmasıdır. Bu ölçüt sağlanıyorsa öğrenci sınıfa yerleştirilebilir aksi halde sınıf içerisinde istenmeyen durumlar söz konusu olabilir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması isteniyorsa temel ölçüt olarak sınıfa uygun davranış ve akademik beceriler

bakımından hazırlanması gerekir. Okul yönetimi olarak kaynaştırma eğitimine gerekli destek sağlanıp gereken önem verilirse uygulama yapıldığında süreç daha aktif ve olumlu şekilde işleyecektir. Bir nevi okul yönetimi diğer personele öncülük sağlayıp rol model olarak onları olumlu yönde etkileyecektir (Güleryüz, 2009). Rehber öğretmenlerimiz öğrencilerimizi çoğu konuda yönlendirmeleri, öğretmenlerimiz ve velilerimizle işbirliği içinde olarak öğrencimize ihtiyaçları doğrultusunda önemli yardımları dokunmaktadır. Seçeceği alan, ders başarıları, aileleri ile olan problemleri vs. birçok konuda öğrencilerimizi yönlendirmektedirler. Veli, öğretmen, öğrencileri bilgilendirme görev ve sorumluluğu olduğunu görmekteyiz(Sucuoğlu,2006). Bu nedenle kaynaştırma eğitiminde de önemli bir yere sahiptir.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar**

Uysal (1995), yapmış olduğu çalışmasında, okulda görev yapan öğretmen ve idarecilerin zihinsel engelli bireylerin kaynaştırma eğitiminde yaşanan problemlere ilişkin görüşlerin belirlenmesini amaçlamıştır. 27 idareci ve 46 öğretmenin bilgilerine başvurmuştur. Yapılan çalışmada; kaynaştırma eğitiminin kapsam ve tanımı belirlenmesinde, eğitimde yer alması gereken öğrencilerin seçiminde, ailelerin konu hakkında bilgilendirilmesinde, uygulamaların denetlenmesi ve gereken rehberliğin yapılmasında, yasal düzenleme ve programın günlük hayata uyarlanmasında sorunlar olduğu gözlemlenmiştir.

Atay (1995), yapmış olduğu çalışmasında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, ek işi yükü getirdiği ve materyal gerektirdiği, okulun fiziksel yapısının eğitime uygun olmaması konularında olumsuz bakış açısına sahip oldukları gözlemlenmiştir. Tek olumlu düşünceleri, öğrencilerin kaynaştırma eğitimine tabi tutulduktan sonra topluma faydalı bireyler olacakları hakkındadır.

Çiftci (1997), yapmış olduğu çalışmasında araştırmasında, özel gereksinimli bireylerle eğitim gören normal gelişim gösteren bireyleri esas almıştır. Bilgilendirme çalışmasında normal gelişim gösteren öğrencilerin arkadaşlarıyla ilgili tutumları ölçülmüş ve pozitif

yönde değişime uğramaları için çalışmalara yer vermiştir. Ölçme aracı olarak ise ‘Etkinlik Tercih Formu’ ve ‘Sıfat Listesi’ kullanıp, film gösterimi ve grup çalışması yapmıştır. Yapılan çalışmalardan olumlu bir dönüt alamadığını, öğrencilerin davranış ve tutumlarında herhangi bir değişiklik olmadığını belirlemiştir.

Batu (1998), yapmış olduğu çalışmasında araştırmasında, lisede görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüş ve önerilerine başvurmuştur. Zihinsel ve işitsel olarak engele sahip öğrencilerin yer aldığı kız lisesinde engelli çocukların bulunduğu sınıflarda görev yapan 19 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda ise hafif zihinsel engele sahip öğrenciler işitme engeli olan öğrencilere göre kaynaştırma eğitime daha uygun olduğu görüşüne ulaşmıştır.

Özbaba (2000), yapmış olduğu çalışmasında araştırmasında, anaokulunda yer alan zihinsel engelli öğrenci ailelerinin ve öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin gösterdikleri tutumlarını incelemiştir. Araştırmaya 300 aile ve 300 öğretmen katılmıştır. Araştırmacının hazırladığı ‘Okul Öncesi Dönemde Ailelerin Ve Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Entegrasyonuna İlişkin Tutum Ölçeği’ uygulanmıştır. Araştırma sonuçları olarak incelendiğinde öğretmenlerimiz açısından duruma bakıldığında; okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime karşı olmadıkları lakin kaynaştırma konusunda yeterli eğitim almadıklarını belirtmiştir. Aileler açısından duruma bakıldığında ise; özel gereksinimli öğrencisi olan ailelerin okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimlerine ilişkin tutumlarını etkileyebildiği, öğrencilerinin özür durumuna göre ise tutumları değiştiği gözlemlenmiştir. Yani İşitme ve konuşmada özür durumu var ise aileler olumlu, zihinsel ya da bedensel özür varsa aileler olumsuz tutum göstermişlerdir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerine bakıldığında ise başlangıçta olumsuz tutum sergilerlerken ilerleyen süreçte tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir.

Temel (2000), yapmış olduğu çalışmasında tarafından yürütölen araştırmada, okulöncesinde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya 118 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden özel eğitim dersi alanların kaynaştırma eğitime bakış açılarının olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Bu öğretmenlerimizin kendilerini kaynaştırma eğitiminde daha yeterli gördükleri saptanmıştır.



Yıkımlı ve Bahar (2002), tarafından yrtlen araştırmada, kaynaştırma sınıflarında görev alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki becerilerini belirlenmesi amaçlanmıştır. 14 ğretmen çalışmada yer almış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi için eğitim almadıkları, uzmanlara başvurmadıkları, eğitim için planlama, desenleme vs. yapmadıkları yani çaba göstermedikleri grlmştr. Öğrenciler arasında iletişimi sağlamadıkları, çeşitli araç-gereçlere yer vermedikleri, süreçte yetersiz oldukları gözlemlenmiştir.

Battal (2007) araştırmasında, kaynaştırma eğitiminde görev alan sınıf öğretmenleri ve branş ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerini değerlendirmiştir. Uygulamada; ğretmenlerimizin kaynaştırma eğitimi uygulamasında kendilerini yeterli gördükleri, öğrencileri tanıma konusunda da başarılı oldukları ama kaynaştırma eğitiminde bazı ilkeleri bilmediği belirtilmiş ve hizmet içi eğitimle bilgilendirme yapılması önerilmiştir.

Türkoğlu (2007), tarafından yrtlen araştırmada, ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamasıyla ilgili eğitim verilip uygulama öncesi ve sonrasındaki görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda verilen eğitim düşünceleri olumlu etkilemiş olduğu olumsuz tutum sergileyen ğretmenlerinde düşüncelerinin değerliği gözlemlenmiştir.

Bilen (2007), tarafından yrtlen araştırmada, ilköğretimde görev alan sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili görüşler alınmıştır. Bu çalışmada kaynaştırma eğitimi gören öğretmenlerin tutumları daha olumlu olduğu grlmştr. Öğretmen tutumlarını; cinsiyet, yaş, çalışma süreleri, ğrenci sayısı, sınıfın fiziki yapısı, aile işbirliği değerkenlerinin etkilemediği grlmştr. Sınıfın fiziki ortam yetersizliği, rehberlik servisinden yeterli desteğin alınamaması, özel eğitimde kalifiye eleman yetersizliği, öğretmenlerin hizmet içi eğitimle ilgili problemler ve ailelerle ilgili iletişim sıkıntısı kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

nder (2007), tarafından yrtlen araştırmada, kaynaştırma eğitimi veren çoğu öğretmenin; kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu, kaynaştırma öğrencileri için öğretimsel uyarlamalara yer vermedikleri, destek eğitimlerden

yararlanmadıkları, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve öğrencilerine karşı olumsuz tutumları olduğu görülmüştür.

Özdemir (2008) tarafından, kaynaştırma eğitimi öğrencisi olan ve olmayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri araştırılmıştır. Sonuç olarak kaynaştırma eğitiminde görev alan öğretmenlerimiz ve görev almayan öğretmenlerimiz arasında tükenmişlik düzeyleri bakımında önemli farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminde görev alan öğretmenlerimizin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu ve insani ilişkilerinin de bozulduğu görülmüştür. Kaynaştırma konusunda eğitim alan öğretmenlerin süreci daha iyi yönettiği ve eğitimde daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler kaynaştırma eğitiminin sınıf düzenini bozduğu, akademik yönden diğer öğrencileri geriletğine yönelik görüşlerde belirtilmiştir.

Güven (2009), araştırmasında zihinsel yetersizlik tanısı konmuş öğrencilerin eğitim ortamlarında başarı değerlendirmesi, not verme işlemlerinde sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde; yetersizlik tanısı olan öğrencileri değerlendirirken farklı puanlamalar yaptıkları, öğrencileri değerlendirmede zorlandıkları, yeterli destek alamadıkları, yönetmelikte değerlendirmeyle ilgili bilgilerin olduğu fakat yetersiz eğitim sonucu öğretmenlerin uygulamayı bilmemeleri ve bu nedenle uygulamayı yapamamaları, öğrencilerle ilgili birçok problem olduğu bu problemleri de öğretmenlerin kendi başına çözdükleri görülmüştür.

Güldü (2010), tarafından yürütülen çalışmada, Sivas ilinin merkezinde yer alan kaynaştırma eğitimi veren 12 ilköğretim okulunda çalışan 68 sınıf öğretmeni ve 64 ailenin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada ver toplama araçları olarak 38 soruluk 'Öğretmen Anket Formu', 32 sorudan oluşan 'Veli Anket Formu' kullanılmıştır. Sonuç olarak kaynaştırma eğitiminin öğretmen ve veliler yönünden anlaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ünal (2010), tarafından yürütülen çalışmada, Adana iline ait dört ilçede, kaynaştırma öğrenci velileri ve normal gelişime sahip öğrenci ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüş ve tutumlarına başvurulmuştur. İlişkisel tarama modelinde betimsel çalışma yapılmıştır. Hafif ve Orta düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin yer aldığı kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda 2427 normal gelişim gösteren öğrenci, 80

öğretmen ve 100 veliyle çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmenler açısından kaynaştırma eğitiminde bilgi eksikliğinin var olduğu, deneyimlerinin yetersizliği, kaynaştırma öğrencilerine yeterli zaman ayıramadıkları, BEP 'in uygulamasında eksikler olduğu lakin veli ile kaynaştırma eğitiminde gereken işbirliğini yaptıkları gözlemlenmiştir. Araştırma da 41-45 yaşlarında bulunan öğretmenlerin ve normal gelişim gösteren akranların kaynaştırma eğitime karşı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Veliler açısından bakıldığında evlatlarının aldıkları eğitimlerden memnun oldukları, çocuklarına her konuda yardımcı oldukları ve öğretmenle işbirliği yaptıkları belirtilmiştir.

Babaoğlan ve Yılmaz (2010), tarafından yapılan, kaynaştırma eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri ölçülmek amaçlanmıştır. Veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanarak 40 öğretmenimizle çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimlerinin yeterli olmadığı bu nedenle de kendilerinin eğitimde yetersiz gördükleri belirlenmiştir.

Çankaya (2010) tarafından, ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili olarak görüşlerine başvurmuştur. Araştırmasına Konya ili merkez ve ilçelerindeki okullarda çalışan 200 sınıf öğretmeni katılmıştır. Tarama yöntemi kullanılan araştırma da veri toplama araçları ise 3 alana ilişkin likert tipi 5'li derecelendirilen 33 soru ve 1 açık uçlu soru olan 'Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği' kullanılmıştır. Sonuç olarak kaynaştırma eğitime ilişkin tutumların olumlu olduğu, yeterli eğitime sahip öğretmenlerin, erkek öğretmenlerin, imkânı iyi olan okulların ve yerleşimi büyük olan okulların kaynaştırma eğitiminde kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Açar (2010) tarafından, kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. 151 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmacıların geliştirdiği ölçek uygulanmıştır. Sonuç olarak öğretmen görüşlerinin olumlu ya da olumsuz tam olarak belirlenemeyeceği belirtmiştir.

Türk (2011) tarafından yürütölen araştırmada öğrencilerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili sosyalleşmeleri belirlenmek istenmiştir. Denizli ili merkez ilköğretim okullarında öğretmenlere açık, yarı açık ve kapalı uçlu olmak üzere 95 sorunun yer aldığı anket uygulanmıştır. Öğretmen düşüncelerinin; kaynaştırma eğitiminde sosyalleşmenin sağlanamadığı, kaynaştırma eğitimi özel eğitimde yapılması gerektiği, normal eğitime ek

sorumluluk getirdiği, kaynaştırma eğitiminin özel okullarda olması gerektiği şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Kuğu (2011), araştırmasında ilköğretim kademesindeki öğretmen ve aile tutumlarının kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik becerilerine etkisini incelemiştir. Sonuç olarak, öğrencinin temel akademik becerileri, dil gelişimi ve sayı- zaman becerileri öğretmenlerinin gösterdiği tutumlarla değişmediği, ailelerinin gösterdiği tutumla alakalı olduğu, aile tutumu olumluysa öğrenci başarısının arttığı, aile tutumu azaldığında başarının gerilediği ama sayı- zaman becerisinin ise aile tutumuyla ilgisi olmadığı görölmüştür.

Sadioğlu (2011), araştırmasında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşlerine başvurulmuştur. 16 ilden ilköğretimde görev alan 23 öğretmen katılmıştır. Sonuç olarak öğretmenler; kaynaştırma eğitime tabi olan öğrencilerin ailelerinin öğrenciyle ilgilenmediği, kaynaştırma eğitiminin sosyallik ve akademik bakımından gelişim sapladığı, bu öğrencilerin eğitimi sürecinde öğretmenlerin duygu durumlarının etkilendiği, okul yönetimince ve psikolojik danışmanlar tarafından destek verilmediği, kaynaştırma eğitimiyle ilgili öğretmen ve öğrencilere destek eğitimi verilmesi gerektiği düşüncelerine ulaşılmıştır.

Gürgür, Kış ve Akçamete (2012), yapmış olduğu çalışmayla öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetleri hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Özel eğitim öğretmen adayları 3.sınıf öğrencilerinden 8 kişi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve ses kaydı alınmıştır. Sonuç olarak, MEB ve sivil toplum kuruluşlarının bireysel destek hizmetleri bakımından daha duyarlı olmaları, bireysel destek alan kaynaştırma eğitimine dâhil olan öğrencilerin başarılarının artacağı, sosyal faaliyetlerinin gelişmesine katkısı olacağını belirtmiştir.

Gökdere (2012) tarafından yürütölen araştırmada, sınıf öğretmeleri ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimindeki tutum ve endişe etme düzeyleri karşılaştırılmıştır.

112 aday sınıf öğretmeni ve 68 sınıf öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Sonuç olarak öğretmenler arasında mesleki alandaki tecrübe ve bilgi düzeyleri bakımından farklılık olacağı, görev yapan öğretmenlerinin bilgi düzeyleri artarsa kaynaştırma eğitiminin de amaca ulaşmasını olumlu yönde etkileyeceği ifade edilmiştir.

Gök (2013) tarafından yürütülen araştırmada, kaynaştırma eğitimi veren ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkmak için kullandıkları yöntemleri belirlemek istenmiştir. Sonuç olarak; kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan problemler; iletişim sorunları, kaynaştırma öğrencisinin akranları tarafından kabul görmemesi, sınıfların mevcudunun fazla olması ve öğretmenlerin bu nedenle öğrencileriyle ilgilenememesi, fiziki imkânlarının yetersiz olması, sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmen arasında koordinasyon sorunu olarak belirtilmiştir. Oluşan problemlerle başa çıkmada kullanılan yöntemler; Kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencinin engel durumuna göre oturma düzeni yapılması, öğrencinin kabullenilmesi ve sevgi gösterilmesi, birebir ilgi gösterilmesi, rehberlik servisi ile görüşülmesi, ödül vermek, aile iletişimini geliştirmek, özel aktivite ve çalışmalar yapılması, öğrencinin tanınması ve akran eğitiminden faydalanması olarak ifade edilmiştir.

Güzel (2014), araştırmasında kaynaştırma eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma İstanbul ili Beykoz ilçesi MEB'e bağlı okulda çalışan 206 sınıf öğretmeni katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yaşanılan sorunlar sıralandığında; verilen hizmet içi eğitimleri yetersiz olduğu, fiziksel yapıların yetersiz olduğu, sınıf mevcudunun kalabalık olması ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit bir şekilde dağıtılmaması, BEP'lerin hazırlanmasında ve uygulanmasında yaşanan sorunlar, rehberlik servisinin yetersiz desteği, aile ile ilgili iletişim sıkıntısı, okul idarecilerin yeterli desteği sağlamaması olarak görülmüştür.

Toy (2015) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ve kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri karşılaştırılmıştır. 340 sınıf öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) 'in geliştirdiği ve Türkçeye çevirisi Çapa ve arkadaşları (2005)'nın yaptığı "Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin öz yeterliliklerinin yüksek olduğu, öz yeterlilik inancının ise cinsiyetleri, öğrencilerinin sayısı, kaynaştırma öğrencisinin olması ve özel eğitimde aldığı eğitim durumlarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Akalın (2015) tarafından yürütülen araştırmada, kaynaştırma sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili görüş ve düşüncelerine başvurulmuştur. 6 öğretmen araştırmaya katılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Sonuç olarak

öğretmenlerimizin kaynaştırma eğitiminde bilgilerinin yeterli olmadığı ve sınıf yönetiminde problemler yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yürütülen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Verileri elde edebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli eğitimlerinin olmadığı, sınıf yönetiminde problem yaşadıkları, kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının ise olumlu olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2015), tarafından yürütülen araştırmada, Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde yer alan bir ilkokulda bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşleri incelenmiştir. 17 öğretmenin katıldığı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin özel eğitimle ilgili bilgi sahibi olduğu ve bilgilerinin güncellenebilmesi için hizmet içi eğitime de gereksinim duydukları görülmüştür. Sınıf düzeninin kaynaştırma öğrencilerine göre düzenlenememesi, özel eğitim öğrencilerini tanılamada, yerleştirmede, değerlendirmelerde problemler yaşanması, ailelerin öğrencilerin durumunu kabul etmemesi, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gelişime sahip öğrencileri kabul etmemeleri, olumsuz tutumlar göstermeleri ise özel öğrencilerin süreçte yaşadığı problemler olarak ortaya çıkarılmıştır. BEP hakkında bilgili olduğu, BEP'lerin hazırlanıp uygulandığı, okul yönetimi ve rehberlik servisinden gerekli desteğin sağlandığı belirtilmiştir.

Demir (2015) kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlar değerlendirmek amacıyla Hatay ili merkezinde ilkokullarda görev yapan 30 sınıf öğretmeni, 18 yönetici, 30 öğrenci ve 25 öğrenci velisine yarı yapılandırılan görüşme formu uygulamıştır. Sonuç olarak, araç – gerecin eksik olması, sınıf ortamlarının yetersizliği, kaynaştırma eğitiminden dolayı normal gelişim gösteren öğrencilere yeterli zamanın ayrılamaması gibi problemler yaşandığı belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için öğretmen ve normal gelişim gösteren öğrencilerin göstereceği olumlu tutumlar ve yapacakları empatiler eğitimi başarıya götürecek etmenler olarak ifade edilmiştir.

Niyazibeyoğlu (2015) tarafından yürütülen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin gösterdikleri tutum incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul ili Arnavutköy ilçesinden 317 sınıf öğretmeni ve Beylik düzü ilçesinden 210 öğretmen katılmıştır. Bu 2

ilçedeki öğretmen görüşleri karşılaştırılmalı olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin kişisel özellikleri, sınıflarda yer alan kaynaştırma eğitimi öğrenci sayısı, kaynaştırmayla ilgili yönetmelik bilgisi, kurs, seminer vb. faaliyetlerde yer almak değişkenlerine bakılarak öğretmen tutumlarının farklılaşıp farklılaşmaması incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin tutumlarının yaş, cinsiyet, medeni durum, sınıftaki öğrenci sayısı, meslekteki kıdem, okutulan sınıf düzeyi, kaynaştırma eğitimi verilen öğrenci sayısı gibi faktörlerle ilgili bir farklılaşmanın olmadığı ve 2 ilçedeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları arasında büyük oranda farklılık olduğu görülmüştür.

Pamuk (2016), araştırmasında kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerine başvurmuştur. Çalışmaya İzmir ili Buca ilçesi ve seçkisiz örneklemeyle 13 resmi ilkokulda 308 sınıf öğretmeni katılım sağlamıştır. Sınıf öğretmen görüşleri belirlemek için Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen geliştirdiği “Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda olarak kaynaştırma eğitiminde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi olup olmaması durumu düşüncelerine bakıldığında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, kaynaştırmayla ilgili eğitim alan öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu, sınıflarda yer alan öğrencilerin mevcutları, öğretmen cinsiyetleri, kıdemleri, yakınlarında özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin bulunması anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Öğretmen yaşları ise anlamlı bir farklılık oluşturduğu, ailelerin ise gereken desteği vermediği, yaşanan problemler yüzünden kaynaştırma eğitimlerinin istenen düzeye ulaşmadığı, öğrencilerin tanınmasında yeterli gözlemlerin yapılmadığı bulunmuştur.

Kara (2016) tarafından yürütülen araştırmada, kaynaştırma eğitiminde öğretmen tutumlarını etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. 2014-2015 yılı öğretim döneminde İstanbul ili Ümraniye ilçesinde yer alan 3 resmi ilkokulda görev yapan 40 sınıf öğretmeni katılmış olup araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin sahip olduğu yetersizlik türüne göre öğretmenlerin gösterdikleri tutumlarını geliştirmede etkili olduğu, sınıf ortamı ve mevcudu, sınıf öğretmenin aile, yönetici tarafından desteklenmesi öğretmenin yükünü azalttığı ve motivasyonunu arttırdığı, konu hakkında daha çok bilgiye sahip olan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Köse (2018) tarafından yürütülen araştırmada, sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelenmiştir. Betimsel bir araştırma olup tarama modeli esas alınmıştır. Elazığ ilinde 36 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 258 öğretmen uygulamaya katılmıştır. Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilere özel sınıf ve özel eğitim öğretmeni tarafından eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca erkek öğretmenler, 51 yaş üstü öğretmenler, kıdemi uzun yıllara ulaşmış öğretmenler ve kaynaştırma eğitimi vermeyen öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz düşünceye sahip oldukları görülmüştür.

Cengiz(2019) tarafından yürütülen araştırmada, fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma becerileri öz değerlendirmeleri ve kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden, nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden faydalanılmıştır. Sonuç kısmında nicel veri analizleri incelendiğinde cinsiyet, yaş, kaynaştırma öğrencisi bulunma durumu, sınıf mevcudu, ailede yetersizliği olan birey bulunma durumlarında öğretmenlerin düşüncelerinde farklılık göstermediği ancak kaynaştırma öğrencisi bulunan ve kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin düşüncelerinin farklılaştığı görülmüştür. Nicel veriler incelendiğinde ise okul dışı uzmanlara başvurulmadığı, okul içinde rehberlik servisinden yardım aldıkları, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı, kaynaştırma konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir.

Çetinkol Sarı (2019), branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Konya ili Karatay ilçesinde ortaokulda görev yapan dokuz farklı branşta öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma olup yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanıp içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilere yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Bu düşüncenin sebepleri ise sınıf mevcudunun fazla olması ve kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgi sahibi olmamaları belirtilmiştir. Bu amaçla öğretmenlere hizmet içi eğitim ile kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi verilmesi ve eğitim ortamlarının kaynaştırma eğitimine yönelik düzenlenmesi önerilmektedir.

Akkuş (2019), tarafından yürütülen araştırmada, fen bilimleri dersine giren öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi içerik analizi kullanılmıştır. Sakarya merkez ilçelerinde 2017/2018 eğitim öğretim



yılında görevde olan 77 fen bilimleri ve 262 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere 13 sorudan oluşan "kişisel bilgi formu" ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik, kaynaştırma öğrencileri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış, 4 sorudan oluşan "açık uçlu soru formu" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğretmenler kaynaştırma öğrencileri fen dersine aktif olarak katılımlarını sağlamak için daha çok deney yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilişkin görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma öğrencilerini sınıfında istemedikleri; bu öğrencileri sınıflarında istemeyişlerine, sınıf ortamını ve öğretmenlerin performansını olumsuz etkiledikleri, fiziksel ortamın yeterli olmadığını gerekçe olarak sunmuşlardır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının da topluma kazandırma, öğretmen yeterlikleri, kaynaştırma öğrencisinin özellikleri ve akranları ile eğitim gerekçeleri ile kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında bulunmalarını istedikleri görülmüştür.

Ünsal (2019), tarafından yürütülen araştırmada, kaynaştırma eğitiminde görev alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel veriler bir arada kullanılarak karma yöntem araştırmalarından olan çeşitleme deseni (eş zamanlı desen) kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ağrı ilinde kaynaştırma eğitiminde görev yapan 220 sınıf öğretmenine 22 sorudan ve 26 sınıf öğretmeni katılımıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarıyla medeni durumları, çocuk sahibi olma durumları, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Erdağı (2019), tarafından yürütülen araştırmada, uygulayıcı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kars ili Merkez ilçesindeki 18 resmi ilköğretimde görevli 202 sınıf öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Bu sebeple betimsel nitelikte olan bu araştırmada amaca uygun olduğu düşünülen tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde; cinsiyet, kıdem yılı, mezun oldukları lisans düzeyi ve programı, kaynaştırma eğitimindeki deneyimler, okutulan sınıfın düzeyleri ve sınıfın mevcudu, öğrencilerin yaşı ve sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisinin engel türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamaz iken, görev yaptıkları okulların imkânları dahilinde BEP birimi, BEP planı hazırlamada, destek eğitim odası, sınıf içi

yardım ve özel eğitim danışmanlığı değişkenlerine göre ölçeğin bazı boyutlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Akbulut (2020), yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında Mardin ili Kızıltepe ilçesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu amaçla 26 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 415 sınıf öğretmenine ölçekler uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin genel öz yeterlilik ve alt boyutlarında yeterliliklerinin “çok üst düzeyde” olduğu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları “orta düzeyde” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin genel öz yeterlilik ve alt boyutlarında cinsiyet, meslekteki kıdem, öğrenim durumları, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumu, kaynaştırma veya özel eğitim eğitim/kurs alma, okullarda kaynaştırma uygulamaları için destek odası, özel eğitim sınıfında olanakların olma durumu ve daha önceden kaynaştırma öğrencisi okutma durumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek amacıyla kendini bilimsel açıdan yeterli bulma durumu ve ailede engelli birey olma durumları arasında anlamlı bir ilişki var olduğu belirtilmiştir.

Aslan(2020), kaynaştırma eğitime ilişkin fen bilimleri öğretmenlerinin ve öğrencilerin görüşlerini incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden özel durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okulların 5, 6, 7, 8. sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflardan 6 Fen Bilimleri Öğretmeni, 9 kaynaştırma öğrencisi ve 9 normal gelişim gösteren öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak öğretmenler, öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem formları kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda ise, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle alakalı üniversitede öğrenimleri sırasında eğitim aldıkları ancak kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bir bilgi birikimine sahip olmadıkları, BEP hazırlayabilmek için yardıma ihtiyaç duydukları, sınıf mevcutlarının kalabalık olması sebebiyle farklı bir yöntem ve teknik kullanamadıkları belirlenmiştir. Normal gelişime sahip öğrencilerin bir kısmı kaynaştırma öğrencileriyle ayrı sınıfta eğitim alınması ve kaynaştırma eğitiminin uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiği yönünde görüşlerini bildirirken bir kısmı ise kaynaştırma eğitimi öğrencileriyle birlikte öğrenim görmek

istediklerini söylemişlerdir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin fen bilimleri derslerinde zorlandıklarını söylemişlerdir. Fen bilimleri öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerini derslerde ön sıralarda oturttuğu, ders sırasında öğrenciye yönelik ek yöntemlere yer vermediği gözlemlenmiştir.

Özcan (2020), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygıları ile kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmada İlişkisel tarama modeli ve nicel yöntemleri kullanılmış olup, 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Çankırı il genelinde bulunan MEB'e bağlı devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan 109 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri okul öncesi öğretmenleri demografik bilgilerinin bulunduğu Kişisel Bilgi Formu, Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ve Kaynaştırma Uygulamasıyla İlgili Duygu, Tutum ve Kaygılar Ölçeğiyle toplanmıştır. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygıları arttığı belirlenmiştir.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Nancy (1983) tarafından yürütülen araştırmada, normal gelişime sahip öğrenci ile kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencinin aynı sınıfta gördükleri eğitimin kaynaştırma öğrencisi üzerine etkisi incelenmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin BEP'ler doğrultusunda verilen konuyu kavrayabildikleri, akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirdikleri görülmüştür. Kaynaştırma eğitimi sonucunda akranların aynı sınıfta ders almaları öğrencilerin olumsuz davranışlarını azalttığı, akademik başarı üzerinde olumlu olduğu tesbit edilmiştir.

Deborah ve Smith (1992), araştırmalarında kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilerin karşılaştıkları problemleri incelemiştir. Araştırma okul yöneticileri, aile ve eğitimde görevli olan öğretmenlerden oluşan 278 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada %53 oranında geri dönüş olmuştur ve bu geri dönüşe göre kaynaştırma eğitiminde yer almama durumlarına göre 8 grup oluşturulmuştur. Bu gruplardan ise çok fazla sayıda alt grup oluşturulmuştur. Buna göre aileler ve idarecilerin bir kısmı uygulamayı sorun olarak görürken, diğer idareciler ise sorun olarak görmemişlerdir. Öğretmenlerin gereken hazırlığı yapmamaları, gereken dikkati göstermemeleri,

kaynaştırma öğrencilerin alacağı eğitimlerin kalitesiz olacağının düşünülmesi, iletişimde, işbirliği konusunda ve saygı göstermede problem olduğu görülmüştür.

Janney, Snell, Beers, Raynes (1995), araştırmalarında orta düzeyde ve ileri düzeyde zihinsel engelle sahip öğrencilerin kaynaştırma eğitimine tabi tutulduğu 10 okulda bulunan özel eğitim öğretmenleri ve normal öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri alınmak amacıyla yapılmıştır. 53 öğretmenin katılım sağladığı araştırmada yarı görüşme formları ve ses kayıtları alınmıştır ve araştırmanın dökümleri sağlanıp katılımcılar tarafından doğrulanmıştır. Araştırma verilerine göre 2 başarı teması ve 15 öneri teması oluşmuştur. Başarı teması incelendiğinde görüşmede bulunan 1 kişi hariç diğerleri uygulamayı başarılı olarak değerlendirmiştir. Öğretmenler uygulamayı kendilerine destek sağlanması ve fazladan iş yükü oluşturmaması karşılığında yapacaklarını belirtmişlerdir. Öneriler ise yönetici (bölge-okul), öğretmen (özel-normal) olmak üzere kategorilere ayrılmıştır.

Banerji ve Dailey(1995), araştırmalarında kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin kaynaştırma eğitiminin sonuçları hakkında engelli öğrencilerin etkili öğretimle öğrenebildikleri sonuçları incelenmiştir. Eğitim uygulamaları sonuçlarında engeli olan öğrencilere etkili eğitim verilirse öğrenebildikleri, akademik anlamda gelişim sağladıkları, motivasyonlarının ve kendilerine olan saygılarını arttırdığını ve aynı alanların aile ve öğretmenlerde de geliştiği görülmüştür.

Jobe, Rust ve Brissie (1996), araştırmalarında kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin özel eğitimde aldıkları hizmet içi eğitimi ve özel eğitim öğrencileriyle yaptıkları eğitim yaklaşımlarını incelemişlerdir.. Verileri toplamak için ise Antonak ve Larivee (1995)'in geliştirdiği “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” uygulanmıştır. Normal gelişime sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yapılan eğitimde kaynaştırma öğrencilerin orta düzeyde tutum geliştirdiği, öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitimlerde ise tutumlarının olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Morce (1996), araştırmasında özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi alabilirler mi? Sorusuna cevap aramıştır. Kaynak odada yarı zamanlı olarak eğitim faaliyetine katılan öğrencilerin daha çok teneffüs ve yemek vakitlerinde akranlarıyla birlikte iken davranışlarında daha olumlu yönde geliştiği görülmüştür.

Barrafato (1998), yapmış olduğu araştırmada okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitim ve planlama, aile ve öğretmen yaklaşımları okul yöneticilerinin sağladıkları destek sonucunda eğitimdeki etkileri araştırmak istenmiştir. Sonuç olarak kaynaştırma öğrencilerinin sosyal yönden kaynaşma sağladığı ve çevrelerine uyumlu oldukları görölmüştür.

Holahan ve Costenbader (2000), tarafından yapılan araştırmada kaynaştırma eğitimi gören okul öncesi kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişimleri düzeylerinin etkilenmeleri incelenmiştir. Yaşıt olan, aynı cinsiyete sahip ve ortak yaşantıları benzer olan 15 çift çocuk araştırmada incelenmiştir. Kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerden sosyal alan ve duygusal yönden düşük performans gösterenlerin yüksek performans gösterenlere göre eğitimdeki performanslarının da düşük olduğu görölmüştür. Ayrıca eğitime tam gün devam eden bireylerin, yarı gün katılanlara göre gösterdikleri gelişim daha fazladır.

Praisner (2000) tarafından yürütölen araştırmada, kaynaştırma eğitiminde okul yöneticilerinin etkilerinin deneyim ve uygulamalarla ilişkisi araştırılmıştır. Olumlu tutuma sahip olup deneyimleri de olumlu olan yöneticilerin kaynaştırma eğitimindeki etkilerinin olumlu olduğu görölmüştür.

Avramidis ve Norwich (2002), araştırmalarını kaynaştırma eğitiminde görevde bulunan öğretmenlerin eğitime ilişkin tutumları, öğrencileri kabullenme düzeyleri, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek için yapmışlardır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili tutumlarının olumlu olduğu, uygulamayı kabullenme durumlarında ise net verilere ulaşılamamıştır. Öğretmen tutumlarına bakıldığında gerekli destek görememeleri, eğitim ortamları yetersizliği ve çevresel faktörlerin etkilediği görölmüştür.

Okagaki, Diamond, Kontos & Hstenes (2002), araştırmaların da farklı gelişim dönemlerinde bulunan 36 özel öğrencinin aileleriyle görüşmeler yapılmış ve kaynaştırmaya ilişkin tutum ve beklentilerini belirlemek amaçlanmıştır. Sonuç olarak aileler çocuklarının normal akranlarıyla oyun oynadıklarında çocuklarının sosyalleşmesinde etkili olduğunu söylemişlerdir.

Tracie (2009), yapmış olduğu araştırmasında ağır derecede engelli bireylere karşı öğretmen tutumları incelenmiştir. Tutumları; engel durumu, öğretmen özellikleri ve ağır engele sahip öğrencilerle çalışma yapıp yapmama durumlarına göre araştırmışlardır. Araştırmaya 113 öğretmen katılmış olup ‘Engele Sahip Bireylere Yönelik Tutum’ anketi uygulanmıştır. Sonuçta ise engel durumu öğretmen tutumunu etkilediği görölmüştür.

McKay (2012), araştırmalarında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. 661 öğretmene tutum anketi uygulanmıştır, Öğrencinin sahip olduğu özrü ve derecesi, okulun fiziki durumu, okul yönetiminin desteği öğretmen tutumlarını etkilediği görölmüştür. Öğretmen tutumlarının olumlu olduğu fakat normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini dışladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizi üzerinde durulmuş olup, bunlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bir problem durumu, problemin tanımlanması ile başlayıp bilimsel araştırma süreciyle, problemin çözümü için araştırma planı hazırlanarak gelişir. Bir probleminin en etkili şekilde çözümlenebilmesi amacına uygun olan araştırma yönteminin seçilmesine bağlıdır. Araştırmayı yapan kişi, problem durumunu çözebilmek amacıyla yöntemi ve kullanacağı teknikleri en ince ayrıntısına kadar planlamalıdır. Bu planlamanın yapılabilmesi içinde araştırmacının, yöntem ve teknikler bakımından gerekli bilgi birikimine sahip olması gerekir (Kaplan ve Wolf, 1998, 28). Araştırma problemi çözümü için belirlenecek yöntemin; araştırma probleminin amacına uygun olmalı ve araştırmayı gerçekleştiren kişinin bireysel özelliklerine göre belirlenmelidir (Creswell, 2014).

Nicel araştırma yöntemleri incelendiğinde en temel ilkenin, araştırma sonuçlarında elde edilen verilerin sayısal değerle ifade edilip, ölçülebilir duruma getirilmesi ve araştırma hipotezine dayandırılıp bu hipotezlerin test edilmesi durumudur (Ekiz, 2003, 93). Nicel araştırma yöntemi; birçok insanın, araştırma konusu hakkında oluşturulan, belirli sayıda bulunan sorular sayesinde görüşlerini ölçebilmekte, verilerin karşılaştırılıp istatistiksel ifade olarak toplanabilmesini mümkün kılan, kısa ve öz olarak sunulan, genelleştirilebilen bulgu setinin elde edilmesini sağlar (Patton, 2014, 14).

Tarama deseni, sosyal bilimler alanında yaygın bir şekilde kullanılan ve büyük sayıdaki gruplar üzerinde çalışabilme olanağı sağlayan çalışmalardır. Araştırmayı gerçekleştiren kişilerin bağımsız değişkenler veya faktörlere etki etmediği (Büyüköztürk, 2014, 2), geçmişteki bir durumu ya da halen olan bir durumu var olduğu biçimde betimlenebilmesini amaç edinen araştırmalardır (Karasar, 2012, 79). Christensen ve diğerleri (2015, 368) bakımından tarama araştırmaları; zaman içinde oluşan değişiklikleri veya bir durumun içeriğini ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Fraenkel ve Wallen (2009, 390) ise tarama araştırmalarının sahip olduğu üç temel özelliğini sıralamıştır.

- (1) Büyük toplulukların sahip olduğu görüşlerin veya özelliklerin (yetenekleri, algıları, tutumları, inançları, bilgi durumları) tanımlanabilmesi amacıyla araştırma verileri, evrende yer alan bir grup insandan alınır.
- (2) Araştırmanın verilerini ise temelde, grup üyelerinin bizzat kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar oluşturur.
- (3) Araştırma bulguları, evrenin tamamının yerine, evrenin temsil edildiği bir örneklem üzerinden toplanmasıdır..

Tarama araştırmaları incelendiğinde genel olarak; hedef kitlelerin cinsiyeti, yaşı ve sosyoekonomik durumları bakımından kişisel özellikleri ve bir duruma ilişkin kendilerinde var olan performansları, görüşleri, düşünceleri ve tutumları bazı faktörlerle bulunan ilişkileri yönünden betimlenir (Büyüköztürk, 2014, 2).

Araştırmaların maliyetleri düşük olup, verilerin daha kısa zamanda alınması isteniyorsa ve araştırmacı birçok obje veya insanlara yönelik bazı betimlemeler yapmak istiyor ise tarama deseni araştırma için uygundur. Ancak tarama araştırmalarında dikkat edilmesi gereken nokta; durumlar arasında yer alan neden-sonuç ilişkisini tanımlayamaması, bireysel farklılıklara yer verilmemesi ve genel eğilimlere odaklanılması göz önünde bulundurulması gereken hususlardır. Bir diğer husus ise tarama araştırmalarında; standart olarak elde edilmiş ölçme araçlarıyla veriler toplandığı için araştırma amacının, çok açık ve kesin bir şekilde tanımlanabilmesi ve evrenin de ayrıntılı olarak tanımlanması büyük önem arz etmektedir (Özdemir, 2014, 82-83).

Bu durumlar bakımından araştırmamızda nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama deseniyle veriler toplanmıştır. Araştırmada kullanılan anket araştırmaya katılan bireylerin kişisel özellikleri ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla Ayten Duran Düşünür (2018) tarafından oluşturulan “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)” uygulanmıştır.

### **3.2. Nicel Verilerin Toplanması İçin Seçilmiş Çalışma Grubu**

Çalışmamızda 2019-2020 eğitim-öğretim dönemi Şanlıurfa ilinde MEB’e bağlı ortaokullarda görev yapan toplam 501 ortaokul öğretmeni ile tarama yoluyla ölçek uygulaması yapılarak veriler toplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda 3 ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır.



Veri toplama yöntemlerinde katılım sağlayanların çalışılan konu üzerinde görüşlerin, algının, tutumları ve ilgileri vb. belirlendiği bir çalışma olmasından dolayı tarama modeli kullanılmıştır. Ancak araştırmada yer alan öğretmenlerimizin seçiminde uygunluk örneklem yoluna gidilmiştir. Uygunluk yönteminin tercih edilmesi ekonomiklik, zaman, mekân, maliyet yönünden tasarruf sağlamıştır (Fraenkel, J.R., Wallen, N.E&Hyun,H.H. 2012).

### 3.2.1. SÖKEL Ölçeğinin “Cinsiyet” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre istatistikleri Tablo3.1. gösterilmiştir.

**Tablo3.1.** Çalışma Grubunun “Cinsiyet” Değişkeni Açısından İstatistikleri

Cinsiyet	F	%
Kadın	280	56,3
Erkek	218	43,7
Toplam	498	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 280 ‘i (%56,3) kadın, 218’si (%43,7) erkek olmak üzere toplamda 498 kişidir. Katılımcılarımızdan kadın öğretmenlerimizin sayısı daha fazladır.

### 3.2.2. SÖKEL Ölçeğinin “Kıdem” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların kıdem değişkenine göre istatistikleri Tablo3.2. gösterilmiştir.

**Tablo 3.2.** Çalışma Grubunun “Kıdem” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

Kıdem	F	%
1-7yıl	388	78,1
8-14yıl	95	19,1
15-21yıl	11	2,2
22-28yıl	4	0,6
Toplam	498	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin 1-7 yıl kıdeme sahip olanlar 388(%78,1) kişi, 8-14 yıl kıdeme sahip olanlar 95(%19,1) kişi, 15-21 yıl kıdeme sahip olanlar 11(%2,2) kişi, 22-28 yıl kıdeme sahip olanlar 4 (%0,6) kişidir. Araştırmada 1-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerimizin sayısı en fazla olan gruptur.

### 3.2.3. SÖKEL Ölçeğinin “Mezun Olunan Fakülte” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların istatistikleri Tablo3.3.’te gösterilmiştir.

**Tablo3.3.**Çalışma Grubunun “Mezun Olunan Fakülte” Açısından İstatistik Verileri

Mezuniyet	F	%
Eğitim Fakültesi	413	82,9
Dört Yıllık Eğitim Yüksek Okulu	31	6,2
Fen Edebiyat Fakültesi	20	4,0
Diğer Fakülte	34	6,8
Toplam	498	100,0

Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinden, Eğitim Fakültesi mezunu olanlar 413 (%82,9), Dört yıllık eğitim yüksek okulu mezunu olanlar 31 (%6,2), Fen Edebiyat fakültesi mezunu olanlar 20 (%4,0), diğer fakülte mezunu olanlar 34 (%6,8) kişiden oluşmaktadır. En az katılımcının olduğu Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarıdır.

### 3.2.4. SÖKEL Ölçeğinin “Branş Değişkenine” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların branş değişkenine göre istatistikleri Tablo3.4. gösterilmiştir.

**Tablo3.4.**Çalışma Grubunun “Branş” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

Branş	F	%
Fen Bilimleri öğretmeni	87	17,5
Türkçe öğretmeni	67	13,5
Matematik öğretmeni	93	18,7
Sosyal Bilgiler öğretmeni	43	8,7
İngilizce öğretmeni	71	14,3
Özel Eğitim öğretmeni	5	1,0

Görsel Sanatlar öğretmeni	17	3,2
Yaşayan Diller Ve Lehçeler	5	1,0
Müzik	12	2,4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	40	8,0
Rehber öğretmen	17	3,4
Teknoloji Tasarım öğretmeni	7	1,4
Beden Eğitimi öğretmeni	21	4,2
Arapça öğretmeni	1	,2
Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım öğretmeni	12	2,4
Toplam	497	100,0

Araştırmada 15 branşta yer alan öğretmenlerimiz; Fen bilimleri 87 (%17,5), Türkçe 67 (%13,5), Matematik 93 (%18,7), Sosyal 43 (%8,7), İngilizce 71(14,3), Özel Eğitim 5 (%1), Görsel Sanatlar 17 (%3,2), Yaşayan Diller ve Lehçeler 5(%1), Müzik12(%2,4), Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi 40(%8), Rehber öğretmen 17(%3,4), Teknoloji Tasarım 7(%1,4), Beden 21(%4,2), Arapça 1(%0,2) ve Bilişim Teknolojileri ve Yazılım 12(%2,4) oluşturmaktadır. En çok katılım sağlanan branş ise 93 kişi ile Matematik öğretmenlerimizdir.

### 3.2.5. SÖKEL Ölçeğinin “Hizmetiçi Eğitimi Alma Durumu” Değişkenine Göre İstatistik Verileri

SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların kaynaştırma eğitimi alma durumları istatistikleri Tablo3.5.’te gösterilmiştir.

**Tablo3.5.** Çalışma Grubunun “Kaynaştırma Eğitimi Alma” Durumlarına Göre İstatistik Verileri

Kaynaştırma Eğitimi	F	%
Aldım	137	27,6
Almadım	361	72,4
Toplam	498	100,0

Araştırmada yer alan öğretmenlerimizden 137’si (%27,6) kişi bir kaynaştırma eğitimi alırken, 361’i (%72,4) kaynaştırma eğitimi üzerine herhangi bir eğitim almamıştır.

Kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim almayan öğretmenlerimizin sayısının daha fazla olduğu görülmüştür.

**3.2.6. SÖKEL Ölçeğinin “Kaynaştırma Öğrenci Sayısı” Değişkenine Göre İstatistik Verileri**  
SÖKEL ölçeğinde yer alan katılımcıların Kaynaştırma öğrenci sayısı istatistikleri Tablo3.6.’de gösterilmiştir.

**Tablo3.6.**Çalışma Grubunun “Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenci Sayılarına” Göre İstatistik Verileri

Kaynaştırma	F	%
,00	281	56,5
1,00	67	13,5
2,00	63	12,5
3,00	30	6,0
4,00	24	4,8
5,00	23	4,6
6,00	10	2,0
Toplam	498	100,0

Araştırmada öğretmenlerden kaynaştırma öğrencisi hiç bulunmayanlar 281 (%56,5), 1 öğrencisi bulunan 67 (%13,5), 2 öğrencisi bulunan 63 (%12,5), 3 öğrencisi bulunan 30 (%6), 4 öğrencisi bulunan 24 (%4,8), 5 öğrencisi bulunan 23 (%4,6), 6 öğrencisi bulunan 10 (%2), öğretmenimiz vardır. Kaynaştırma öğrencisi olmayan öğretmenlerimizin sayısı (%56) çoğunluktadır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma kapsamında katılımcılara araştırmacı tarafından doldurulmak üzere “Kişisel Bilgi Formu” ve Duran Düşünür (2018) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)” uygulanmıştır. Tek boyuttan oluşan ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak verilmiştir. Yaptığımız araştırmada güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin yargılara ilişkin katılma düzeylerinin belirlenebilmesi için, 46 madde, 5’li likert tipi ölçek kullanılmış ve " Katılmıyorum=1, Pek Katılmıyorum=2, Orta Düzeyde Katılıyorum=3, Genel Olarak Katılıyorum=4, Katılıyorum=5" şeklinde puanlanmıştır.

Likert tipi maddelerin betimsel analizinin yapılması için Ranj (dizi genişliği)/ Grup Sayısı formülü kullanılarak aralıklar belirlenmiştir (Tekin, 2018).

- $1,00 \leq \text{Madde} \leq 1,79$ ; Katılmıyorum
- $1,80 \leq \text{Madde} \leq 2,59$ ; Pek Katılmıyorum
- $2,60 \leq \text{Madde} \leq 3,39$ ; Orta Düzeyde Katılıyorum
- $3,40 \leq \text{Madde} \leq 4,19$ ; Genel Olarak Katılıyorum
- $4,20 \leq \text{Madde} \leq 5,00$ ; Katılıyorum.

### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Branş öğretmenlerinin bireysel özelliklerini belirlemek amacıyla demografik bilgiler kısmı oluşturulmuştur. Bu kısımda, öğretmenlerin cinsiyetleri, meslekteki kıdem, okutulan sınıf düzeyi, mezun olunan okul türü, kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi alınan eğitim durumu ve sınıfında bulunan kaynaştırma eğitimine dâhil olan öğrenci sayısı ile bulunduğuyla ilgili bilgileri elde edebilmek için düzenlenen sorulardan oluşmaktadır.

### 3.3.2. Verilerin Toplanması

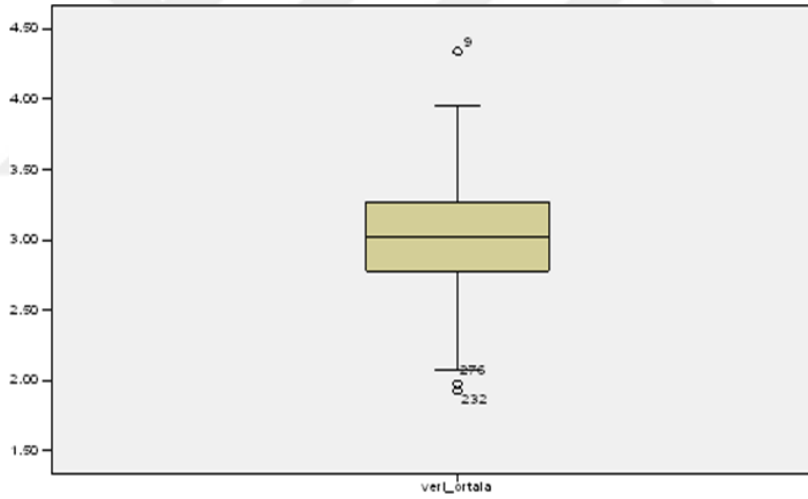
Veriler gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından Şanlıurfa ilinde yer alan MEB'e bağlı ortaokul kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerine uygulanan anketle toplanmıştır. Gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmacı kendini ve araştırmasını öğretmenlere tanıtip araştırmasının amacına ulaşabilmesi için beklentilerini açıklamıştır. Ölçeğin uygulanma süresi ise yaklaşık 20 dk dır. İnternet üzerinden de düzenlemesi yapılan ölçeğin cevaplanması sağlanmıştır. İnternet erişimi üzerinden katılımcıların sayısı (44 kişi), yüz yüze yapılan uygulamalardaki katılımcılarımızın sayısından (454 kişi) daha azdır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi için verilerin analizi SPSS 15.0 programında yapılmıştır. Verilerin analizinin yapılması için ise çıkarımsal istatistik, betimsel istatistik analizlerine başvurulmuştur. Araştırmada bulunan verilerin betimsel analizlerin yapılması sırasında mod, medyan, yüzde, frekans ve standart sapma vb. merkezi eğilim ölçüleri hesaplanmıştır. Bunun yanında çıkarımsal istatistik içinse bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü

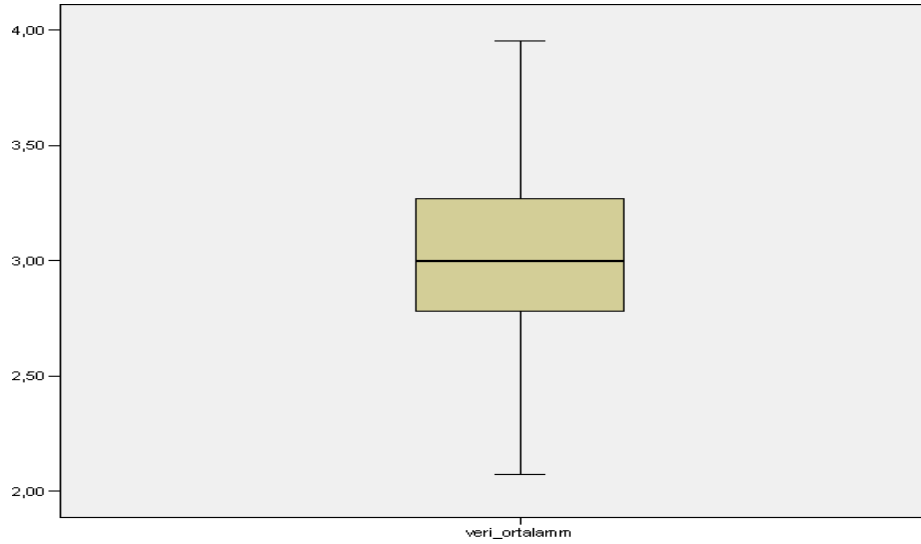
varyans analizi (One-way ANOVA) ve Scefte Testi ile hesaplanmıştır. Ancak bu tip parametrik testler hesaplanmadan önce verilerin bu analize uygun olup olmadığını belirleyebilmek için bazı varsayımların kontrolü yapılmıştır. Bu varsayımlar içerisinde bağımsız örneklem t testi için grup varyanslarının eşitliği, gözlemlerin birbirlerini etkilememesi, verilerin normal dağılım olması ve verilerin aralıklı veya oransal olması varsayımları bakımından test edilmiştir (Kalaycı, 2014; Pallant, 2005). Ölçekteki verilerin normalliği için Normallik testinde Skewness ve Kurtosis ile Shapiro-Wilk değerleri, histogram ve Q-Q plot grafikleri incelenmiştir.

Ölçeğin (SÖKEL) uygulaması Şanlıurfa ili ve ilçelerinde yer alan MEB'e bağlı ortaokulların 5., 6., 7. ve 8. sınıf kademelerinde eğitim veren ortaokul öğretmenlerinin katılımıyla sağlanmıştır. SÖKEL, 501 kişiden oluşan ortaokul öğretmenlerine uygulanmış ancak yapılan güvenilirlik analizi sonucunda 3 kişi Şekil 3.1.de gösterildiği gibi değerlendirme dışı bırakılmıştır.



Şekil 3.1. SÖKEL ölçeği Uç Değerler Grafiği

Yapılan bu elemenden sonra 498 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden değerlendirme yapılmıştır ve uç değerler grafiği Şekil 3.2'de gösterilmiştir.

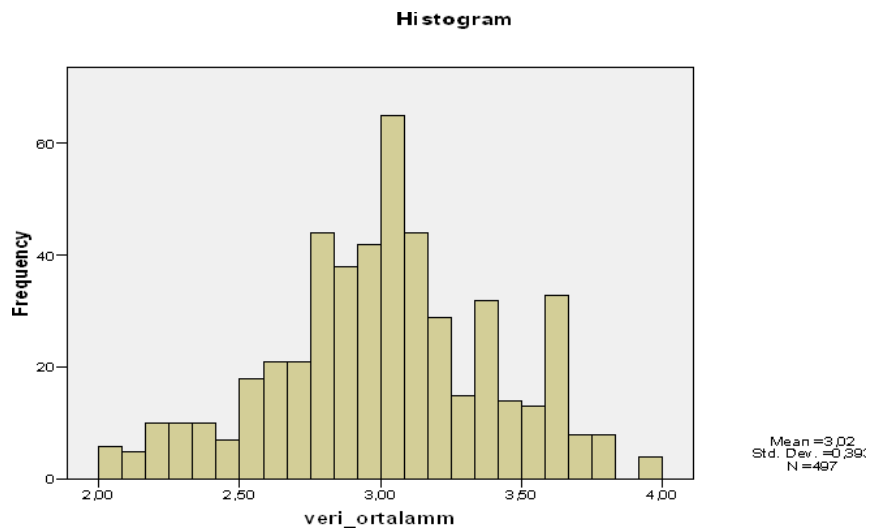


**Şekil 3.2.** SÖKEL ölçeği Uç Değerler Grafiği

Yapılan dağılımın normal olduğunu belirleyebilmek için, Normallik analizi istatistik değerleri (Tablo 3.7), frekans dağılım grafiği (Şekil 3.3)ve Q-Q plot grafiği (Şekil 3.4) incelenmiştir.

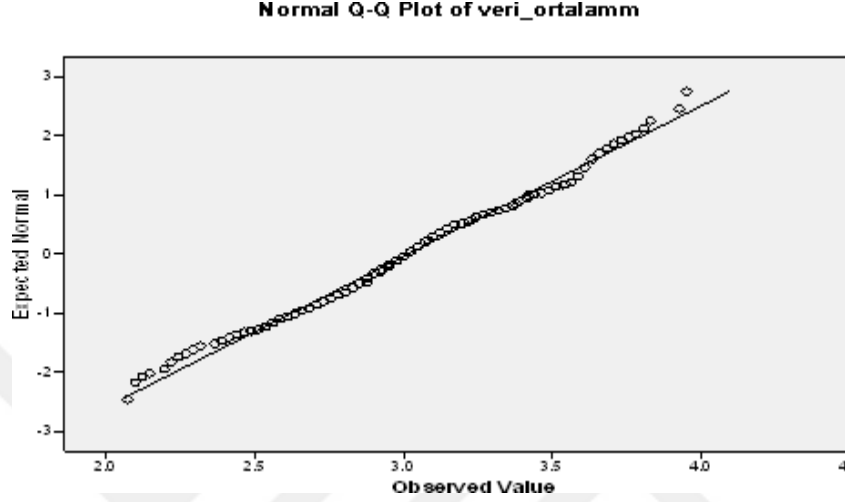
**Tablo 3.7.** SÖKEL Ölçeği Normallik Analizi İstatistik Değerleri

Veri Ortalaması	N	p	Kurtosis (Basıklık)	Skewnes (Çarpıklık)
Shapiro- Wilk Analizi	498	0,56		
Skewness-Kurtosis Analizi	498		,110	,219



**Şekil 3.3.** SÖKEL Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği

Tablo 3.7 'de Skewness ve Kurtosis değerleri -2 ile +2 aralığında bulunduğu (George ve Mallery, 2003), Shapiro-Wilk değeri  $p>.05$  olduğu, Şekil 3.3.'incelendiğinde (Histogram) veri ortalamasının  $\bar{X}=3,02$ ,  $ss=0,393$  ve  $N=497$  olduğu ve verilerimizin ortalamasının 3 değerinde toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca Q-Q plot grafiği Şekil 3.4'de incelendiğinde dağılımın doğrusal olduğu görülmektedir.



Şekil 3.4. SÖKEL leği Q-Q Plot Grafiği

Tablo 3.7'de Skewness ve Kurtosis istatistik değeri, Shapiro-Wilk istatistik değeri, Şekil 3.3'de frekans dağılım grafiği ve Şekil 3.4'de Q-Q Plot grafiği incelendiğinde dağılımın normal olduğu sonucu varılmıştır.

Araştırmalar esnasında yapılan istatistik analizlerde yer verilen bütün bu yöntemler değişkenler arasında bulunan farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemektir (Pallant, 2005). Fakat farktaki büyüklüğün ne derece önemli olduğunu ifade edebilmek için etki büyüklüğü faktörünün hesaplanması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Büyüklüğü hesaplayabilmek için Cohen (1988) tarafından ortaya atılan ve aşağıda yer verilen bir formül kullanılmıştır. Verilerin analizine ise bulgular kısmında yer verilmiştir.

$$\text{Etki Büyüklüğü: } \frac{t^2}{t^2 + (N_1 + N_2 - 2)}$$

N: Denek sayısı t: T testi değeri



Etki büyüklüğü hesaplandıktan sonra elde edilen değer 0 ile 1 arasında bulunmaktadır. Bu değerlerin yorumlanabilmesine ilişkin kullanılması gereken aralıklar aşağıda gösterilmiştir.

- .14 büyük etki
- .06 orta etki
- .01 küçük etki

### 3.5. Verilerin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Veri toplama aracında yer alan maddelerin güvenilirlik düzeyini saptayabilmek için Kalaycı (2014)'nın belirlediği aralıklar esas alınmıştır. Aralıklara aşağıda yer verilmiştir.

- $0,00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir.
- $0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenirligi düşüktür,
- $0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek güvenilirlerdir,
- $0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirlerdir.
- 

Duran Düşünür (2018) tarafından geliştirilen ölçeğin ortaokullarda görev yapan toplam 498 öğretmen ile yapılan çalışmanın güvenilirlik hesapları sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değeri **0.80** çıkmıştır. Güvenirlik analizi sonucu Tablo3.8.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8.SÖKEL Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonucu**

Cronbach's Alpha (Güvenirlik Değeri)	N
0,808	498

Değer aralıklarına bakıldığı zaman güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek değerlerde bulunması test puanlarının güvenirligi açısından yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Yapılan araştırmanın güvenilirlik katsayısı ise 0.80 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenilirlik katsayısı veri toplama aracının (SÖKEL ölçeği) güvenilir olduğunu göstermektedir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerine yönelik betimsel ve çıkarımsal istatistik sonuçlarına yer verilmiştir.

### 4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri

Araştırmada “Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri hangi düzeydedir?” sorusunu cevaplamak için *SÖKEL*’ den elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.** Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Verileri

Madde No	Maddeler	X	SS	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
1	Kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilemektedir.	3,03	1,20	4,0	10,1	40,4	10,5	17,5
2*	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir.	2,88	1,14	12,9	23,5	12,9	18,5	9,7
3	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullenmektedir.	3,41	0,99	3,6	12,3	37,6	32,4	14,1
4*	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememektedir.	3,27	1,14	5,8	21,3	29,6	26,4	16,9

5	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrenmektedir.	3,61	1,09	5,2	6,6	35,2	26,8	26,2
6*	Normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememektedir.	2,96	1,21	14,3	20,5	31,2	21,9	12,1
7	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acımaktadır.	3,22	1,08	6,8	18,1	32,8	30,6	11,7
8*	Kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb. sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşamaktadır.	2,28	1,06	28,0	28,4	34,8	4,0	4,6
9	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşünmektedir.	3,16	1,20	10,5	18,3	32,0	22,9	16,3
10*	Kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir.	3,25	1,04	7,8	10,5	41,4	29,2	11,1
11*	Kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde birçok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kalmaktadır.	2,83	1,18	16,1	23,5	29,0	23,3	8,0
12*	Kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir.	3,50	1,10	7,2	7,2	33,4	32,4	19,7
13*	Kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olmaktadır.	3,62	1,07	4,6	8,0	30,2	33,0	23,5
14*	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB'in eğitim programlarında yeterince yer verilmemektedir.	2,60	1,17	23,7	19,5	35,6	14,9	6,2
15	Okulun vermiş olduğu rehberlik hizmeti kaynaştırma uygulamalarında yeterlidir.	2,57	1,18	23,5	23,1	32,4	14,5	6,4
16	Kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezini(RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli buluyorum.	2,63	1,31	27,0	19,9	26,0	17,1	10,1

17*	Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kalmaktadır.	2,24	1,18	36,4	21,9	27,8	7,6	5,4
18	Sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksikleri vardır.	2,44	1,29	29,0	28,0	21,9	9,5	10,9
19*	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksikleri vardır.	1,91	1,05	43,9	33,6	12,9	5,2	3,2
20	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği(yardımcı, özel eğitim öğretmeni) vardır.	2,13	1,32	46,9	19,3	14,9	9,9	7,8
21	Kaynaştırma eğitimi sınıf hakimiyetimi azaltmaktadır.	3,19	1,12	7,2	18,9	32,8	25,2	14,1
22	Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.)disiplin sorunlarına neden olmaktadır.	3,12	1,08	7,0	20,5	34,6	25,6	11,1
23*	Diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramıyorum.	2,50	1,07	21,3	26,4	35,8	11,5	3,8
24*	Kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlanıyorum.	2,68	1,05	15,7	26,4	33,8	19,7	3,2
25	Kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkileniyor.	3,19	1,12	8,5	15,9	36,8	23,3	14,5
26	Veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmektedirler.	2,35	1,23	33,8	20,5	29,4	7,8	7,4
27	Veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşünmektedirler.	2,98	1,17	11,7	23,3	29,0	24,3	10,7
28	Kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşamaktadırlar.	3,24	1,17	7,6	18,9	31,2	23,9	17,3

29	Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.	1,83	1,07	54,5	17,9	18,9	5,6	2,0
30	Kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumu çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir.	2,04	1,13	41,4	28,6	18,3	6,2	4,4
31	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamaktadır.	1,91	1,05	2,8	5,0	28,2	24,7	37,8
32	Kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği alıyorum.	3,13	1,20	11,3	16,9	33,0	21,9	15,5
33	Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlanmaktayım.	2,96	1,73	10,9	25,6	30,8	24,3	6,6
34	Okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı(engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni göstermektedir.	3,12	1,11	8,0	19,5	36,2	22,3	12,9
35	Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme)okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edilmektedir.	3,15	1,20	12,3	14,3	33,2	24,1	14,9
36	Okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yapmaktadır.	3,11	1,17	12,1	15,1	34,4	24,1	13,1
37	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini 'öteki' hissetmesini engeller.	3,95	1,10	3,8	7,4	18,7	28,8	40,2
38	Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağlar.	3,74	1,06	2,8	9,5	27,0	30,6	29,2
39	Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır.	3,66	1,13	4,0	11,7	27,6	26,0	29,8
40	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığının farkına varmasını sağlar.	3,97	1,04	2,6	7,0	19,1	31,2	39,0

41	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.	4,97	1,03	2,2	6,4	17,3	28,8	44,3
----	---	------	------	-----	-----	------	------	------

XX=Ortalama Puan, SS=Standart Sapma, -Yüzde olarak verilen değerleri ifade etmektedir.

\*Maddeler olumsuz anlam ifade ettiği için ters kodlanmıştır.

Araştırmada ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri doğrultusunda oluşturulan Tablo 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerin ölçek maddeleri için verdikleri yanıtlardan 7 maddeye 'Katılmıyorum', 1 maddeye 'Pek Katılmıyorum', 26 maddeye 'Orta Düzeyde Katılıyorum', 2 maddeye 'Genel Olarak Katılıyorum', 5 maddeye ise 'Katılıyorum' şeklinde cevaplanmıştır.

Tablo 4.1.'den elde edilen veriler incelendiğinde; kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezini (RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli buldukları, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kaldığı, sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksikleri olduğu, okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksikleri olduğu, okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği(yardımcı, özel eğitim öğretmeni) konularında katılımlarının katılım düzeyi 'Katılmıyorum' şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.'de elde edilen veriler incelendiğinde; "normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir" maddesine verilen yanıtın 'Pek Katılmıyorum' şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.'den elde edilen veriler incelendiğinde; kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilediği, normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullendiği, normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememesi, normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrendiği, normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememesi konularında katılım düzeylerinin 'Orta Düzeyde Katılıyorum' şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.'den elde edilen veriler incelendiğinde; normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acıdığı, kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb.

sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşadığı, normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşündüğü, kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebildiği, kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde birçok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kaldığı, kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebildiği konularında katılım düzeylerinin ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.’den elde edilen veriler incelendiğinde; kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olduğu, okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB’in eğitim programlarında yeterince yer verilmemesi, okulun vermiş olduğu rehberlik hizmeti kaynaştırma uygulamalarında yeterli olduğu, kaynaştırma eğitimi sınıf hakimiyetini azalttığı, kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.)disiplin sorunlarına neden olduğu konularında katılım düzeylerinin ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.’den elde edilen veriler incelendiğinde; diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramadığı, kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlandığı, kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkilendiği, veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çektiği, veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşündükleri, kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşadığı, kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği aldıkları, kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlandıkları konularında katılım düzeylerinin ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.’den elde edilen veriler incelendiğinde; okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özene gösterdikleri, kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edildikleri, okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yaptıkları konularında katılım düzeyleri ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’ şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.'de elde edilen veriler incelendiğinde; Kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olduğu, Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağladığı konularında katılım düzeyleri 'Genel Olarak Katılıyorum' şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

Tablo 4.1.'de elde edilen veriler incelendiğinde; kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağladığı, kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini 'öteki' hissetmesini engellediği, kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırdığı, kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığına farkına varmasını sağladığı, kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirdiği konularında yanıtın "Katılıyorum" şeklinde olduğu tesbit edilmiştir.

## 4.2. Demografik Değişkenler Açısından Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Eğilimlerinin İncelenmesi

### 4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Cinsiyet' Açısından Farklılığın İncelenmesi

Araştırmanın ikinci problemine yanıt vermek için ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Cinsiyet açısından farklılığın incelenmesi için bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.2'de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Kadın	280	2,98	,38		
Erkek	217	3,05	,40	2,21	,349
Toplam	497				

Tablo 4.2.'ye göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, cinsiyet açısından anlamlı farklılık çıkmamıştır [ $t(497) = 2,21, p > .05$ ].



#### 4.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların 'Kıdem' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. *SÖKEL* 'den elde edilen verilere Tek yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA) yapılmış olup ortaya çıkan bulgular Tablo 4.3.'te gösterilmektedir.

**Tablo 4.3.** *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların 'Kıdem' Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	,264	3	,088	,567	,637
Gruplar İçi	76,359	493	,155		
Toplam	76,622	496			

Tablo 4.3.'e bakıldığında, Branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [ $F(3-496)=.567$ ,  $p>.05$ ].

#### 4.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin *SÖKEL* Ölçeğinin "Mezun Olunan Fakülte" Açısından İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin Mezun Olunan Bölüm yönünden değişip değişmediğini anlamak için *SÖKEL* 'den elde edilen bulgulara ilişkin Tek yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA) yapıлып, ortaya çıkan bulgular Tablo 4.4'de sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların "Mezun Olunan Fakülte" Değişkenine Göre ANOVA Sonucu

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	df	Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,986	3	,329	2,143	,094
Gruplar İçi	75,636	493	,153		
Toplam	76,622	496			

Tablo 4.4'ye göre, mezun olunan bölüm değişkeni açısından anlamlı olarak farklılık bulunamamıştır [ $F(3-496)=2,143$   $p>.05$ ]

#### 4.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların 'Branş' Değişkeni Açısından İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğilimine ilişkin eğilimlerinin branşlarına göre değişip değişmediğini incelemek için *SÖKEL* 'den elde edilen verilere tek yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA) yapılmıştır. Çözümlemeler sonucunda ortaya çıkan veriler Tablo 4.5.'te sunulmuştur

**Tablo4.5.** *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların 'Branş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p
	Toplamı	Sd	Ortalaması			
Gruplar Arası	2,690	14	,192		1,253	,234
Gruplar İçi	73,933	482	,153			
Total	76,622	496				

Tablo 4.5.'e bakıldığında, branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimlerinin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [ $F(14- 496)=1,253, p>.05$ ].

#### 4.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların “Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Durumları” Açısından İncelenmesi

Araştırma ikinci problemine yanıt vermek amacıyla ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre incelenmiştir. *SÖKEL* 'den elde edilen verilere hizmet içi eğitim durumları açısından farklılığın incelenmesi için bağımsız örneklem t-Testi analizi yapılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.6.'te sunulmuştur.

**Tablo 4.6.** *SÖKEL* Ölçeğine İlişkin Puanların Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Kaynaştırma eğitimi aldınız mı?	N	$\bar{X}$	SS	T	p	$\eta^2$
Aldım	137	3,83	,488	,727	,000	,001
Almadım	361	3,00	,369			
Toplam	498					

Tablo 4.6.'e göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin hizmet içi eğitim alıp almama durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir, hizmet içi eğitim

açısından anlamlı farklılık çıkmıştır [ $t(498)=,727$   $p<.05$ ]. Bulunan bu farklılık incelendiğinde yüksek ortalama kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerimize ( $\bar{X}=3,33$ ) ~~â~~ iken düşük ortalama kaynaştırma eğitimi almayan öğretmenlerimize ( $\bar{X}=3,00$ ) ~~attir~~. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu sonucun eğitim alanlar lehine olduğu görülmektedir. Bu durum kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimi ile ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.2.6. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı' Açısından İncelenmesi

Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin sayısına göre değişip değişmediğini anlamak için SÖKEL 'den elde edilen verilere Tek yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA) yapılmıştır, ortaya çıkan bulgular Tablo 4.7.'da sunulmuştur.

**Tablo 4.7.** SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı” Değişkenine Göre ANOVA Sonucu

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark(Scheffe)	$\eta^2$
Gruplar Arası	,867	6	,144	,935	,004	1 Öğrenci 6 Öğrenci	0.01
Gruplar İçi	75,755	490	,155				
Toplam	76,622	496					

\* $P<.05$

Tablo 4.7.'e göre, kaynaştırma öğrencisi sayısı değişkeni açısından anlamlı olarak farklılık bulunmuştur [ $F(6-496)=0,935$ ,  $p<.05$ ]. Farkların nasıl olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan ileri analizde varyanslar homojen olduğu için Scheffe testi uygulanmış, analiz sonucunda 1 kaynaştırma öğrencisi ( $\bar{X}=3,06$ ), 6 kaynaştırma öğrencisi ( $\bar{X}=2,87$ ) ~~and~~ bulunan fark görülmüştür. Hesaplanan  $\eta^2$  (etki büyüklüğü) incelendiğinde; kaynaştırma öğrencisi sayısının düşük düzeyde ( $\eta^2=0,01$ ) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür. Scheffe testine ilişkin veriler Tablo 4.8' te gösterilmiştir.

**Tablo 4.8.** SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların “Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı”Değişkenine Göre Scheffe Testi Ortalamaları Sonucu

Kaynaştırma öğrenci sayısı	N	$\bar{X}$
0 ,00	281	3,02
1,00	67	3,06
2,00	62	2,99
3,00	30	2,94
4,00	25	2,91
5,00	23	3,03
6,00	10	2,87
Toplam	498	3,01

## BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaçların elde edilmesinde nicel araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilecek bulgulara ulaşmak için 7 adet araştırma sorusu yer almaktadır.

### Araştırmanın Verilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Şanlıurfa MEB bünyesinde yer alan ortaokullarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanan veriler analiz edilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

#### 5.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ortaokul öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri doğrultusunda oluşturduğumuz Tablo 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerimizin ölçek maddeleri için verdikleri yanıtlara bakıldığında 7 maddeye ‘Katılmıyorum’, 1 maddeye ‘Pek Katılmıyorum’, 26 maddeye ‘Orta Düzeyde Katılıyorum’, 2 maddeye ‘Genel Olarak Katılıyorum’, 5 maddeye ise ‘Katılıyorum’ şeklinde cevap vermişlerdir. Veri ortalaması incelendiğinde ise ortalamanın  $x=3,02$ ,  $ss=0,393$  ve  $N=497$  olduğu görülmektedir. Verilerimizin ortalamasının 3 değerinde toplandığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri “Orta Düzeyde Katılıyorum.” düzeyindedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin olumlu yönde olduğu söylenebilir. Araştırmamızda öğretmenler genel olarak ölçek maddelerine katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin katılımları, 41. madde (kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.) ( $\bar{X} :4.97$ ) en yüksek düzeyde iken, 29. maddenin (Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.) ( $\bar{X} :1.83$ ) en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma eğitim uygulamalarında istenilen başarı düzeyinin sağlanabilmesi için en önemli faktörlerden birisi hiç şüphesiz ki öğretmenlerdir. Öğretmenlerimizin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gösterdikleri tutum ve görüşleri kaynaştırma eğitiminde normal gelişime sahip öğrencileri, kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan bireyleri, anne-babaları

etkilemektedir. Bu nedenlerle öğretmenlerimizin gösterecekleri eğilim, tutum ve davranışların olumlu yönde olması kaynaştırma eğitimlerine destek sağlayıp yapılan uygulamalardan istenilen başarıyı arttıracaktır. Çalışmamızla benzer sonuçlar gösteren bazı araştırmalar da şu şekildedir:

Duran Düşünür (2018), araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşleri “Genellikle Katılıyorum” düzeyindedir. Bulgulara bakıldığında öğretmenlerimizin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Yıldırım (2019), sosyal bilgiler öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterlilikleri isimli Samsun ilinde yaptığı araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmenleri kaynaştırma eğitim uygulamalarını destekleyen bir tutuma sahip olduklarını, bu eğitim modelinde ise kendilerinin yeterli olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Gülyüz (2014), araştırmalarında, sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmış olup, sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimin uygulamalarına ilişkin olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

Yılmaz (2014), araştırmalarında bir ilkokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin görüşlerinin okullarının kaynaştırma eğitiminde iyi olduğunu, kendi üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirdikleri yönündedir. Ayrıca, öğretmenlerimizin ise kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin genel anlamda olumlu bakış açısında olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Nacaroğlu (2014), araştırmalarında anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum ve görüşleri incelediği, ilgili kişilerin ve kurumların kaynaştırma eğitim faaliyetlerine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eldeki veriler çalışmayı destekleyici niteliktedir.

Galaterou ve Antoniou (2017), araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin demografik değişkenler yönünden nasıl etkilendiklerini incelemiştir. Bu amaçla Yunanistan’da görev yapan toplam 208 ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine “Kaynaştırma Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında, genç yaştaki öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu; kadın ve erkek öğretmenlerin ise kaynaştırma eğitim faaliyetlerine ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Nonis ve ark. (2016), araştırmalarında anasınıfı öğretmenleri ve öğrenme destek öğretmenleri ile öğrenme güçlüğüne sahip ve gelişimsel ihtiyacı olan öğrencilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında, okul öncesi kaynaştırma eğitime olumlu baktıklarını, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların akademik alanda, sosyal yönde ve duygusal yönlerden farklı ihtiyaçları olduğunu anlayabildikleri ve öğretmenlerin gelişimsel ihtiyaçları olan öğrencilerine nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda eğitim almaya ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Blecker ve Boakes (2010), araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma eğitim faaliyetlerine yönelik bilgi, becerilerin ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla 546 öğretmene anket uygulanmıştır. Çalışmalarının sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitim faaliyetlerine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu fakat kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin yöntemlerle ilgili olarak farklı görüşleri olduğu gözlemlenmiştir.

Literatürdeki araştırma sonuçları incelendiğinde genel olarak kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Dolayısıyla literatürde yer alan bu araştırma sonuçları, çalışmamızın sonucuyla benzer olduğu söylenebilir. Bu durum ise bize öğretmenlerimizin kaynaştırma eğitim faaliyetlerini desteklediklerini göstermektedir.

## **5.2. Demografik Değişkenler Açısından Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Ait Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar**

### **5.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ‘Cinsiyet’ Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olarak cinsiyetlerine göre farklı eğilimlerde değillerdir. Kadın ve erkek öğretmenlerimizin duygusal bir yapıya sahip olmaları, otoriter bir duruş sergilemeleri, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme becerileri vs. öğretmenlerimizin cinsiyetleri açısından farklılık göstermemektedir.

Akbulut (2020); sınıf öğretmenleri öz yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarındaki ilişkinin değerlendirildiği araştırmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin farklılık göstermemektedir.

Erdağı (2019); sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Cengiz (2019); fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma becerileri öz değerlendirmeleri ve kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı tesbit edilmiştir.

Ünsal (2019); kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında rol alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelendiği araştırmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Vaz ve diğ. (2015), ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından farklılık görülmemiştir.

Araştırma sonuçlarımızın aksine farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Yani kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerin cinsiyet açısından farklılık gösteren çalışmalardan bazıları şunlardır; Ayten Duran Düşünür (2018); ilkokullarda kaynaştırma eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlarla ilişkili öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin farklılık erkek öğretmenler yönünden anlamlı olarak bulunmuştur.

Camadan (2012), sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliği adayları kaynaştırma eğitim uygulamalarına ve BEP hazırlanmasına ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmalarında, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitim faaliyetlerindeki yeterliklerini algılamalarında erkek öğretmen adayları yönünden anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

Türk (2011), İlköğretim okullarındaki kaynaştırma eğitime dair sosyolojik bir araştırma olan çalışmasına katılan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerimizden farklı olarak sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin eğitim görmesini istedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çankaya (2010), ilköğretimin I. kademesinde kaynaştırma eğitimi faaliyetlerinin sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmalarında; kaynaştırma eğitimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre



anlamli bir farklılık gösterdiğini ve bu farklılığın ise kaynaştırma eğitimlerinde erkek öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördüklerinden ortaya çıkmıştır.

Demir ve Açar (2010), sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin düşüncelerine göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmuş olup, kaynaştırma öğrencilerinin daha çok erkek öğretmenler tarafından kabul görüldüğünü ortaya koymuştur.

Hadjikakou ve Mnasonos (2011), Güney Kıbrıs'ta görev yapan 185 okul müdürüne kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin demografik değişkenler bakımından farklılaşp farklılaşmadığı incelemiştir. Yine bu çalışmada cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma görülmüştür.

### **5.2.2. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Kıdem' Değişkeni Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri Kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgulardan hareketle branş öğretmenlerinin kıdem durumlarının kaynaştırma eğitimlerine ilişkin eğilimlerini etkilemediği sonucuna varılabilir.

Akbulut (2020); sınıf öğretmenleri öz yeterlilik algılarıyla kaynaştırma eğitime dair tutumları arasında bulunan ilişkinin değerlendirildiği araştırmalarında mesleki kıdem değişkenine göre kaynaştırma sınıf kontrolü, kaynaştırma öğrencisinin yeterliliği ve sınıf öğretmenin sınıf yeterliliği boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunulmamıştır.

Duran Düşünür (2018); ilkokullarda kaynaştırma eğitim faaliyetlerinde karşılaşılan sorunlara dair öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmalarında kıdem değişkenine ilişkin farklılık yönünden anlamlı olarak bulunamamıştır.

Dalğar (2011), okul öncesi öğretmenleri ve anasınıfı öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırmalarında anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri ile mesleki deneyimler bakımından sahip oldukları görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Çankaya (2010), ilköğretimde I. kademedeki kaynaştırma eğitim faaliyetlerinin sınıf öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik araştırmalarında; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimlerinde geçirdikleri yılları ile tecrübelerinin kaynaştırma eğitim

faaliyetlerine ilişkin tutumlarında ve görüşlerinde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Ünal (2010); . Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin, normal gelişim gösteren akranların ve zihinsel engeli bulunan öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelendiği araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ekşi (2010); sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri kaynaştırma eğitim faaliyetleriyle ilgili tutumları karşılaştırıldığı araştırmalarında temel eğitim okullarında görev alan sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik tutumları ve kıdemleri arasında ilişki bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Parasuram (2006), Hindistan'da yer alan bir okulda (ortaöğretim düzeyinde) görev yapan öğretmenler arasından 391 öğretmen tesadüfi olarak seçilip öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelemiştir. Kıdem değişkeni açısından bir farklılaşma görülmemiştir.

Araştırma sonuçlarımızın aksine farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Yani kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerin kıdem değişkeni açısından farklılık gösteren çalışmalardan bazıları şunlardır.

Akbulut (2020); sınıf öğretmenleri öz yeterlilik algılarıyla kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin tutumları arasında bulunan ilişkinin değerlendirildiği araştırmalarında “Mesleki kıdem” değişkenine göre kaynaştırmanın yararları ve kaynaştırmanın olumsuz etkileri boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, kaynaştırmanın yararları ve kaynaştırmanın olumsuz etkileri boyutunda sınıf öğretmenlerinin meslekte geçirdikleri zamana göre tutumlarının değiştiğini belirtmiştir.

Cengiz (2019); fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma becerileri öz değerlendirmeleri ve kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarında, kıdemlerine göre fen öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin farklılık gösterdiği ve bu farklılık ise kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür.

Özdemir (2012); anasınıfı öğretmenlerinin yaş ve mesleki deneyimleri yönünden kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmalarında öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesi ve mesleki deneyimlerinin artması sonucunda

hissettikleri mesleki tükenmişlik hisleri, yaş ve meslekteki deneyimleri arttıkça kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumları da azaldığına ulaşılmıştır.

Emam ve Mohamed (2011), tarafından Mısır'da yapılan araştırmada anasınıfı ve ilkökul öğretmenlerinin kişisel yeterlilik ve tecrübeleri ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelenmiştir. Okul öncesinde görev alan öğretmenler ve ilkökulda görev alan öğretmenler arasında kıdem açısından olumlu yönde fark bulunmuştur.

Griffin (2008), araştırmalarında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkökul öğretmenlerinin özel İngilizce dersleri alınması yönünden bakış açılarını ve tutumları incelenmiştir. Genç öğretmenlerin bakış açılarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

### **5.2.3. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Mezun Olunan Fakülte' Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri incelendiğinde mezun olunan fakülte değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgudan hareketle branş öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte, kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabılır.

Koç (2019); matematik öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin öz yeterlik inançlarının incelendiği araştırmalarında, branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri incelendiğinde mezun olunan bölüm değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık tesbit etmemiştir.

Kola(2012); rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının bazı değişkenler yönünden incelendiği araştırmalarında, branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri incelendiğinde mezun olunan bölüm değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma sonuçlarımızın aksine farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Yani kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerin mezun olunan bölüm değişkeni açısından farklılık gösteren çalışmalardan bazılarında değinilmiştir.

Uluçınar Sağır, Bozgün (2018); sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü bulunan öğrencilere ilişkin yeterliklerinin farklı değişkenler yönünden incelendikleri

araştırmalarında, mezun olunan bölüm değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrenciler açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Fırat (2014); farklı eğitim kademelerinde görev alacak olan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelendiği araştırmasında, mezun olunan bölüm değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrenciler açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

şahin (2010); kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin sosyalleşme sürecinde karşılaştığı problemlerin öğretmen görüşlerine yönelik incelendiği araştırmalarında, mezun olunan bölüm değişkeni ile branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre önemli fark bulunmuştur.

#### **5.2.4. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların 'Branş' Değişkeni Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Branşlar olarak farklılık olsa da kaynaştırma eğitiminde branşlar açısından bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Çetinkol Sarı (2019); branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirledikleri araştırmasında kaynaştırma eğitimine ilişkin branşlar açısından farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Parasuram (2006), Hindistan'da yer alan bir okulda (ortaöğretim düzeyinde) görev yapan öğretmenler arasından 391 öğretmen tesadüfi olarak seçilip öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelemiştir. Bu çalışmada da branş değişkeni açısından bir farklılaşma görülmemiştir.

Araştırma sonuçlarımızın aksine farklılık gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birisi de Köse(2018) tarafından yapılmıştır.

Köse (2018); Sınıf ve branş öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarının incelendiği araştırmalarında Öğretmenlerimizin "Sınıf yönetimde ve diğer akranları üzerindeki olumsuz etkilediğine ilişkin inanç" boyutunda sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenleri arasında farklılaşma oluşturduğu görülmüştür.

Branş değişkeni açısından bazı çalışmalarda farklılaşma olduğu bazı çalışmalarda ise farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buradan hareketle branş değişiminde görülen bu değişim araştırmanın yapıldığı bölge şartlarından kaynaklanıyor olabilir.

### **5.2.5. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Durumları' Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri öğretmen hizmet içi eğitim durumları' açısından değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz, eğitim almayan öğretmenlerimize göre anlamlı olarak farklılaşma göstermiştir. Alınan eğitimlerle kaynaştırma eğitim faaliyetlerinin kaynaştırma öğrencileri açısından etkili olduğu ve önemi anlaşıldığı için öğretmenler arasında farklılık göstermesini sağlamış olabilir.

Cengiz (2019); fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma becerileri öz değerlendirmeleri ve kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarında hizmet içi eğitim alma durumlarının anlamlı farklılık oluşturduğu ve kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler kaynaştırma eğitimi almayanlara göre görüşlerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Özgüneş (2016); KKTC'de, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi yer alan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlara yönelik görüşlerinin incelendiği araştırmalarında, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitime dair daha olumlu görüşleri olduğu sonucuna varılmıştır.

Pamuk (2016); sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşleri araştırmasında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi üzerine görüşlerinin kaynaştırma eğitimi alanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiğini, kaynaştırma eğitimi alma durumunun öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Özdemir (2010); anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi araştırmalarında kaynaştırma eğitimi almış olan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gözün ve Yıkılmış (2004); "Öğretmen Adayları Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları Değişimindeki Etkililiği"

adlı çalışmalarında kaynaştırma uygulamalarına yönelik uygulanan bilgilendirme programının olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

#### **5.2.6. Ortaokul Öğretmenlerinin SÖKEL Ölçeğine İlişkin Puanların ' Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı' Açısından Sonuçları**

Araştırmamızdan elde edilen bir başka sonuç, ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri incelendiğinde kaynaştırma öğrencisi sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle ortaokul öğretmenlerinin okuttukları sınıfta sahip oldukları kaynaştırma öğrencisi sayısının, kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Şare Akkuş (2019); fen bilimleri dersine giren öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmalarında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasına ilişkin görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma öğrencilerini sınıflarında istemedikleri; bu öğrencileri sınıflarında istemeyişlerine, sınıf iklimini ve öğretmen performansını olumsuz etkilemesi nedenlerinden dolayıdır.

Köse (2018); sınıf ve branş öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları öğrencilerine dair tutumlarının incelendiği araştırmalarında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin görüşleri daha olumsuzdur.

Değer (2018); yöneticilerin ve öğretmen görüşlerinin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine dair tutumların incelendiği araştırmalarında sınıfında özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların kaynaştırma eğitimini isteme durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Batu (1998), "Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri"nin incelendiği araştırmalarında öğretmenlerin, sınıfında eğitim göreceği bir ya da en çok iki kaynaştırma öğrencisi olma durumunda başarılı olabilecekleri görüşünü ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarının aksine farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Yani kaynaştırma eğitimlerine ilişkin görüşlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama açısından farklılık bulunan çalışmalardan bazılarında değinilmiştir.

Akbulut (2020); “Sınıf Öğretmenleri Öz Yeterlilik Algılarıyla Kaynaştırma Eğitimine Dair Tutumları Arasında İlişkinin Değerlendirilmesi” çalışmalarında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumuna göre anlamlı farklılık tesbit edilmemiştir.

Ünsal (2019); kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında rol alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelendiği araştırmalarında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumu açısından farklar birbirine çok yakın olmakla birlikte anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Pamuk (2016); sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarında sınıfında kaynaştırma öğrencisi olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık tesbit edilmemiştir.

### **5.3. Öneriler**

Araştırmanın bu bölümünde kaynaştırma eğitime ilişkin görüşler analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulabilir.

#### **5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde olduğundan bu düzeyi daha üst düzeylere getirebilmek için ortaokul öğretmenleri başta olmak üzere okul yöneticilerine, okulda çalışan diğer personellere kaynaştırma konusunda hizmet içi programlarla destek verilmesinin kaynaştırma uygulamalarında başarıyı arttıracakı düşünülmektedir.

2. Kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarına daha olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle üniversitelerin eğitim fakültelerine mutlaka özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili derslere yer verilmeli, var olan derslerin ise sayıları arttırılmalı ve özel eğitime tabii öğrencilerle öğretmen adayları bir araya getirilerek saha çalışmaları (gözlem, staj vb.) yapılmalıdır.

3. Kaynaştırma eğitim faaliyetlerine devam eden okullarda uygulamalara rehberlik etmek için özel eğitim öğretmeni veya bir danışman görevlendirilebilir.

4. Kaynaştırma eğitiminin daha etkili olabilmesi için sınıf mevcutları azaltılabilir.

5. Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin yaptığı çalışmalar desteklenip, başarıları takdir edilerek öğretmenlerimiz bu eğitim kapsamında teşvik edilebilirler.

6. Okul idaresi ve okul rehberlik servisi ortak çalışmalarıyla kaynaştırma eğitim faaliyetlerine yönelik seminer, kurs vb. hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleyebilirler.

7. Bireylerin kaynaştırma düzeyinin belirlendiği süre zarfında çalışmaların düzenli şekilde yürütüleceği birimleri oluşturmak, uyum sağlamakta güçlük çekmeyecek, hafif düzeyde öğrenme güçlüğü bulunan ve engele sahip olan bireylerin kaynaştırma eğitimine dâhil edilebilirler.

8. Kaynaştırma eğitim uygulamaları ve kaynaştırma eğitimine dâhil olan öğrenciler hakkında kaynaştırma öğrencilerinin aileleri ve normal gelişime sahip öğrencilerin aileleri için bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma Şanlıurfa ili ile sınırlıdır. Araştırma bulgularının genelliğini arttırmak için, çalışma farklı illerde de gerçekleştirilebilir.

2. Bu araştırmada kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak sadece ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılacak araştırmalarda kaynaştırma eğitimi sürecine dâhil olan ailelerin, yöneticilerin, normal gelişime sahip öğrenci ile ailelerinin görüşlerine başvurulabilir.

3. Araştırmamız resmi okullarda gerçekleştirilmiştir. Özel okullar da araştırmaya dâhil edilebilir.

4. Ortaokullardaki yöneticilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlı çalışmalar yapılabilir.

5. Branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları ve uygulamaları arasındaki ilişki inceleyen çalışmalar yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- Akalın, S. 2015. Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 215-234.
- Akbulut 2020, Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları İle Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Diyarbakır.
- Aker, G. 2014, Öğretmen adaylarının kaynaştırılma eğitimi hakkındaki tutumları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Edirne.
- Akkuş 2019, Fen Bilimleri Dersine Giren Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Sakarya.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. 2015, Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı (21-23 Mayıs 2015)*, 74-90.
- Allen, K. E. & Cowdery, G. E. 2005, The exceptional child: inclusion in early childhood education. USA: Thomson.
- Aslan 2020, Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Ve Öğrencilerin Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*. Amasya.
- Atay, M. 1995, Özürlü çocukların normal yaşlılarıyla birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. 2010, Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. 2005, *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. E. 1998, Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. (Doktora tezi). *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.
- Battal, İ. 2007, Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Afyonkarahisar.
- Banerji, M. and Dailey , R. 1995. *A study of the effects on an inclusion model on students with specific learning disabilities. Research ,Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.

- Barrafato, A. 1998, *Inclusion at the early childhood level: supports contributing to its success*. Concordia Universty, Montreal, Quebec, Canada.
- Bilen, E. 2007, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. (Yüksek lisans tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir.
- Blecker, N. S. and Boakes, N. J. 2010, *Creating a learning environment for all children: are teachers able and willing?* *International Journal of Inclusive Education*, 14, 435-447.
- Büyüköztürk, Ş. 2014, *Deneyisel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş. 2007, *Data analysis handbook for social sciences*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Camadan, F. 2012, Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Cengiz 2019, Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirmeleri Ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Antalya.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B., & Turner, L.A. 2015, *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (A. Aypay, çev. ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. 2014, *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede ve S. B. Demir, çev. ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, J. 1988, *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Çankaya, Ö. 2010, İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. (Yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Konya.
- Çetinkol Sarı 2019, Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Konya.
- Çetin 2020, Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Ve Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi. *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Balıkesir.
- Çifci, İ. 1997, Normal çocukları bilgilendirmenin zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi*, Bolu.
- Dalğar, G. 2011, Okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Burdur.

Deborah, F. R. and Smith, B. J. 1992, *Attitude barriers and strategies for preschool mainstreaming, Policy nad Practice in Early Childhood Special Education Series*.

Değer 2018, Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Tutumların İncelenmesi. *Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Kırklareli

Demir, M. K. ve Açar, S. 2010, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.

Demir, C. 2015, Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. (Yüksek lisans tezi). *Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Gaziantep.

Demir, M. K. ve Açar, S. 2010, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.

Emam, M. M. and Mohamed, A. H. H. 2011, *Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: the role of experience and self efficacy. Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29 (2011), 976-985. Erişim Tarihi: 15.01.2016 <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811027923>.

Ekiz, D. 2003, Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: *Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ekşi, K. 2010, Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Bolu.

Erdağı 2019, Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.(Yüksek Lisans Tezi). *Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kars

Eripek, S. 2007, Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S.Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları içinde* (s.1-21). *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları*.

Fraenkel, J.R. & Wallen, N.E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. 2012, *How to design and evaluate research in education (7. ed)*. New York: McGraw-Hill.

Fırat 2014, Farklı Eğitim Kademelerinde Görev Yapacak Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı:18, Aralık 2014.

Galaterou ve Antoniou 2017, Teachers' attitudes towards inclusive education: The role of job stressors and demographic parameters. *International Journal Of Special Education*, 32(4).

Gökdere, M. 2012, Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutum, endişe ve etkileşim düzeylerinin karşılaştırılmalı incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2789-2806.

- Gök, R. 2013, Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri. (Yüksek lisans tezi). *Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Antalya.
- Gülyüz, Ş.O. 2009, Kaynaştırma eğitimine devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.
- Gülyüz, B. 2014, Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. (Yüksek lisans tezi). *Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Zonguldak.
- Güldü, B. 2010, Sivas ili örneğinde kaynaştırma eğitimi. (Yüksek lisans tezi). *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sivas.
- Gürgür, H., Kış, A. ve Akçamete G. 2012, Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek eğitim hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 689-701.
- Güven, D. 2009, İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir.
- Güzel, N. 2014, Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz ilçesi örneği). (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Gözün, Ö ve Yıkılmış, A. 2004, Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65-77.
- Griffin, Niyah E. 2008, “*Elementary Teachers’ Perceptions and Attitudes Toward The Inclusion Of English Language Learners In Mainstream Classrooms*”, Doktora Tezi, Tennessee State University College of Education, Tennessee. Erişim Tarihi: 15.01.2016 <http://digitalscholarship.tnstate.edu/dissertations/AAI3307299/>.
- Hadjikakou, K., M. Mnasonos. 2012, Investigating the attitudes of head teachers of cypriot primary schools towards inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs* 12: 66–81. doi: 10.1111/j.1471-3802.2010.01195.
- Holahan, A. and Costenbader, V. 2000, *Developmental outcomes in inclusive and self-contained classes. Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 224-35.
- İlgar, M. Z. ve İlgar, S. C. 2013, *Nitel Bir Araştırma Deseni Olarak Gömülü Teori (Temellendirilmiş Kuram)*. *İZU Sosyal Bilimler Dergisi*. [www.webmail.izu.edu.tr](http://www.webmail.izu.edu.tr) adresinden erişilmiştir.
- Janney, R. E, Snell, M. E., Beers, M. K., and Raynes, M. 1995, *Integrating children with moderate and severe disabilities into general education classes. Exceptional Children*, 61, 425-439.

- Jobe, D., Rust, O. J. and Brissie, J. 1996, *Teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities into regular classrooms. Education*, 117(1), 148-154.
- Kalayci, Ş. 2014, *SPSS Uygulamaları Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayınevi, 6. Baskı, Ankara.
- Kaplan, A. & Wolf, C. 1998, *The conduct of inquiry: Methodology for behavioral science*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Kara, Z. 2016, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). *İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Karaca 2018, Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Konya.
- Karasar, N. 2012, *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. 1998, *Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. S. Eripek (ed.), Özel eğitim, (ss.1-13) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi*.
- Koç 2019, Matematik Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliliklerine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. İstanbul.
- Kola 2012, Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma Ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Konya.
- Köse 2017, Fen Bilimleri Dersinde Uygulanan Kaynaştırma Eğitiminin Fen Bilimleri Öğretmenleri Ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Konya.
- Köse 2018, Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Elazığ.
- Kuğu, S. 2011, İlköğretim I. kademede kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarının kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik beceri düzeylerine etkisi. (Yüksek lisans tezi). *Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Samsun.
- Lamorey, S., & Bricker, D. D. (1993). *Integrated programs: Effects on young children and their parents. In C. A. Peck, S. L. Odom, & D. D. Bricker (Eds.), Integrating young children with disabilities into community programs: Ecological perspectives on research and implementation (pp. 249–270)*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Mckay, M. 2012, *Factors influencing belize district primary school teachers attitudes toward inclusive education. (Doctora thesis)*. Oklahoma State University, ABD.
- MEB. 1997, *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname* (<http://orgm.meb.gov.tr>. 12.12. 2012 tarihinde erişildi).
- MEB 1997, *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. T.C. Resmi Gazete, 23011, Ankara.

- MEB 2006, *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.
- Milli Eğitim Bakanlığı *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* (2006). T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006
- MEB 2010, *Okullarımızda Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma Kılavuzu*. Ankara.
- MEB. 2013, *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi* (OBADER). Ankara: MEB Yayınları.
- Morce, T.L. 1996, *Does mainstreaming positively influence academic achievement and self-concept at the elementary level. (A Thesis). Submitted in partial fulfillment of the requirements of the Master of Arts Degree in the Graduate Division of Rowan College.*
- Nancy A. Madden and Robert E. Slavin 1983, *Mainstreaming students with mild handicaps: academic and social outcomes. Review of Educational Research*, 53(4), 519- 569.
- Nacaroğlu, G. 2014, Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.*
- NCSE (2014). *Children with special educational needs: Information booklet for parents.CoMeath:Ireland.04.07.2018* tarihinde <http://ncse.ie/wpcontent/uploads/2014/10/ChildrenWithSpecialEdNeeds1.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Niyazibeyoğlu, S. 2015, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). *Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Nonis, K., Chong, W.H., Moore, D.W., Tang, H.N. and Patricia, K. (2016). *Pre-school teachers' attitudes toward inclusion of children with developmental needs in kindergartens in Singapore. (ERIC Document Reproduction Service No EJ1120718).* 08.07.2018 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120718.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Okagaki, L., Diamond K. E., Kontos S. J. and Hestenes L. L. (2002). *Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities. Purdue University ,USA.*
- Orhan M. 2010, Okulöncesi özel gereksinimli öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi.(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.*
- Önder, M. 2007, Sınıf öğretmenlerini zihin engelli kaynaştırma öğrencileri sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamalarının belirlenmesi. (Yüksek lisans tezi). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.*
- Özbaba, N. 2000, Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi, İstanbul.*

Özcan 2020, Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları tutumları ve kaygıları İle kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çankırı ili örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Pamukkale.

Özdemir, N. 2008, Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi). *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Afyon.

Özdemir 2010, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Edirne.

Özdemir, H. 2012, Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World, February 2012, 2 (1), 2146- 7463*.

Özdemir, E. 2014, *Tarama yöntemi. M. Metin (ed.) Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (77-97)*. Ankara: Pegem A.

Özgüneş 2016, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, KKTC.

Pamuk, Y. 2016, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri. (Yüksek lisans tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir.

Parasuram, K. 2006, 05. *Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. Disability and Society, 21(3): 231-242. doi:10.1080/09687590600617352*

Pallant, J. 2005, *SPSS survival guide. Crow's Nest, NSW: Allen & Unwin*.

Patton, M. Q. 2014, *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (çev. ed)*. Ankara: Pegem A.

Praisner, C. L. 2000, *Attitudes of elementary school principles toward to inclusion of students with disabilities in general education classes*. Leigh University, USA.

Rief, S. F., Heimburge, J. A. 2006, *How to reach and teach all children in the inclusive classroom: practical strategies, lessons, and activities*. Jossey-Bass.

Sadioğlu, Ö. 2011, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma. (Doktora tezi). *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Bursa.

Sağır ve Bozgün, *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Yeterliliklerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*, ISAS2018-winter, Samsun, Türkiye(2018)

Salend, S. & Duhaney, L. 1999, *The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. Remedial and Special Education, 20(2), 114-126*.

Sucuoğlu, B. 2006, *Yeni ilköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri ışığında Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara : Ekinoks Yayınları.

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. 2012, *İlköğretim' de Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Şahin 2010, Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Ve Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Erzurum.

Şahin 2017, İlköğretim Kaynaştırma Ortamlarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Veli Ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Eskişehir.

Şare Akkuş 2019, Fen Bilimleri Dersine Giren Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Sakarya

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. 2001, *Using multivariate statistics (4th edn)*. New York: HarperCollins. Chapter 13.

Tracia, D. 2009, *General and special educators attitudes toward student with severe disabilities included in the regular education classroom*. Walden University, USA.

Temel, F. Z. 2000, Okul öncesi eğitimcilerinin özel gereksinimlilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.

Türk, N. 2011, İlköğretim okullarında uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili sosyolojik bir araştırma (Denizli örneği). Yüksek lisans tezi. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Isparta.

Türkoğlu, Y. K. 2007, İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir

Toy, N. S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi). *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Denizli.

Uysal, A. 1995, Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. (Yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.

Ünal, F. 2010, Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaşturmaya yönelik tutumları. (Yüksek lisans tezi). *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana.

Ünsal 2019, Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Rol Alan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Ve Sorumluluklarını Yerine Getirme Durumları İle Kaynaşturmaya



Yönelik Tutumlarının İncelenmesi.(Yüksek Lisans Tezi). *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ağrı

Vaz, S., Wilson, N., Falkmer, M., Sim, A., Scott, M., Cordier, R., & Falkmer, T. 2015, *Factors associated with primary school teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities. PloS one*, 10(8).

Yıkmaş, A. ve Bahar, M. 2002, Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini geliştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 85–95.

Yıkmaş, A . Gözün, Ö , 2004, Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (02)

Yıldırım 2019, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği, Yüksek Lisans Tezi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Samsun.

Yılmaz, A. 2014, İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, sosyal politika çalışmaları. *T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Hakemli Araştırma Dergisi*, 31, 111-127.

Yılmaz, E. 2015, Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. (Yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir

## Ek 2. Anket Uygulama İzni



T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47377298-821.05-E.22418817  
Konu : Araştırma İzni (İlknur DEMİR)

13.11.2019

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 30/09/2019 tarih ve 18527511 sayılı Valilik Makam Onayı.

Karşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi İlknur DEMİR'in ekteki tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki üniversitesinin 22/10/2019 tarih ve E.195870 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonuna kadar ve tutanakta belirtilen ilimize bağlı Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokul öğrenciler ve velilerle yapması hususunda ;

Bilgi ve gereğini rica ederim.

İsmail YAPICIER  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Komisyon Tutanağı
- 2- Anket

Gereği:

13 İlçe Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
Karşehir Ahi Evran Üniversitesi (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )  
İlknur DEMİR

### Ek 3. Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği

(SÖKEL)

Sayın Öğretmenim,

Bu ölçek ile Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma yoluyla eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Hazırlanan ölçekteki maddelere vereceğiniz yanıtlar çalışmaya önemli katkılar sağlayacak, sadece araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatli okuyarak size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim ve saygılarımı sunarım. LÜTFEN ADINIZI YAZMAYINIZ.

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: 1. Kadın ( ) 2. Erkek ( )
2. Meslekteki Kıdeminiz: 1-7 yıl ( ) 8-14 yıl ( ) 15-21 yıl ( ) 22-28 yıl ( ) 30 yıl ve üzeri ( )
3. Mezun Olduğunuz Fakülte:
  1. ( ) Eğitim Fakültesi
  2. ( ) Dört Yıllık Eğitim Yüksek Okulu
  3. ( ) İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
  4. ( ) Fen Edebiyat Fakültesi
  5. ( ) Diğer ( Lütfen Belirtiniz):.....
4. Branşınız:
5. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim durumunuz:
  1. Aldım ( ) 2. Almadım ( )
6. Kaynaştırma yoluyla eğitim verdiyseniz kaç öğrenciniz vardı? (Lütfen yazınız.) .....

MADDELER	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
1. Kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilemektedir.					
2. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir.					
3. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullenmektedir.					
4. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememektedir.					
5. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrenmektedir.					
6. Normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememektedir.					
7. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acımaktadır.					
8. Kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb. sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşamaktadır.					
9. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşünmektedirler.					
10. Kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilerin dikkatini dağıtmaktadır.					
11. Kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde birçok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kalmaktadır.					
12. Kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir					
13. Kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olmaktadır.					
14. Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB'in eğitim programlarında yeterince yer verilmemektedir					
15. Okulun vermiş olduğu rehberlik hizmeti kaynaştırma uygulamalarında yeterlidir.					
16. Kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezi'ni (RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli buluyorum.					

MADDELER	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
17. Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kalmaktadır.					
18. Sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt vermektedir.					
19. Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksiklikleri vardır.					
20. Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği (yardımcı personel, özel eğitim öğretmeni) vardır.					
21. Kaynaştırma eğitimi sınıf hakimiyetimi azaltmaktadır.					
22. Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.					
23. Diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramıyorum.					
24. Kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlanıyorum.					
25. Kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkileniyor.					
26. Veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmektedirler.					
27. Veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşünmektedir.					
28. Kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşamaktadır.					
29. Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.					
30. Kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumu çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir.					
31. Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamaktadır.					
32. Kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği alıyorum.					
33. Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlanmaktayım.					
34. Okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni göstermektedir.					

MADDELER	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
35. Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edilmektedir.					
36. Okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yapmaktadır.					
37. Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini "öteki" hissetmesini engeller.					
38. Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağlar.					
39. Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır.					
40. Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığına farkına varmasını sağlar.					
41. Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.					

## ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	İlknur DEMİR
Doğum Yeri	
Doğum Tarihi	
Uyruğu	<input checked="" type="checkbox"/> T.C. <input type="checkbox"/> Diğer:
Telefon	
E-Posta Adresi	



Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Ahi Evran Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Fen Bilgisi Öğretmenliği
Mezuniyet Yılı	2010

Yüksek Lisans	
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Enstitü Adı	Fen Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	
Mezuniyet Tarihi	

Mesleki Bilgiler	
Görevi	Fen Bilimleri Öğretmeni
Görev Yaptığı İl	Şanlıurfa/Viranşehir
Görev Yaptığı Okul	Hürriyet Ortaokul