

**T.C.**  
**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN TUTUMU  
VE TUTUMUN İYİLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**BEYZA GÜNEY**

**AMASYA**  
**HAZİRAN, 2019**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMU  
VE TUTUMUN İYİLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

**Hazırlayan  
Beyza GÜNEY**

**Tezin Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN**

**AMASYA-2019**

## ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 10/06/2019

**Beyza GÜNEY**

## TEZ ONAY SAYFASI

Beyza Güney tarafından hazırlanan Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumu ve Tutumun İyileştirilmesine Yönelik Çözüm Önerileri başlıklı bu çalışma aşağıdaki jüri tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman: Ümit ÇELEN

Üye:

Üye:

## ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım. ..../.../...

**Doç. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU**

**Enstitü Müdürü**

## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN TUTUMU VE TUTUMUN İYİLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Beyza GÜNEY

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, 06/2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumlarını belirlemek ve bu tutumu iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları ölçülmüş, sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve tutumları farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin tutumunu etkileyebileceği düşünülen; cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu, engelli yakınının olup olmama durumu, engelli yakını olanların yakınlık derecesi, mesleki kıdem, mezun olunan bölüm, unvan, sınıf mevcudu, kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama ve kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olup olmama durumu değişkenleri araştırma kapsamında ele alınmıştır. Ayrıca; "Sınıf öğretmenlerinin tutumunu iyileştirmek için ne gibi çözümler bulunabilir?" sorusuna yine sınıf öğretmenlerinden cevap alınmaya çalışılmıştır.

Araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Muş ilinin Varto ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğundan örnekleme yoluna gidilmemiştir. Evreni oluşturan 143 öğretmenden 129'una ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan 129 öğretmenden 15'i ile görüşme yapılmış, görüşmelerde gönüllülük esas alınmış; maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Karma araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada iki farklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Veriler öncelikle anket yöntemi ile toplanmış ve analiz edilmiş, daha sonra yapılandırılmış görüşmeler ile toplanıp analiz edilmiştir. Bu çalışmada Kişisel Bilgi Formu,

Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği ve yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Nicel veriler SPSS 20.0 paket programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır. Bağımsız değişkenlere göre ölçek puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı test edilmeden önce t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemlerinde bir gereklilik olan normallik varsayımı basıklık-çarpıklık katsayıları, normallik testleri ve histogram ve Q ve Q grafikleri incelenerek kontrol edilmiştir. Bu varsayımın sağlanmadığı durumlarda non-parametrik testlerden olan Mann Whitney-U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Görüşme formunda yer alan sorulara uygun bir biçimde ve araştırmanın kuramsal çerçevesi içinde temalar oluşturulmuştur. Veriler Nvivo-QSR 12 programı yardımıyla sınıflandırılmıştır. Oluşturulan temalara referanslar atanmış, böylece öğretmenlerin ifadeleriyle paralel olarak, bulgular ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Muş ilinin Varto ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu cinsiyet, kaynaştırma öğrencisi olup olmama ve kaynaştırmaya ilişkin eğitim almış olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği, araştırmada ele alınan diğer değişkenlere göre değişmediği görülmüştür. Elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulmuştur: Sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimi hususunda bilgilendirilmelidir. Okul ve sınıfın fiziki koşullarının uygun olmadığı durumlarda kaynaştırma eğitimi yapılmamalıdır. Öncelikle şartlar iyileştirilmeli, daha sonra özel ilgi gereksinimli öğrenciler kaynaştırılmalıdır. Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimi öğretmeni ve öğrencileri çok zorladığından bu sınıflarda kaynaştırma yapılmamalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı kaynaştırma eğitimini veren öğretmene destek hizmetlerini arttırmalıdır. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır.

**Anahtar Sözcükler:** Kaynaştırma Eğitimi, Kaynaştırmaya Yönelik Tutum, Kaynaştırma Öğrencileri

## **ABSTRACT**

### **PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION AND SOLUTION SUGGESTIONS FOR THE IMPROVEMENT OF THE ATTITUDE**

Beyza GÜNEY

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department, Post Graduate, 06/2019

Supervisor: Assistant Professor Dr. Ümit ÇELEN

In this study, it was aimed to determine primary school teachers' attitudes towards inclusive education and develop solution suggestions to improve the attitudes. For this purpose, primary school teachers' attitudes towards inclusive education have been surveyed, primary school teachers have been interviewed and their attitudes have been examined according to different variables.

The situation, that is thought to affect the primary school teachers' attitudes, of gender, age, marital status, whether or not they have children and they have handicapped relative, professional seniority, graduation department, title, class size, whether or not they have inclusive student and whether they get training of inclusive education have been discussed within the research. Also; The teachers have been tried to get an answer for the question of "What kind of solutions can be found in order to improve the primary school teachers' attitudes"

In this research, mixed method has been used among the scientific research methods. The population of the study has been composed of the primary school teachers who worked in the district, called Varto, of Muş province in 2017-2018 academic year. Since the population of the study was accessible, no illustrating was made. 129 of 143 teachers who created the populaiton of the study were reached. 15 of 129 teachers who participated in the study were interviewed, the interviews were based on volunteerism and maximum diversity was provided.

In this study where mixed research method used, two data collection methods were used. The data were collected and analyzed by the survey method and then they were analyzed with collecting structured interviews. In this study, Personal Information Form, Views Scale related to Inclusive Education and structured interview questions were used. Quantitative data was transferred to the computer via SPSS 20.0 package program. Before testing whether the scale scores differ according to the independent variables or not, normality assumption which is a requirement in t test and one-way analysis of variance methods, kurtosis-skewness coefficients, normality tests and histograms and Q and Q graphs were checked by analysing. In cases where this hypothesis could not be achieved, Mann Whitney-U test and Kruskal Wallis H test, which are nonparametric tests, were used.

Themes were formed within the theoretical framework of the research and in accordance with the questions in the interview form. The data were classified with the help of Nvivo-QSR 12 program. The references were assigned to the themes, so that the findings appeared in parallel with the statements of the teachers.

As a result, in 2017-2018 academic year, the fact that primary school teachers' attitudes towards inclusive education, working in Varto, the district of Muş province, significantly differed by according to the variables such as gender, whether or not they have inclusive student and whether they got training of inclusive education or not and didn't differ by according to the other variables in the discussed study were found. As a result of the findings, the following suggestions have been made: Primary School teachers should be informed about inclusive education. Inclusive education should not be carried out when the physical conditions of school and class are not suitable. First of all, conditions should be improved and then the students who need special interest should be integrated. Since inclusive education forces both the teacher and the students in the multigrade classes, inclusive education should not be carried out in these classes. The Ministry of National Education should increase the support services for the teachers who provides inclusion education. Part-time inclusive practices should be expanded.

**Key Words:** Inclusive Education, Attitudes Towards Inclusion Education, Inclusion Students



## ÖNSÖZ

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumlarını belirlemek ve bu tutumu iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumları ölçülmüş, sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve tutumları farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

Öncelikle bu çalışmayı hazırlarken; desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, sonsuz emek ve katkıda bulunan, umutsuzluğa kapıldığım zamanlarda güler yüzü ve samimiyetiyle beni motive eden, beni yetiştiren, her zaman yanımda olduğunu hissettiren, onu tanıdığım ve onunla çalıştığım için kendimi şanslı hissettiğim Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN' e şükranlarımı sunarım.

Araştırmaya gönüllü katılan meslektaşlarıma, çok kıymetli vaktini ayıran öğretmenlere teşekkür ederim.

Öğrenciliğim süresince tüm resmi işlemleri kolaylıkla halletmeme yardımcı olan, öğrenci işleri personeli Emre KERMEN'e teşekkür ederim.

Yüksek lisans serüvenimin başından beri bana destek olan, inanan ve güvenen başta annem Safiye GÜNEY olmak üzere aileme, akrabalarıma, dostlarıma sevgi ve saygılarımı sunarım.

**Beyza GÜNEY**

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	viii

### I. BÖLÜM

1. GİRİŞ .....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Problemleri.....	3
1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi .....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.6. Tanımlar .....	5

### II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	6
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	6
2.1.1. Kaynaştırmanın Tanımı .....	6
2.1.2. Kaynaştırma Eğitiminin Gelişimi.....	8
2.1.3. Kaynaştırma Eğitiminin Ülkemizdeki Yeri ve Önemi .....	10
2.1.4. Kaynaştırma Eğitimini Oluşturan Bileşenler Açısından İncelenmesi.....	11
2.2. Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	18
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	18
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	24

### III. BÖLÜM

3. YÖNTEM .....	27
3.1. Araştırmanın Modeli .....	27
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	27

3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları .....	29
3.3.1. Veri Toplama Yöntemi .....	29
3.3.2. Veri Toplama Araçları .....	29
3.3.3. Veri Toplama Süreci.....	31
3.4. Verilerin Analizi .....	31

#### IV. BÖLÜM

4. BULGULAR.....	33
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	33
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarını İyileştirmeye Yönelik Çözüm Önerilerine Ait Bulgular .....	39
4.2.1. Kaynaştırmanın Tanımı .....	39
4.2.2. Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Alıp Almama Durumu.....	40
4.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin Yapılmasının Gerekliliği.....	41
4.2.4. Kaynaştırma Öğrencisinin Sınıfta Olmasına İlişkin Düşünceler.....	41
4.2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Öğrenciler İçin Avantajları ve Dezavantajları .	43
4.2.6. Kaynaştırmaya Yönelik Tutumu Etkileyen Etmenler .....	44
4.2.7. Öneriler .....	45

#### V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA.....	51
------------------	----

#### VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	51
6.1. Sonuçlar .....	51
6.2. Öneriler.....	52
KAYNAKÇA.....	53
Ek 1. Ölçek Uygulama İzni.....	63
Ek 2. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği İzin Talebi Yazışması .....	64
ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ .....	51

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Evrenin Demografik Özellikleri.....	28
<b>Tablo 2.</b> Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri .....	29
<b>Tablo 3.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	33
<b>Tablo 4.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması .....	34
<b>Tablo 5.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması .....	35
<b>Tablo 6.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Çocuk Sahibi Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	35
<b>Tablo 7.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Engelli Yakını Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	35
<b>Tablo 8.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Engelli Yakınları İle Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması .....	36
<b>Tablo 9.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Karşılaştırılması .....	36
<b>Tablo 10.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanının Mezun Oldukları Bölüme Göre Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 11.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanının Unvanlarına Göre Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 12.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanının Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması .....	38
<b>Tablo 13.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanının Kaynaştırma Öğrencisi Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	38
<b>Tablo 14.</b> Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanının Kaynaştırma Eğitime Yönelik Eğitim Almış Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	39
<b>Tablo 15.</b> Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Alıp Almama Durumu.....	40
<b>Tablo 16.</b> Kaynaştırma Eğitiminin Yapılıp Yapılmaması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri .....	41
<b>Tablo 17.</b> Kaynaştırma Öğrencisinin Sınıfta Olmasına İlişkin Düşünceler.....	41
<b>Tablo 18.</b> Kaynaştırmaya Yönelik Tutumunu Etkileyen Etmenler.....	44

<b>Tablo 19.</b> Kaynaştırma Eğitime Karşı Geliştirdikleri Tutumun Pozitif Olmasına Yönelik Öneriler.....	46
<b>Tablo 20.</b> Kaynaştırma Eğitime Karşı Geliştirdikleri Tutumun Pozitif Olmasına Yönelik Öneriler.....	50



## KISALTMALAR DİZİNİ

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

**yy.:** Yüzyıl

**MÖ.:** Milattan önce

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**KKTC:** Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

**KHK:** Kanun Hükmünde Kararname

**BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Enstitüsü

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Eğitim konusu yüzyıllardır önemsenen, araştırılan ve geliştirilen bir konudur. İnsanlık, eğitim olmadan başarıya ulaşamayacağını zamanla öğrenmiştir. M.Ö. 4. ve 5. yy.'da yaşamış olan Platon, insanı olgunlaştırmanın en iyi yolunun eğitim olduğundan bahsetmiştir. Yine aynı yüzyıllarda yaşamış ve Platon'un öğrencisi olan Aristoteles ise eğitimin, insanın ahlaki davranışlar edinme sanatı olduğunu söylemiştir.

Eğitimin pek çok tanımı yapılmıştır ve Ertürk (1973)'ün tanımı en çok kabul gören tanımlardan biridir. Ertürk eğitim kavramını: "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak açıklar. O halde tanımdan da hareketle, eğitimin davranışta pozitif yönde değişiklik geliştirdiği söylenebilir. Eğitimin bir süreç gerektirdiği ise bu tanımdan elde edilebilecek bir başka çıkarımdır. Sürecin belirli bir program dahilinde yürütülmesi gerektiği de diğer önemli noktadır. Eğitim; bilinçli olarak yürütülen hedef kazanma faaliyetlerinin bütünüdür.

Eğitim hakkı bireyin temel hak ve özgürlüklerindedir. Bu haklar, yasalarla da güvence altına alınmıştır. Eğitim hakkından yararlanmak, ayırt edilmeksizin bütün bireylerin yasal hakkıdır. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim hakkını kullanma yollarından biri de kaynaştırma eğitimidir. Bu bireylerin toplumun bir parçası olduğu kabul edilmeli, hakları korunmalıdır. Kaynaştırma eğitimi engelli bireylerin en demokratik şekilde eğitim almalarına olanak sağlar (Bahar ve Yıkıncı, 2002). Bu sayede kaynaştırma öğrencileri yaşlılarından farklı gelişim özelliklerine sahip olsalar da onlarla aynı eğitimi alma fırsatına sahip olurlar.

Kaynaştırma sözcüğü TDK'ye göre şu anlama gelmektedir: "İki ya da daha çok öğeler kümesini, herhangi bir biçimde tek bir kümede toplamak, birleştirmek." (Türk Dil Kurumu, 2018). Kaynaştırma eğitimi ise normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmesidir. Kaynaştırma; belli koşullar taşıyan zihinsel engelli öğrencilerin, bireysel eğitim programları merkez alınarak, uygun niteliklerdeki eğitmen sorumluluğunda, eğitsel ve sosyal gelişim süreçlerini yaşatmalarıyla yürütmesidir (Sucuoğlu, 1996).

Conrand (1997)'a göre kaynaştırma şu ilkeler üzerine oluşturulmuştur:

1) Bütün öğrenciler hedeflenen davranışı kazanabilir, istenilen bilgi düzeyine erişebilir.

2) Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma programlarında hazırlanan kazanımları kazanabilir.

3) Özel gereksinimli öğrencinin durumunu erken tanılama, bireyselleştirilmiş eğitim planını öğrenciye uygun hazırlama ve öğrenme ortamında yapılacak düzenlemelerle istenilen hedeflere ulaşılabilir.

Kaynaştırma eğitimi yerine önceden zihinsel engelli çocukların beraber okudukları sınıflar ve yatılı okullar faaliyettedir. Ancak daha sonra yapılan araştırmalar kaynaştırma uygulamalarının gerekliliğini ortaya koymuştur. 1971 yılında Garrison ve Hamil tarafından yapılan bir araştırmada zihinsel engelli çocukların toplumdan ve normal gelişim gösteren akranlarından izole bir ortamda eğitim görmelerinin sağlıklı olmadığı belirtilmiştir. Araştırmalar özel öğrencilerin, normal öğrencilere göre daha saldırgan tutumlar sergilediği sonucuna ulaşmıştır (Bodine, Crawford, Schrupf, 2007). Özel öğrencilerdeki bu çeşit davranış bozukluklarını ancak eğitim ile ortadan kaldırılabılır. Onları, sosyal hayatın bir parçası olarak kabul ederek topluma kazandırmak gerekir.

İşitme engelli öğrencilerin kaynaştırıldığı sınıfta yapılan boylamsal bir araştırmada; normal öğrencilerin bir süre sonra arkadaşlarının engel durumuna uyum sağladığı, farklılıklarını kabullendiği gözlenmiştir (Ladd, Munson, Miller, 1984). Bu da bize kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütüldüğü takdirde normal öğrenciler için problem teşkil etmediğini göstermektedir. Özel öğrenciler; kaynaştırma eğitimi uygulanmadan önce özel eğitim okulları ve sınıflarında eğitim görmekteydi. Ancak günümüzde normal sınıflarda akranlarıyla eğitim almalarının daha uygun olduğu kabul görmektedir.

Sınıf çalışmalarında, oyunlarda, sosyal ortamlarda daha az tercih edilen kaynaştırma öğrencileri kabul görme ihtiyacı hissetmektedir (Merrel, Mertz, Johnson, Ring, 1992). Aynı zamanda kaynaştırma öğrencilerinin yaşlıları tarafından reddedilmesi sebebiyle yalnızlaştıkları bilinmektedir (Connor, 2000). Öğrencilerin sosyal kabullerinde en önemli rol sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Eğitim-öğretim sürecini yürüten öğretmenlerin, kaynaştırmaya karşı bakış açılarının olumlu olması ve özel eğitim alanında iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin diğer bir bileşeni ise özel ilgiye gereksinimi olmayan öğrencilerdir. Bu öğrenciler açısından da kaynaştırma uygulamalarının doğru ya da yanlış yönlerini ele almak gerekir. Araştırmalara göre eğitilebilir zihinsel engelli arkadaşlarıyla aynı sınıfta okuyan normal çocuklar; yardım etmeyi, öğretmeyi, sosyalleşmeyi bu



çocuklardan öğrenir (Aydın, Bayazıt, Kaba, Karacan ve Yenigün, 2003). Kendisinin model olduğunun bilincinde örnek davranışlar sergiler. Kaynaştırma öğrencilerinin varlığı diğer öğrencilere sorumluluk bilinci aşılar (Çolak ve Vuran, 2007). Özel eğitim gereksinimi olan bireye model olma gayesi, normal öğrenciye tecrübe kazandıracaktır. Kaynaştırma öğrencisi ne kadar toplumsal normlara uygun davranıyorsa o derece sınıf içinde kabul görür (Metin, 1992). Bu sebeple de kaynaştırma eğitimine mümkün olduğunca erken yaşta başlanılmalıdır.

Tutum; bireyin bir olaya veya duruma karşı pozitif ya da negatif tavır sergilemesidir. Thurstone (1931) tutumu: “Psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir.” olarak tanımlamıştır. Doob (1947) ise: “ Bireyin içinde yaşadığı toplumda önemli olduğu düşünülen örtülü ve güdüleyici bir tepkidir.” şeklinde tanımlamıştır. Tutum, öğrenme ile kazanılır ve bireyin davranışlarında yanlılığa neden olur (Ülgen, 1994). O halde tutumun, insan davranışlarını yönlendirdiği söylenebilir. Kişide belirli kanılar oluşturur ve bu kanılara dayanarak bilişsel, davranışsal ve duyuşsal tepkiler oluşur.

Kaynaştırmaya yönelik tutum ise kişinin kaynaştırma eğitimine ya da kaynaştırma öğrencisine karşı bakış açısı demektir. Sınıf öğretmenin kaynaştırmaya karşı geliştirdiği tutumun pozitif olması önemlidir. Sınıf içindeki dengeyi öğretmen sağlar. Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmen sınıfın tamamına hakim olmalıdır. Bu noktada kaynaştırma öğrencisini sınıfın bir bileşeni olarak kabul etmesi, ona faydalı olmak için gönüllü faaliyetlerde bulunması, sosyal olarak kabul görmesi için örnek olması önemlidir. Kaynaştırmanın başarısı, sınıf öğretmenin tutumuyla doğru orantılıdır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumu iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumları ölçülmüş, sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve tutumları farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

### **1.2. Araştırmanın Problemleri**

- Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları nedir?
- Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları hangi değişkenlere göre farklılık göstermektedir?
- Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Özel eğitime ihtiyaç duyanlar arasında eğitilebilir, öğretilbilir seviyede zihinsel engelli öğrencilerin sayısı büyük çoğunluğu kapsar. Bu çocukları temel eğitim sürecinden geçirmeden topluma kazandırma ihtimali ülkenin refah ve kalkınması açısından düşünülemez (Özsoy, 1992).

Sınıf öğretmenlerinin, öğrencide problem oluşturan davranışın kaynağına ilişkin inancı öğrenciye olan tutumunu etkiler. Kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, bu alandaki araştırmaların çoğunda öğretmenlerin bilgi eksikliklerinden kaynaklı tutumlarında olumsuzluk gözlenmiştir (Barton,1992; Uysal, 1997). Goldstein (1995) araştırmasında şu sonuca ulaşmıştır: “Eğer öğretmen problem durumunun kendi eksikliğinden kaynaklandığına inanıyorsa olumlu bir tutum sergileyerek, problem durumunu ortadan kaldırmayı destekleyici davranır. Fakat problem durumunun kaynağı öğrencide bulunan bir eksiklik ise problemle baş etmek için gerektiği kadar çaba harcamamaktadır. Üstelik ceza yöntemine daha sık başvurmaktadır.” Literatür incelendiğinde öğretmenin davranışlarının öğrenci davranışlarını doğru orantılı şekillendirdiği araştırmalar çoktur (Foseid, Foseid & Marzano, Gaddy, Marzano, 2005; Goldstein, 1995). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime tutumunun farklı değişkenler açısından incelenmesi ve bu tutumun iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri geliştirilmesi bu sebeple önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin tutumunu etkileyen değişkenlerin; cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu, engelli yakınının olup olmama durumu, engelli yakını olanların yakınlık derecesi, mesleki kıdem, mezun olunan bölüm, unvan, sınıf mevcudu, kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama ve kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olup olmama durumu olabileceği düşünülmüş ve bu değişkenler araştırma kapsamında ele alınmıştır. Ayrıca; “Sınıf öğretmenlerinin tutumunu iyileştirmek için ne gibi çözümler bulunabilir?” sorusuna yine sınıf öğretmenlerinden cevap alınmaya çalışılmıştır.

### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma planlanırken ulaşılabilir bir evren olmasından dolayı örneklem seçilmemiş, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak veriler toplanırken görevde olmayan bazı sınıf öğretmenlerine ulaşılamamıştır.

### 1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin gönüllü bir şekilde katıldığı ve kendilerine yöneltilen sorulara samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

**1.6. Tanımlar**

Kaynaştırma Eğitimi: Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, mümkün olduğunca serbest bir ortamda, akranlarıyla eğitim görmelerine olanak sağlayan bir eğitim sistemidir (Kırcaali-İftar, 1992).

Tutum: İnsanların herhangi bir nesne, insan ve konulara ilişkin olumlu veya olumsuz duygularıdır (Petty & Cacioppo, 1996).



## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde kaynaştırmanın tanımı, tarihçesi, kaynaştırma eğitimini oluşturan bileşenler açısından incelenmesi, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumunu inceleyen yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar anlatılarak kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

##### 2. 1. 1. Kaynaştırmanın Tanımı

Kaynaştırma eğitiminin amacı özel ilgi gerektiren çocukların akranlarıyla beraber eğitim görmesine olanak sağlamaktır. Bu süreçte; yürütülen ortak çalışmalar sayesinde, yaşitlarıyla paylaşımlarda bulunma, iş birliği içinde olma, dil becerileri edinme gibi kazanımlar özel öğrencilere kazandırılır. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinde kaynaştırma kavramını şu şekilde açıklar:

“Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarını ifade eder.” (meb.gov.tr).

Bu ifadeden hareketle kaynaştırma eğitiminin uygulanması için destek hizmetlerin sağlanması gerektiği sonucunu çıkarabiliriz. Ancak ülkemizde yapılan araştırmalarda öğretmenlere gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığı; öğretmenlerin öğrencilerin problem durumlarıyla nasıl başa çıkacaklarını bilmediği, aldıkları eğitimin kaynaştırma uygulamalarında yetersiz kaldığını ifade ettikleri görülmektedir (Acarlar, Kargın ve Sucuoğlu, 2005; Batu ve Özen, 1999).

Kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim alabilecek öğrenci grupları şöyle sıralanabilir:

- a) Görme yetersizliği bulunan öğrenciler,
- b) İşitme yetersizliği bulunan öğrenciler,
- c) Ortopedik yetersizliği bulunan öğrenciler,
- ç) Dil ve konuşma yetersizliği bulunan öğrenciler,
- d) Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler,

e) Hiperaktivite ve dikkat yetersizliği bulunan öğrenciler,

f) Otistik ve duygusal uyum güçlüğü olan öğrenciler (Meb, 2010; Yılmaz, 2013).

Kaynaştırma; ihtiyaç duyulduğunda kaynaştırılan öğrencinin ve kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenin destek hizmetlerinden yararlanabilmesi koşuluyla normal sınıflarda eğitim almasıdır (Batu,2000). Demirel (1987) araştırmasında resimli kelime testi kullanarak kaynaştırma öğrencileri ile özel eğitim sınıflarında eğitim gören öğrencilerin dil gelişimini deneysel yöntemlerle araştırmıştır. Deney grubunu oluşturan kaynaştırma öğrencilerinin sözcük dağarcığının geliştiğini, garip davranışlar sergileme alışkanlıklarının azaldığı gözlenmiştir.

Kaynaştırma eğitimi, akran olan öğrencilerin aynı sınıfta eğitim alması fırsatını tanıır (Sazak, 2003). Bir araştırmada (Baysal, 1989); okul öncesi dönemdeki Down sendromlu çocukların kaynaştırılması deneysel yöntemle ele alınmıştır. Deney grubundaki çocuklar serbest etkinlik saatlerinde sınıf arkadaşlarıyla zaman geçirirken, kontrol grubundaki öğrenciler serbest etkinlikleri kendileri gibi özel öğrencilerle yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonucunda deney grubunu oluşturan down sendromlu çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre; bilişsel, sosyal, öz bakım becerileri ve motor gelişimi yönlerinde olumlu kazanımlara sahip oldukları gözlenmiştir. Bu araştırma bize uygun ortam ve koşullar sağlandığında, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin normal sınıflarda eğitim görmelerinin onların yararına olacağını göstermektedir.

Redden 1976 yılında ABD’de yaptığı araştırmasında 184 sınıf öğretmeninden, kaynaştırma öğrencileriyle ilgili başarılarından geçen 3 başarılı ve 3 başarısız olayı anlatmalarını istemiştir. Daha sonra bu olayların meydana gelmesinde etkili koşulları ve getirdikleri sonuçları tartışmalarını, kendileri için başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilme sebeplerini paylaşmalarını istemiştir. Sonuçlardan hareketle Redden kaynaştırma becerilerini 6 başlıkta toplamıştır. Bunlar;

1) Kaynaştırılması düşünülen öğrenciyi hazırlama ve kaynaştırma eğitiminin gerçekleştirilmesi düşünülen ortamı hazırlama,

2) Kaynaştırılacak öğrencinin ihtiyaçlarını tespit etme,

3) Desenleme öğretimi kullanma,

4) Öğretimi uygulama,

5) Öğretimi destekleyecek etkinlikler tasarlama ve uygulama,

6) Öğretimi değerlendirme şeklinde sıralanmıştır.

Redden ve Blackhurst (1978) araştırmasında, kaynaştırma eğitiminde öğretmenin yeterliliğini ölçerek bu konuda ilk kez kaynaştırma becerilerine değinmişlerdir.

### **2.1.2. Kaynaştırma Eğitiminin Gelişimi**

Kaynaştırma eğitimin ortaya çıkması bir süreçtir ve birçok etmen bulunmaktadır. İlk olarak 1928 yılında İngiltere’de özel ve genel eğitim sınıfları olan okullar açılmış, 1944 yılında ise uygun özel eğitim okulu öğrencilerinin genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi kabul edilmiştir (Kargın ve Sucuoğlu, 2010). 1950’li yıllarda ABD’de özel eğitim okullarında öğrenim gören öğrencilerin aileleri, eğer eşitlik fırsatı verilirse çocuklarının yaşlıları gibi öğrenebileceğine inanmışlar ve gönüllü kuruluşlar oluşturmuşlardır.

1960’lı yıllarda bu durum eğitimcilerin dikkatini çekmiş ve kaynaştırma eğitiminin avantajlarını ve dezavantajlarını sorgulamaya başlamışlardır. Tüm çocukların eşit fırsatlarda eğitim almasının doğruluğunu savunan bir felsefe ortaya çıkmış ve sonucunda özel gereksinimli çocuklar normal öğrencilerin olduğu sınıflara yerleştirilmeye başlanmıştır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2016: 13).

ABD’de oluşmaya başlayan bilinç zamanla diğer ülkelere de yayılmıştır. 1970’li yıllardan itibaren, kaynaştırma eğitimi birçok ülkede yasal olarak kabul edilerek uygulanmaya başlanmıştır. 2006 yılında ise Birleşmiş Milletler Kurulu tarafından Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin 24. Maddesinde şu ifade yer almaktadır: “Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır.” Böylece Birleşmiş Milletler Kurulu tarafından da kaynaştırma eğitimi desteklenmiştir (Yazıcıoğlu, 2018: 96).

#### **2.1.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Ülkemizdeki Gelişimi**

Özel eğitim ülkemizde ilk kez 1951 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülmeye başlanmıştır. 1951 yılından önce Sağlık Bakanlığı tarafından özel eğitim hizmetleri yürütülmektedir ancak yaygın değildir (Özsoy, 1992). Bu süreçte özel eğitim faaliyetleri arttırılamamıştır. Özel eğitim öğretmeni ihtiyacı Türkiye’de bulunan iki üniversite tarafından verilen sertifika programları ile sağlanmaya çalışılmıştır. Açılan bu kısa süreli kurslara sınıf öğretmenleri katılımcı olarak kabul edilmiştir. 1980 yılında Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş daha sonra bünyesinde bazı değişiklikler geçirerek 1992 yılında Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü adını almıştır. Özel eğitim alanının lisans programı olarak kabul edilip üniversitelerde yer alması da 1982 yılından sonra gerçekleşmiştir.

Kaynaştırma eğitimi ise ülkemizde 1983 yılında kabul edilmiş, esasları 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile belirtilmiş, 1986 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Müfredatın değişmesi ile özel eğitim programı düzenlenmiş ve 2000 yılından itibaren yaygınlaşmıştır (Çelik, Girli, Kabasakal, Okun ve Vardarlı, 2008). T.C Anayasasının 42. Maddesinde şu ifade yer alır: “Kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz.” Bu ifadeden hareketle özel eğitim ihtiyacı olan çocukların eğitimi yasalarla da güvence altına alınmıştır denilebilir.

1997 yılında çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname'nin 12. maddesinde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin daha çok ayrıntıya yer verilmiştir. Sözü edilen 12. madde şöyledir: “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür.” Buna ilave olarak 14. maddede ilk kez kaynaştırma eğitime destek hizmetlerden bahsedilmiş, ancak sonrasında destek hizmetlerin uygulamaya geçilmediği görülmüştür.

2000 yılının ocak ayında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 67. maddesinde kaynaştırmanın tanımı daha ayrıntılı yapılmış ve uygulamaya yönelik hükümlere yer verilmiştir. Ayrıca Madde 68'de kaynaştırmanın uygulanma ilkelerine yer verilmiştir. Buna göre:

- a) Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- b) Hizmetler bireyin yetersizliklerine göre değil, bireyin eğitim gereksinimlerine göre planlanır.
- c) Hizmetler okul merkezli olur.
- ç) Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.
- d) Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilebilir.
- e) Kaynaştırma, bir program dahilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır. (MEB, 2000)

Ülkemizde kaynaştırma modellerinden; tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma modelleri uygulanmıştır. Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel gereksinimli öğrenci bütün eğitim öğretim faaliyetlerini normal sınıflarda

tamamlar. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. maddesine göre bir sınıfta en fazla 2 kaynaştırma öğrencisi olacak şekilde öğrenci yerleştirilir. Okul öncesi kurumlarda 2 kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudu 10, 1 kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudu 20'yi geçmemelidir. Diğer kademelerde ise 2 kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda sınıf mevcudu 25, 1 kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda ise sınıf mevcudu 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir (MEB, 2006a). Türkiye'de kaynaştırma eğitimine dahil olan öğrencilerin çok büyük bir kısmı tam zamanlı kaynaştırma modeline tabiidir.

Yarı zamanlı kaynaştırma modelinde özel gereksinimli öğrenci özel eğitim sınıfında kayıtlıdır. Ancak bazı derslere ya da ders dışı etkinliklere normal öğrenciler ile birlikte katılırlar.

Tersine kaynaştırma modelinde ise genel eğitim sınıflarına devam eden normal öğrencilerin, aralıklı olarak özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bulunduğu özel eğitim sınıflarına getirilerek sosyalleşmeleri amaçlanmaktadır. Ancak ülkemizde, yapılan birkaç pilot uygulamanın haricinde yaygın olarak kullanılmamıştır.

Günümüzde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin uygun koşullar ve destek hizmetleri sağlandığında normal sınıflarda eğitim görmesi yapılan araştırmalarla desteklenerek daha çok kabul görmeye başlamıştır (Aral, 2011). Kaynaştırma öğrencilerinin sayısı ise her geçen yıl artmaktadır (Yazıcıoğlu, 2018).

### **2.1.3. Kaynaştırma Eğitiminin Ülkemizdeki Yeri ve Önemi**

TÜİK verilerine göre ülkemiz nüfusunun %12.29'u özel ilgi gerektiren bireylerden oluşmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2016). Bu sayı azımsanamayacak kadar çoktur. Bu bireylerin en iyi şekilde eğitilerek topluma kazandırılması ülkemiz için son derece önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin 1. Maddesine göre bu yönetmeliğin amacı; özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmeye yönelik esasları düzenlemektir (MEB, 2018). Dayanağını ise 30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) hükümleri oluşturmaktadır. Bu KHK'ye göre; "Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan plânlanır ve yürütülür.", ve; "Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir."



Çocuk hakları bildirgesine göre 18 yaşından küçük bütün bireyler çocuk olarak kabul edilir. Türkiye Cumhuriyeti'nin de 14 Ekim 1990'da imzaladığı ve yürürlüğe girdiği andan beri kabul ettiği Çocuk Hakları Bildirgesi'nde yer alan bazı ilkeler şunlardır: "Tüm dünya çocukları bu bildirmedeki haklardan din, dil, ırk, renk, cinsiyet, milliyet, mülkiyet, siyasi, sosyal sınıf ayırımı yapılmaksızın yararlanmalıdır." Bu ilkedan hareketle çocuklar arasında eşitliğin kabul edildiği söylenebilir. Bu madde aynı zamanda bildirmenin ilk ve en önemli ilkesidir. Diğer bir madde ise şu şekildedir: "Fiziksel, zihinsel ya da sosyal bakımdan özürli çocuğa gerekli tedavi, eğitim ve bakım sağlanmalıdır." ifadesinden ise engelli bireylerin eğitim ve sağlık haklarının korunduğu sonucu çıkarılabilir. Başka bir maddede ise:

"Genel kültür ve yeteneklerini, bireysel karar verme gücü, ahlaki ve toplumsal sorumluluğu geliştirecek ve topluma yararlı bir üye olmasını sağlayacak eğitim hakkı verilmelidir. Bu eğitimde sorumluluk önce ailenin olmalıdır. Eğitimin ilk aşamaları parasız ve zorunlu olmalıdır." İfadesi yer almaktadır.

Bu ilke ise engelli-engelsiz ayrımı olmaksızın bütün bireylerin topluma kazandırılması gerektiğini, bu hususta öncelikle ailenin sorumluluk taşıdığını belirtir. Eğitimin parasız ve zorunlu olması da yine çocukların eğitim hakkının korunması adına alınmış bir önlemdir (Tüzün, 2009).

#### **2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminin Oluşturan Bileşenler Açısından İncelenmesi**

Kaynaştırma eğitiminin bileşenleri; öğretmenler, veliler, kaynaştırma öğrencileri, normal öğrenciler, yöneticiler, fiziksel ortam, destek özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler olarak sıralanabilir (Allan, ve Sproul,1985; Kırcaali-İftar, 1998). Başarılı bir kaynaştırma uygulamasında bileşenlerin hepsi etkili olmaktadır.

##### **2.1.4.1. Öğretmenler**

Kaynaştırma eğitiminde öğretmenin başarılı olabilmesi için öncelikle bu konuda gönüllü olması gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencisini sınıfına istekle kabul etmesi ve onun en iyi şekilde eğitim almasını destekler bir tutum içerisinde olması gerekmektedir. Aksi halde, sınıf öğretmeni kaynaştırma eğitimi konusunda olumsuz tutumlara sahipse, kaynaştırma öğrencisinin sınıfında bulunması onu rahatsız edeceğinden bu konuda başarılı olmaya gayret göstermeyecektir (Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Etkili bir kaynaştırma eğitiminde sınıf öğretmenin kaynaştırmaya olan tutumunun yanı sıra bilgi ve becerisi de önemlidir. Sınıf öğretmeni öğretim programını, sınıfın fiziksel ortamını, sınıf yönetimini iyi ayarlamalıdır (Kargın ve Sucuoğlu, 2006). Öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olmalı, sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisinin ilgisini çekebilmelidir. Öğrencinin fiziksel özelliklerini de göz önünde bulundurarak etkinlikler

tasarlamalı, öğrenciyi aktif kılmalı, öğretim içeriğini ve ölçme değerlendirme uygulamalarını özel öğrenciyi de göz önünde bulundurarak hazırlamalıdır.

Sınıf öğretmenin sahip olduğu özellikler, bilgi ve beceri, kaynaştırmaya olan tutumu kaynaştırmanın başarısı açısından önemlidir. Şüphesiz ki kaynaştırma eğitimi başarıya götüren en önemli etmen öğretmendir. Çünkü öğretmen diğer bileşenlerle de etkileşim halinde ve onlar arasındaki iletişimi sağlayan, dengeyi koruyan kişidir. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için sınıf öğretmenlerinde olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- a) Ekip çalışmasına karşı istekli olmak,
- b) Kaynaştırma öğrencisi için öneriler geliştirmek, uygulanmasını sağlamak,
- c) Kaynaştırma öğrencileri için öğretimi bireyselleştirmek,
- d) Tüm öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağlamak (Batu, Kırcaali-İftar, 2016 s:26).

Vural ve Yıkılmış (2008), araştırmasında Türkiye'deki mevcut öğretmen yetiştirme sisteminin hatalarından birine dikkat çekmektedir. Sonuçlara göre kaynaştırma öğrencilerine yönelik materyal hazırlamayan öğretmenlerin çoğu lisans eğitimini eğitim fakültesinde tamamlamamıştır. Lisans eğitimini eğitim fakültesinde tamamlayan öğretmenler de kaynaştırma eğitime hazırlık için yeteri kadar uygulama yapmamış olduğundan bocalamaktadır (Akalin ve Sucuoğlu, 2010). Eğitim fakülteleri uygulamalarında genellikle öğretim yöntem ve tekniklerine ağırlık vermekte, heterojen sınıflarda öğretmenlik uygulaması yapmakta, bütüne hitap etmeyi amaçlamaktadır. Böylece eğitimin bireyselleştirilmesi konusunda yetersiz öğretmen adayları yetiştirilmektedir.

Sınıf öğretmenin özel eğitim gereksinimi olan öğrenciyi hazırlaması gereken öğretim programının öğrenciyi uygunluğu önemlidir. Kazanımlar yapılandırmacı eğitim tekniklerine uygun olmalı, basitten karmaşığa, öğrenciyi ve hedefe göre hazırlanmalıdır. Ancak yapılan araştırmalar sınıf öğretmenlerinin bu konuyu yeterince önemsemediğini ve plan hazırlasalar dahi sistemli bir şekilde uygulamadığını; oysa öğrencilerin, okul öncesi dönemde de yaşlarıyla eğitim görmesi gerektiğini göstermektedir (Camadan, 2012; Çolak ve Saraç, 2012).

Kaynaştırma uygulamasında başarıyı yakalamanın en önemli koşullarından biri ise özel gereksinimli çocuğun toplum tarafından kabul edilmesidir. Bu öğrencinin sınıfın bir

üyeyi olduğu herkes tarafından bilinmelidir. Bu konuda öğretmenlere çok fazla görev düşmektedir. Normal çocuklarda bulunan farkındalığı arttırarak özel öğrenciyeye karşı davranışlarını yönlendiren de yine öğretmendir. Aksi halde normal öğrenciler alay etme, küçümseme gibi yanlış tutumlarda bulunabilirler. Kaynaştırma öğrencisine çeşitli görevler vererek sorumluluk bilincini arttırmanın yanı sıra sınıf arkadaşları tarafından kabullenilmesini sağlayabilir (Özokçu ve Sucuoğlu, 2005). Kaynaştırma öğrencisinin de diğer öğrenciler kadar o sınıfın bir üyesi olduğunu her fırsatta hissettirmelidir. Sınıfta kaynaştırma öğrencisi ile zaman geçirdikleri kadar; teneffüslerde, sosyal etkinlikleri yürütürken hatta okuldan arta kalan zamanlarında da bu öğrenciyeyi aralarına aldıklarından, ona dezavantajlı davranmadıklarından emin olmalıdır. Akranlarıyla birlikte olmak, özel gereksinimli çocuğa, ait olma ve herkes kadar değerli olma hissini vererek psikolojisine olumlu katkılar sağlar (Çolak, Uzuner ve Vuran, 2013).

Sınıf öğretmeni kaynaştırma eğitimi konusunda bilgili olmalıdır. Bu durum onun kaynaştırmaya karşı tutumunu daha olumlu hale getirecektir. Kaynaştırma öğrencisine karşı nasıl davranacağını bilen öğretmen bu konuda daha istekli olacak ve gönüllü faaliyetlerde bulunacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler gibi öğretmenlere eğitim hizmeti veren kuruluşların haricinde öğretmenin de kendini geliştirmeye açık bir birey olması kaynaştırma eğitiminde başarılı olunmasını sağlayacaktır (Gözün ve Yıkmiş, 2004).

#### **2.1.4.2. Veliler**

Özel eğitimin temel ilkelerinden biri de ailelerin özel eğitim süreçlerine aktif katılmalarıdır. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinden beklenen bu uygulamaya karşı istekli olmalarıdır. Öğretmen ile iş birliği içerisinde olmak ve öğrenciyeye kaynaştırma sürecinde destekçi olmak başarıyı arttıracaktır. Literatür tarandığında sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının kaynaştırma eğitimi sürecinde ailelerden destek görmediği gözlemlenmiştir (Kargın ve ark., 2005; Vural ve Yıkmiş, 2008). Oysa ailelerin çocuklarının eğitim hayatına dahil olmaları pozitif gelişmeler doğuracaktır.

Normal çocukların aileleri de tıpkı normal öğrenciler gibi kaynaştırma hakkında bilgilendirilmeli, bu konuda desteklerinin ne kadar etkili olacağı onlara önceden anlatılmalıdır (Koçyiğit, 2015). Ailelerin çocukların tutumlarını etkileyebileceği unutulmamalıdır (Batu ve Öncül, 2005).

Veliler kaynaştırma konusunda bilgi sahibi olmayabilirler. Ailelerle sık sık toplantı yapmak, kaynaştırma sürecine onları dahil ederek bilgilendirmek gereklidir. Bilinçsiz aileler

rehberlik servisi ve sınıf rehber öğretmeni tarafından bilinçlendirilerek yol gösterilmelidir (Gözün ve Yıkılmış, 2005; Uysal, 2004).

#### **2.1.4.3. Kaynaştırma Öğrencileri**

Tıpkı normal öğrenciler gibi kaynaştırma öğrencilerinin de kaynaştırma öncesi hazırlanması gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencisi ile sınıf öğretmeni kaynaştırma öncesinde tanışmalıdır. Bu tanışıklık öğretmen işle kaynaştırma öğrencisi arasında yakınlık oluşturacak, öğrencide özgüven yaratacaktır. Sınıf içindeki araç-gereçler ve nasıl kullanıldıkları öğrenciye anlatılmalıdır. Genel eğitim sınıflarındaki kurallar, özel gereksinimli öğrencilerden beklenenler etkinliklerle kavratılmalıdır. Kurallara uygun davranmadığı takdirde nelerle karşılaşabileceği onlara anlatılmalıdır. Öğrenilenlerin kalıcılığı için sık sık tekrar edilmesi unutulmamalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2016: 40).

Kaynaştırma uygulamalarının okul öncesi döneminden itibaren başlatılması, çocuğun okul kurumuna uyum sağlaması, iletişim becerilerini kazanması için önem arz eder (Gampel ve ark., 1974). Okul öncesi kaynaştırma öğrencilerinin sosyal etkinliklere katılmada akranlarından farklı davranmadıkları ancak sınıf arkadaşlarıyla sosyalleşme konusunda başarılı olamadığı gözlenmiştir. Akranları yerine sınıf öğretmeni, yardımcı öğretmen gibi yetişkinlerle sosyalleşme eğilimi daha fazladır. Bu durum bize okul öncesi kaynaştırma öğrencisinin sınıfın sosyal bir bireyi olarak kabul edilmediğini gösterir. Oysa kaynaştırma eğitiminin temel amacı birleştirme, bütünleştirme olmalıdır (Brown, Odom, Shouming ve Zercher, 1999).

Eğer öğrencinin fiziksel engeli var ise sınıfta öğrenciye göre düzenlemeler yapılmalı. Yapılması planlanan etkinlikler kaynaştırma öğrencisi göz önünde bulundurularak tasarlanmalıdır. Görme engelli öğrenci için sınıfta bulunan görseller Braille alfabesiyle yazılabilir, koltuk değneği kullanan öğrenciler için sınıfta boş alanlar yaratılmalı, bu öğrenciler mümkünse giriş kattaki sınıflara yerleştirilmelidir (Vural ve Yıkılmış, 2008).

Kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirildikten sonra düzenli olarak izlenmeli, belirli aralıklarla değerlendirme yapılmalıdır. Öğrencinin sınıfa uyum gösterip göstermediği öğretmen tarafından takip edilmelidir (Batu, 2000).

#### **2.1.4.4. Normal Öğrenciler**

Kaynaştırma eğitiminin bileşenlerinden bir diğeri de normal öğrenciler yani özel gereksinimi olmayan öğrencilerdir. Bu öğrencilerden beklenen davranış kaynaştırma öğrencisini kabullenmiş olmalarıdır. Çünkü kaynaştırma öğrencilerinin bu öğrenciler tarafından sevgi ve saygı görme, sosyal kabul görme, eşit fırsatlarda olduğunu hissetme ihtiyaçları vardır (Akçamete ve Ceber, 1999).

Bu noktada dikkat çekilmesi gereken önemli hususlardan biri de akran öğretimi olmalıdır. Çünkü öğrenciler öğrendiklerini yalnızca öğretmenlerinden öğrenmezler. Normal öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri arasındaki akran öğretiminde genellikle öğreten akran normal öğrencilerken öğrenen akran özel gereksinimli öğrenciler olmaktadır. Ancak tersi olduğu durumlar da olabilir. Öğrenciler eksik kalan becerileri birbirleri aracılığıyla tamamlama fırsatı bulacaklardır. Akran öğretiminde başarılı olunması sınıf öğretmenin akranların etkileşiminde kontrol etmesi gereken özellikleri eksiksiz takip etmesi ile sağlanır (Mastropieri & Scruggs, 2004)

Özel gereksinimi olmayan öğrencilerin kaynaştırma konusunda bilgilendirilmeleri gerekir. Öğrenci sınıfa yerleştirilmeden önce öğrencinin bulunduğu özür grubundaki bireylerin özel ihtiyaç ve beklentileri konusunda bilgi sahibi olmaları faydalı olacaktır. Sonrasında kaynaştırma öğrencisi sınıfta bulunmadığı zamanlarda olmak koşuluyla aralıklı olarak normal öğrenciler bu konuda bilgilendirilmeye devam edilmelidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2016). Sınıf öğretmenin normal öğrencilerin empati yeteneğini geliştirici etkinliklere sınıfta yer vermesi gerekmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde sınıf öğretmenlerinin çekincelerinden bir tanesi de normal gelişim gösteren öğrencinin özel öğrenciyi taklit edebileceğidir. Disiplin sorunları yaratma, tuhaf sesler çıkarma, yeme ve içme bozuklukları, özbakım becerilerini yerine getirme gibi davranış bozuklukları sergileyen kaynaştırma öğrencisinin model alınabileceği endişesi sınıf öğretmenlerinin bu konuda olumsuz tutum sergilemesine sebep olmaktadır. Apolloni ve Cooke (1978) araştırmalarında, eğer normal öğrenci davranış bozukluğu sergilediğinde ödüllendirilmiyorsa taklit yoluyla engelli öğrencinin davranışını tekrarlamadığı sonucuna ulaşmışlardır.

#### **2.1.4.5. Yöneticiler**

Kaynaştırma eğitiminde görev alan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları, kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi birikimleri ve tecrübeleri eğitimin niteliği açısından önem arz eder (Batu, 2000). Başarılı bir kaynaştırma uygulamasında; okuldaki öğretmen, yönetici ve diğer personellerin üzerine düşeni yapmaları etkili olmuştur (Kırcaali-İftar, 1998). Yöneticilerin kaynaştırmaya karşı tutumunun diğer bileşenler üzerinde önemli bir etkisi olduğunu gösteren araştırmalar literatürde mevcuttur (Batu, 2000; Pınar ve Yıkılmış, 2005). İdareciler iş birliğine açık olduğu takdirde ekip çalışması gerektiren kaynaştırma uygulamaları başarı ile yürütülecektir (Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Okul müdürlerinin başarılı bir kaynaştırma eğitiminde rolü büyüktür (Federica, Herrold, Venn, 2000). Okul yöneticileri ve denetleyiciler de kaynaştırma konusunda bilgi

sahibi olmalıdır. Uysal (1997) araştırmasında idarecilerin kaynaştırma eğitimi konusunda denetlenenlerin kendilerine başarılı bir rehberlik ve danışmanlık hizmeti sağlamadığını düşündüğünü gözlemlemiştir.

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum sergilemesi önemlidir. Kargın ve diğerleri (2003), müfettişlerin ve okul müdürlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterince bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bilgilendirilmenin geliştirilen tutum üzerinde olumlu etkisinin olduğu bilinmektedir (Akçamete ve Kargın, 1994; Kayaoğlu 1999; Leyser & Abrahms, 1983).

1992 yılında Zihinsel Özel Gereksinimli Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde; özel gereksinimli öğrencinin eğitim gördüğü okul yöneticileri tarafından denetleyenlere bilgi verilmesi, denetlemenin de buna göre gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. 1997 yılında çıkan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin bulunduğu okulların teftişinin, özel eğitim ve/veya rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarında yetişmiş müfettişlerce yapılmasının uygun olacağı belirtilmiştir. Ancak literatürde müfettişlerin kaynaştırma eğitimi konusunda sınıf öğretmenlerine rehberlik hizmeti sağlamada yetersiz olduklarını düşündüğü araştırmalar mevcuttur (Gözün ve Yıkmış, 2004; Gürsel, 1999).

Sonuç olarak; başarılı bir kaynaştırma eğitiminde idarecilerin gönüllü faaliyetlerde bulunması, öğretmenleri teşvik etmesi, motive edici davranışlar sergilemesi okul iklimini olumlu etkileyecektir. Okul içerisindeki iş birlikçi ortam özelliğinin artmasını sağlayacaktır.

#### **2.1.4.6. Fiziksel Ortam**

Fiziksel ortam dendiğinde kaynaştırma uygulamasının yapıldığı derslik ve kullanılan eşyalar akla gelmelidir. Öncelikle dikkat edilecek nokta, fiziksel ortama uygun bir sınıf mevcudu olmalıdır. Örneğin; küçük bir sınıfta kalabalık bir sınıf mevcudu ile ders işlemek zor olacaktır. Böyle bir sınıfta bir de kaynaştırma öğrencisinin olduğunu düşünürsek öğretmenin işi hayli zorlaşacaktır. Bu durum öğretmenin kaynaştırmaya olan tutumunu da olumsuz etkileyecektir. Bir sınıfta en fazla iki kaynaştırma öğrencisinin olması durumunda kaynaştırma eğitiminin yapılması uygun görülmektedir (Batu,2000).

Kaynaştırma öğrencileri, özel durumları sebebiyle derse odaklanmakta sorun yaşayabilirler. Normal öğrencilere göre farklı gelişim özelliklerine sahip olduklarından motivasyonları düşük olabilir. Bu sebeple eğitim ortamında muhakkak bu öğrencilerde ilgi ve istek uyandırıcı materyaller bulundurulmalıdır. Renkli ve sevimli düzenlenen ortamlar onların dikkatini çekecektir. Ayrıca sınıflar gürültü, fazla ya da az ışık gibi rahatsız edici unsurlardan arındırılmalıdır. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde olacakları ancak

birbirlerini olumsuz etkilemeyecekleri şekilde sınıf oturma planı yapılmalı, fiziksel ortam sınıf öğretmeni tarafından planlanmalıdır (Vural ve Yıkılmış, 2008).

Özel gereksinimli öğrenci için tehlike arz edecek nesnelere sınıftan uzaklaştırılmalı ya da uygun hale getirilmelidir. Öğrencinin özür grubuna hitap edecek materyaller sınıfta bulundurulmalı, tam tersi öğrencinin özür grubu için zararlı olacağı düşünülen materyaller sınıftan uzaklaştırılmalıdır. Örneğin; tekerlekli sandalye kullanan bir kaynaştırma öğrencisi için sınıftaki nesnelere dolap veya sıraların üzerine yerleştirilerek boş alan yaratılmaya çalışılabilir. Görme veya engeli olan bir öğrenci sınıfta bulunuyorsa sınıf oturma planı bu öğrencileri göz önüne alarak yapılmalıdır (Çiftçi, Kot, Sönmez ve Yıkılmış, 2015).

Araştırmalar sınıf öğretmenlerinin fiziksel ortam düzenlemelerinde kaynaştırma öğrencilerini dikkate almadığını göstermektedir (Vural ve Yıkılmış, 2008). Fiziksel ortam düzenlemeleri denildiğinde akla ilk gelen sıra düzeni olmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin çoğu bu konuya yoğunlaşsa da materyallerin yapısı, sınıf iklimi, çevresel etkenler gibi bileşenleri göz ardı etmektedir (Nizamoğlu, 2006; Vural ve Yıkılmış, 2008).

#### **2.1.4.7. Kaynaştırmaya Yardımcı Hizmetler**

Özel eğitim süreci mümkün olduğunca, birey sosyal çevreden ayrılmadan planlanmalıdır. Ancak bu öğrencilerin eğitim süreçleri normal öğrencilerle aynı olmadığından bazı düzenlemeler getirilmiştir. Bu düzenlemelerin en etkili ve yaygın destek eğitim odasıdır. Destek eğitim odası; kaynaştırma yoluyla normal okullarda öğrenim gören bireylerin, eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmaları için tasarlanmış; araç-gereç, materyal ve teknik bakımdan zenginleştirilmiş eğitim ortamıdır. Engelli öğrenci normal sınıfta eğitim görmeye devam eder ancak ihtiyaç duyduğu derslerde destek odasından destek alarak eğitim-öğretim sürecini tamamlar (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Destek eğitim odası (diğer bir deyişle kaynak oda), 2006 yılında Özel Eğitim Programında ayrıntılı bir biçimde yer almış ve uygulanmaya başlanmıştır. Kaynak odada verilen eğitim öğrenci için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) merkez alınarak yürütülür. Öğrenci sayısına göre okullarda birden fazla destek eğitim odası açılabilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 25. maddesine göre il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun teklifi doğrultusunda il/ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından açılır ve zorunlu bir hizmettir. Ancak öğretmen yetersizliği sebebiyle bu hizmetin okullarda eksiksiz olarak verilebildiği söylenemez.

Destek eğitim odası hizmetinden faydalanan özel eğitim öğrencilerinin daha başarılı olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Ünal, 2008; Ünay, 2015). Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler öğretmenin odak noktası olduğunda öğrencinin derse ilgisi

artmakta ancak tüm sınıf öğretmenin odak noktası olduğunda engelli öğrencinin derse ilgisi azalmaktadır (Bakeman, Logan, Keefe, 1997). Bu nedenle bireyselleştirilmiş eğitim engelli öğrencinin akademik başarısını arttıracak, sınıf içerisindeki uyumunu arttıracaktır. Destek eğitiminin yanı sıra akran öğretimi, grup tekrarları, eğitsel oyunlar, görsel ve işitsel materyaller ile sınıflardaki kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımı sağlanmalıdır. Destek eğitim hizmetlerinden yararlanan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde daha başarılı olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Kaynaştırma eğitimi verecek sınıf öğretmenlerinin bu eğitimi verebilmek için yeterli eğitim-öğretim sürecinden geçip bu becerileri edinmiş olmaları gerekir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma becerilerini edinmemiş olduğunu destekleyen araştırmalar literatürde mevcuttur (Bahar ve Yıkılmış, 2002). Ayrıca araştırmalar sınıf öğretmenlerinin yardımcı öğretmene ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Yardımcı öğretmenin olmadığı sınıflarda kaynaştırma öğrencisine sınıf öğretmenin ayırabildiği zaman yeterli olmamaktadır (Akalin, 2007). Kaynaştırma eğitimi öğretmene destek hizmet sağlamadan sağlıklı bir şekilde yürütülemez (Logan ve ark, 1997). Ancak sınıf öğretmenlerinin çoğu herhangi bir destek hizmet almamaktadır (Akalin ve Sucuoğlu, 2010). Atay (1995) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı bakış açısında, öğrenci için materyal, yardımcı araç-gereç kullanma zorunluluğu olup olmasının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin dahi sayıca yetersiz olduğu ülkemizde yardımcı öğretmen sorunu yakın zamanda çözülecek bir sorun gibi görünmemektedir.

## **2.2. Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

### **2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Diken (1998) tarafından daha önce kullanılan "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği" ile yapılan bir diğer araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumunun kıdeme ve kaynaştırma eğitime yönelik eğitim alma değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kız öğrencilerin kaynaştırılmasına daha pozitif yaklaştığını da tespit etmiştir.

Baydık ve Kargın (2002), araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin işitme engelli bireylere karşı tutumunu incelediğinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha olumlu tutumlar sergilediğini saptamıştır. Yine aynı araştırmada yaş ilerledikçe işitme engelli kaynaştırma bireylere karşı tutumun olumsuzlaştığı ve ailede engelli birey bulunup bulunmama değişkeninin geliştirilen tutumu anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.



Sargin ve Sümbül (2002), ana sınıfı öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Sonuçlar genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin tutumlarının olumsuz olmadığı görülmüştür. Ancak öğretmenler bazı uzuvlarını kullanamayan öğrencilerin ve aynı sınıfta birden fazla engel türündeki öğrencinin kaynaştırılmaması gerektiği görüşündedirler. Ayrıca araştırma açıkça ortaya koymaktadır ki; engel türü ağırlaştıkça öğretmenin tutumu olumsuzlaşmaktadır. Yaşlı öğretmenler kaynaştırmaya daha olumlu bakarken, genç öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanlarının anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirmeleri de araştırmanın bir başka sonucudur.

Gözün ve Yıkılmış (2004), araştırmalarında “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ni öğretmen adaylarına uygulayarak deneysel bir çalışma hazırlamışlardır. Sonuç olarak; kaynaştırmaya yönelik bilgilendirme programına tabii tutulan deney grubunun kaynaştırmaya ilişkin görüş puanı kontrol grubundan yüksektir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimde yaptıkları çalışmaları inceleyen Vural ve Yıkılmış (2008), görüşme yaptıkları öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma öğrencileri için materyal hazırlığı yapmadıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca kaynaştırma öğrencileri için sınıfta yapılacak düzenlemelerden ilk akla gelenin sıra düzeni ve fiziksel ortam düzenlemeleri olduğunu görmüşlerdir. Öğretmenlerin yalnızca uygulama esnasında özel ilgi gereksinimli öğrencileri göz önüne aldıklarını, öncesinde bu öğrenciler için hazırlık yapmadıklarını ve bireysel eğitim planı hazırlamadıklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca katılımcılar bu süreçte ailelerin desteğini alamadıklarını ve bu konuda kendilerini yeterince eğitilmiş olarak görmediklerini ifade etmişlerdir.

Bek, Başer ve Gülveren (2009), sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumunun; kaynaştırma dersi almış, kaynaştırma ile ilgili faaliyetlere katılmış, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla yaşantı içerisinde olmuş öğretmen adayları lehine farklılaştığı görülmüştür. Cinsiyete göre kaynaştırmaya ilişkin tutum incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Açar ve Demir (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında; cinsiyet, mesleki kıdem, kaynaştırmaya ilişkin eğitim almış olma ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendini yeterli hissetme faktörlerinin tutumu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Araştırmanın diğer bir sonucu ise öğretmenin görev yaptığı sınıf düzeyinin kaynaştırmaya ilişkin görüşünü etkilemediğidir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu etkileyen değişkenleri inceleyen bir araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin yarısı kaynaştırmaya ilişkin eğitim almadıklarını bildirmişlerdir. Eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, okulunda kaynaştırmaya yönelik imkanların bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin bu imkanların bulunmadığı okullarda görev yapan öğretmenlere göre, yerleşim birimi büyük olan öğretmenlerin ise küçük olan öğretmenlere göre daha olumlu bir tutuma sahip olduğu ortaya konmuştur (Cankaya, 2010).

Özdemir (2010), 62 okul öncesi öğretmeni ile çalışarak ilişkisel tarama modelinde bir araştırma hazırlamıştır. Araştırmasında; okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada; “Okul Öncesinde Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; kaynaştırma ya da özel eğitim ile ilgili eğitim almış olan, daha önce kaynaştırma öğrencisi olan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan, kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi almak isteyen ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasından rahatsızlık duymayacağını bildiren öğretmenlerin olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin yaşı ve mesleki kıdemi arttıkça olumsuz tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Araştırmada ele alınan; medeni durum, özel eğitime ihtiyacı olan birey tanıdığı olma, daha önce özel eğitim gerektiren bireyle çalışmış olma ve çalışma süresi değişkenleri ile okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutum puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Kalay ve Şahbaz (2010), okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarına “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmaya 265 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüş puanı; cinsiyete, öğrenim gördükleri sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim ile ilgili ders almış olup olmamalarına göre incelenmiştir ancak ele alınan değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının genel olarak kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının ise olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik danışma ve rehberlik programı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” uygulanmış ve cinsiyet değişkeninin tutumu etkilemediği görülmüştür. Yakın çevresinde engelli birey bulunmayan ve mezun olduktan sonra özel eğitim ile ilgili kurumlarda çalışmak isteyen öğretmen adaylarının daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir (Alver, Bozgeyikli ve Işıklar, 2011).

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bir başka araştırmada (Erbaş ve Gök, 2011); 10 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin olumlu tutumu sahip oldukları, ancak kendilerini bu konuda yeteri kadar eğitilmiş hissetmedikleri, bu durumun kaynaştırma uygulamaları sırasında sorun teşkil ettiğini düşündükleri ortaya konulmuştur. Ayrıca ileri derecede zihinsel ve görme engelli öğrencilerin kaynaştırılmasının tehlikeli olabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Yine Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği'nin kullanıldığı bir başka araştırmada ilkokul ve ortaokullarda görev yapacak olan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ve ailesinde engelli birey olup olmama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir (Akmeşe, Kayhan ve Şengül, 2012).

Çolak ve Saraç (2012), 19 sınıf öğretmeni ile yaptıkları görüşmeler sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi sürecinde iş birliği içinde olunmasının önemli olduğunu ifade etmelerine rağmen, özel eğitim kuruluşları ve aileler ile yeterince iletişim halinde olmadıklarını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin 11'i kaynaştırmaya yönelik eğitim aldığını ifade etmiş ancak öğretmenlerden bazıları eğitimlerin uygulamaya dayanmadığı için yetersiz olduğunu, bazıları ise eğitimlerin ilgilerini çekmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu kaynaştırma öncesinde kendilerine bilgi verilmediğini söyleseler de bilgisi olan öğretmenlerin de gönüllü olmadıkları halde okul yönetimi tarafından uygulamaya zorla dahil edildikleri anlaşılmıştır. Katılımcıların 15'i kaynaştırma öğrencisi için BEP hazırladığını ancak bunların da yalnızca 3'ü hazırladıkları planı uygulayabildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin 9'u kaynaştırma öğrencilerine yönelik fiziksel ortam düzenlemesi yapmazken, diğer öğretmenlerin de fiziksel ortam düzenlemesi denilince tek yaptıklarının sıra düzeni olduğu gözlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecinde yaşadıkları en büyük sorunun "öğrenciye zaman ayırmak" olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin; sorun, beklenti ve bu sorunlar için çözüm önerilerinin tespit edilmesi amaçlanan nitel bir araştırmada; Türkiye'nin 16 farklı ilinden 23 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler; kendilerini, aldıkları eğitimi, kendilerine verilen desteği, görev yaptıkları okul ve sınıfın fiziki koşullarını kaynaştırma eğitimi için yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Bu yetersizliklerin giderilmesinin yanı sıra, yarı zamanlı kaynaştırmanın yaygınlaştırılmasını tavsiye etmişlerdir (Batu, Bilgin, Oksal ve Sadioğlu, 2013).

Branş ve sınıf öğretmenleri ile yapılan bir araştırmada, kaynaştırmaya ilişkin tutum ölçülmüştür. 100 öğretmenin örnekleme oluşturduğu bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutum puanı branş öğretmenlerinden yüksek çıkmıştır. Ayrıca yaş arttıkça, tutumun da doğru orantılı bir şekilde pozitifleştiği görülmüştür. Araştırmada analiz edilen diğer değişkenler; cinsiyet, okul imkanlarının düzeyi, kaynaştırma öğrencisi olma, kaynaştırmaya ilişkin eğitim almış olma açısından öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutum puanı etkilenmemektedir (Doğan ve Fazlıoğlu, 2013).

Öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum incelenmiştir. Buna göre zihin engelliler öğretmenliği bölümü öğrencileri kaynaştırmaya karşı daha olumlu tutuma sahiptir. Daha yüksek sınıftaki öğrencilerin ve yaşları daha büyük öğrencilerin tutumları diğerlerine kıyasla pozitif yöndedir. Kadın öğrenciler, kaynaştırmaya yönelik bilgi sahibi öğrenciler, öğretmenlik mesleğini sevdiğini ifade eden öğrenciler, kaynaştırmaya ya da özel eğitime ilişkin ders almış öğrenciler, kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda staj yapmış ya da daha önce kaynaştırma öğrencisi ile çalışmış öğrenciler, ailesinde ya da yakın çevresinde özel ilgi gereksinimi olan bireyler bulunan öğrenciler kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir (Aker, 2014).

İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutum ve görüşlerinin incelendiği bir araştırmada 42 branş ve sınıf öğretmenine ölçek uygulanmıştır. Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin tutum puanlarının düşük olduğu araştırmanın sonuçlarından biridir. Erkek öğretmenlerin eğitim programına yönelik tutum puanları ise kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Kaynaştırmaya ilişkin ders almayan öğretmenlerin, velilerle ilgili tutum puanları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. İncelenen medeni durum, engelli öğrenci, mesleki durum değişkenlerine göre öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Engin, Kaya, Köselioğlu ve Tösten, 2014).

Güleryüz ve Özdemir (2015), çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşünü ortaya koymuşlardır. Buna göre; hem sınıf öğretmenlerinin hem de sınıf öğretmeni adaylarının genel olarak olumlu bir tutum içerisinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mesleğinin ilk yıllarında olan sınıf öğretmenleri, meslekte daha kıdemli öğretmenlere göre olumlu tutuma sahiptir. Cinsiyete göre öğretmenlerin tutum puanı değişmemektedir.

Yaralı (2015); “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” ni öğretmen adaylarına uygulamış, kadın öğretmen adaylarının lehine ve yakın çevresinde bulunan özel gereksinimli birey türüne göre duyarlılık alt boyutunda anlamlı farklılık tespit etmiştir. Ölçeğin diğer boyutlarında değişkenlere göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Okul öğretmenleri ile yapılan nitel bir çalışmada (Abbak, Kale, Nur ve Sığırtmaç, 2016); sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerini araştıran araştırmacılar; öğretmenlerin eğitim ortamlarının fiziki olarak kaynaştırma eğitime uygun olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1 tanesi hariç hiçbiri kaynaştırma öğrencisi için herhangi bir hazırlık yapmadığını ifade etmiştir. Öğretmenler; kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırladıklarını ancak bunu yaparken kendilerini yeterli görmediklerini, bu sebeple rehber öğretmenlerden ve rehabilitasyon merkezlerinden yardım aldıklarını söylemişlerdir.

Berkant ve Atılğan (2017), sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 20 öğretmenle görüşme yaparak nitel bir çalışma hazırlamışlardır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaşadıkları sorunları ve bu sorunları gidermek amacıyla getirilebilecek çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarında özellikle de BEP hazırlarken kendilerini yeterli görmemektedir. Sınıfın fiziki şartlarının kaynaştırma eğitime uygun olmadığını, materyal ve destek hizmetlerin sağlanmasında zorlandıklarını ayrıca ailelerin bu süreçte kendilerine destek olmadığını ifade etmişlerdir. Çözüm olarak da; hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin ve ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini, destek hizmetlerin ve materyal sağlanması gerektiğini söylemişlerdir.

Akyıldız (2017), sınıf öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerine “Engellilere Yönelik Tutum Ölçeği”ni uygulayarak, öğretmen adaylarının engellilere yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının engellilerle ilgili bilgi sahibi olmasının tutumu pozitifleştirdiği görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının engellilerin eğitilmesi ve çalışma hayatına katılmasına ilişkin görüşleri erkek öğretmenlerden daha olumludur. Zihin engelliler öğretmenliği bölümü öğrencileri diğerlerine nispeten daha olumlu tutumlara sahiptir. Engelli bireylerle yaşama tecrübesi olan öğretmen adaylarının tutum puanı yüksektir. Sınıf düzeyi, öğretmen adaylarının engellilere yönelik tutumunu etkileyen bir faktör değildir.

### 1.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Nancy (1983) araştırmasında kaynaştırma eğitimi uygulamalarını incelemiştir. Sonuç olarak; BEP çerçevesinde eğitim öğretim hedeflerine ulaşıldığını, öğrencilerin sosyal beceriler kazandığını, kaynaştırma öğrencilerinin davranışlarında olumlu aktarımlar meydana geldiğini ortaya koymuştur (aktaran Kara, 2016).

Robert, Marino ve Miller (1996), araştırmalarında taşrada görev yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı tutumunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenler özel ilgi gereksinimi olan öğrenciler konusunda kendilerini yeterince bilgi sahibi hissetmemektedir. Bu sebeple kaynaştırma öğrencilerinin özel eğitim öğretmenlerinin bulunduğu özel eğitim sınıflarında eğitim görmeleri gerektiğine inanmaktadırlar. Kaynaştırma uygulamaları sırasında işbirliğinin başarıya ulaşmada önemli bir etken olduğunun altını çizen öğretmenler, kaynaklara ulaşmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisinin sosyal kabulünün ise kolaylıkla sağlandığını belirtmişlerdir (aktaran Özmen, 2010).

Brissie, Jobe ve Rust (1996); öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını, özel eğitime ilişkin bilgi sahibi olma ve özel eğitim ile ilgili tecrübeye sahip olma durumuna göre incelemiştir. Ele alınan değişkenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutum üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu saptamışlardır (aktaran Kara, 2016).

Lehman, Podell ve Soodak, (1998); kaynaştırmayı oluşturan bileşenlerin, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumunda etkileyici bir faktör olduğunu ve öğrenci, öğretmen, okul bileşenlerinin incelenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin, problemleri davranış sergileyen öğrencilerden hoşlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel ve işitsel engelli öğrencileri en az sorunlu olarak, bilişsel ve davranış bozukluğu olan öğrencileri ise çok sorunlu öğrenci grubu olarak niteledikleri anlaşılmıştır. Kaynaştırma uygulamaları sürecinde de zihinsel engelli öğrencilerin akademik ve sosyal başarının en az olduğu öğrenci grubunu oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenin tecrübesinin ve düşük endişe seviyesinin kaynaştırma uygulamalarında daha anlayışlı olmasını sağladığına ulaşılmıştır.

Bir başka araştırmada “Engelli Bireylere Yönelik Öğretmen Tutumu” ölçeği kullanılmış ve 113 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Buna göre; öğrencinin engel derecesinin, çeşitli eğitim gerektiren engel durumunun, öğretmen tutumunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri ve normal eğitim öğretmenlerinin engelli bireylere yönelik tutumlarında belirli bir farklılık gözlemlenmemiştir. Araştırma kapsamında ele alınan diğer değişkenler olan; öğretmenin kişisel özellikleri ve öğretmenin daha önce

kaynaştırma öğrencisi ile çalışıp çalışmama durumunun öğretmen tutumunda etkisi olmadığı görülmüştür (Davis, 2009).

Avadimis ve diğerleri (2000), özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. İngiltere’de yapılan araştırmaya kaynaştırma eğitimini uygulayan 81 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin genel olarak, kaynaştırmaya karşı tutumunun olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca; eğitim seviyesi daha yüksek olan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine daha sıcak baktıkları görülmüştür (aktaran Yıldırım, 2014).

Familia ve Garcia (2001), araştırmaya gönüllü katılan 10 özel eğitim ve 10 genel eğitim öğretmeni ile görüşmeler yapmıştır. Öğretmenlerin; kaynaştırma eğitimine karşı istekli olma durumunu, kaynaştırma uygulamalarını avantajlı ya da dezavantajlı bulma durumunu, kaynaştırmaya yönelik tutumlarını iyileştirebilecek çözüm önerilerini incelemiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin tamamı kaynaştırma eğitimine sıcak bakarken, genel eğitim öğretmenlerinin 5’i kaynaştırma eğitimini onaylamadıklarını ifade etmişlerdir (aktaran Gözün, 2003).

McKay (2012), ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumunu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla 661 öğretmene ölçek uygulamıştır. 38 maddelik bu ölçek ile, öğretmenlerin deneyimi, cinsiyeti, ırkı, yaşları ve eğitim niteliğinin tutumlarına etki etmediği sonucunda ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tutum puanlarının yüksek olduğunu ancak öğrencinin engel türü ve derecesi, okul ve sınıfın fiziki şartları, idarenin tutumu faktörlerinin öğretmen tutumlarında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Dupoux ve diğerleri (2005), Haiti ve Amerika’da görev yapan öğretmenlerin özel eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. 152 lise öğretmeni Haiti’den, 216 lise öğretmeni ise ABD’den araştırmaya katılarak örnekleme oluşturmaktadır. Araştırmada Engelli Öğrencilerin Entegrasyonuna İlişkin Görüşler Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ülkede görev yapan öğretmenlerin de tutumlarının benzer özelliklere sahip olduğu anlaşılmıştır. Mesleki kıdem faktörünün tutumu olumlulaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Parasuram (2006), Hindistan’da yaptığı araştırmasında kaynaştırma eğitimine karşı öğretmen tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi, ailede engelli bireyin bulunup bulunmaması, deneyim değişkenlerinin tutum üzerinde etkili olmadığı anlaşılmıştır. Engelli birey tanıdığı olma durumunun tutumu etkileyen tek değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KKTC'de görev yapan sınıf öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin tutumlarının incelendiği bir araştırmada; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, sınıf mevcudu, özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi sahibi olma durumu, bilginin kaynağı, görev yapılan şube ve okul türü, daha önce ya da veriler toplandığı sırada özgül öğrenme güçlüğüne sahip bir öğrenci ile çalışıp çalışmama durumu, bu konuda bilgi sahibi olma ya da olmama isteği, aile bireylerinde özgül öğrenme güçlüğü olup olmama durumuna göre karşılaştırılmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu bir tutuma sahip oldukları gözlenmiştir. Kalabalık sınıfları olan öğretmenler bu öğrencilerle çalışmak hususunda daha isteksizken, özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi sahibi olduğunu düşünen öğretmenleri bu öğrencilerle çalışmak için daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Bilgi sahibi olmasa dahi bilgi sahibi olmak isteyen öğretmenler de daha olumlu tutuma sahiptirler. Bu öğrencilerle çalışma deneyimine sahip öğretmenler pozitif yönde görüş bildirmişlerdir. Çalışmada diğer değişkenlere göre anlamlı fark bulunmamıştır (Kaptanoğlu, 2016).



## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın modeli, yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler bu bölümde aktarılacaktır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı yöntemdir. Bu araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desen tercih edilmiştir. Bu desende veri toplama işlemi nicel olarak başlar, nicel araştırmanın sonuçlarını açıklamak için ise nitel veri toplanır ve analiz edilir (Creswell, 2017).

#### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Muş ilinin Varto ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğundan örnekleme yoluna gidilmemiştir. Evreni oluşturan 143 öğretmenden 129'una ulaşılmıştır. Çok sayıda soruya yanıt vermeyen 4 öğretmen analiz dışı bırakılmıştır. Birkaç soruyu yanıtlamamış olan katılımcıların bazı demografik özelliklerine ulaşılamamıştır. Evrenin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Evrenin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	70	56.0
	Erkek	55	44.0
Yaş	20-24	36	29.8
	25-30	64	52.9
	30 ve üzeri	21	17.3
Medeni Durum	Bekar	90	72.0
	Evli	34	28.0
Meslek Kıdemi	1-3 yıl	35	47.9
	3 ve üstü	38	52.1
Unvan	Ücretli Öğretmen	50	40.0
	Sözleşmeli Öğretmen	26	20.8
	Kadrolu Öğretmen	49	39.2
Toplam		125	100.0

Araştırmaya katılan 129 öğretmenden 15'i ile görüşme yapılmış, görüşmelerde gönüllülük esas alınmıştır. Örneklem belirlenirken çeşitliliğe özen gösterilmiştir. Görüşmelere; kadın ve erkek, genç ve orta yaşlı, bekar ve evli, çocuk sahibi olan ve olmayan, engelli yakını olan ve olmayan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan, ücretli öğretmen olarak görev yapan, sözleşmeli ve kadrolu olarak görev yapan, göreve yeni başlayan ve görevde daha fazla kıdeme sahip olan, kaynaştırmaya yönelik eğitim almış ve almamış, daha önce kaynaştırma öğrencisi ile çalışma deneyimi olmuş ve olmamış, sınıf öğretmenliği ve diğer bölümlerden mezun olmuş, kaynaştırma eğitiminin yapılması gerektiğini düşünen ve düşünmeyen öğretmenler katılmıştır. Bunun yanı sıra idareci olarak ve sınıf öğretmeni olarak görev yapan, birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda görev yapan, köy okullarında ve merkezi okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri de görüşmelere katılmıştır. Böylece farklı özelliklere sahip sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, çeşitlilik sağlanarak genel bir analiz yapılmaya çalışılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	7	46.7
	Erkek	8	53.3
Yaş	24	1	6.7
	25	4	26.6
	26	1	6.7
	27	2	13.2
	28	3	20
	32	1	6.7
	34	1	6.7
	37	1	6.7
Medeni Durum	Bekar	11	73.3
	Evli	4	26.7
Toplam		15	100

### 3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları

#### 3.3.1. Veri Toplama Yöntemi

Karma araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada iki farklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Veriler öncelikle anket yöntemi ile toplanmış ve analiz edilmiş, daha sonra yapılandırılmış görüşmeler ile toplanıp analiz edilmiştir. Anket yöntemi ile sorulan sorular doğrultusunda çok sayıda verinin elde edilmesi amaçlanır. Ekonomik ve işlevsel bir veri toplama yöntemidir. Yapılandırılmış görüşme tekniği ise “Dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur.” (Patton, 1987).

#### 3.3.2. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları tanıtılacaktır. Bu çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği ve Yapılandırılmış Görüşme Soruları kullanılmıştır.

### 3.3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, katılımcıların yanıtlaması istenilen kişisel sorulardan oluşmaktadır. Araştırmanın değişkenlerini içeren ve katılımcıları tanımlayabilecek sorular tercih edilmiştir. Katılımcılara cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmadıkları, engelli yakınlarının olup olmadığı ve varsa yakınlık derecesi, mesleki kıdemleri, mezun oldukları bölüm, unvanları, sınıf mevcutları, sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisi sayısı ve varsa engel türleri, kaynaştırmaya ilişkin eğitim alıp almadığı sorulmuştur. Toplam 13 sorudan oluşmaktadır.

### 3.3.2.2. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği

Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeği 1995 yılında Antonak ve Larivee tarafından hazırlanmıştır. Ölçeğin amacı özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflarda eğitim görmesi ile ilgili öğretmen tutumlarını tespit etmektir. 20 maddeden oluşan ölçeğin Türkçe uyarlaması Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında; Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur.

Ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmıştır. 1'den 5'e sırasıyla; "Tümüyle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Tümüyle Katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Yapı geçerliliği incelendiğinde aslında 4 faktörlü olan ölçeğin, Türkçe uyarlamasında 5 faktörden oluştuğu görülmektedir. "Kaynaştırma Sınıf Kontrolü" ve "Kaynaştırmaya Karşı Görüşler" , "Sınıf Öğretmeninin Yeterliliği" , "Kaynaştırmanın Yararları" , "Engelli Öğrencinin Yeterliliği" ve "Kaynaştırmanın Faydası", "Kaynaştırmanın Olumsuz Etkisi" ölçeğin faktörlerini oluşturmaktadır. Ölçekte 10 olumsuz madde bulunur ve bu maddeler tersten puanlanır. Ölçekten en az 20, en fazla 100 puan alınabilir. Yüksek puan olumsuz tutumu göstermektedir.

### 3.3.2.3. Kaynaştırmaya İlişkin Tutumu İyileştirmeye Yönelik Çözüm Önerileri Görüşme Formu

Yapılandırılmış görüşmede kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form hazırlanırken literatür taranmış, maddeler literatüre uygun olarak seçilmiştir. Seçilen sorular bir özel eğitim uzmanına, bir ölçme değerlendirme uzmanına ve bir de uzman sınıf öğretmenine sunulmuş, görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler eklenmiş, bazı maddeler ise çıkartılmıştır. Soruların anlaşılabilir olduğundan emin olmak için görüşme formu 5 öğretmene uygulanmış, yanıtların amaca uygun olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda Kaynaştırmaya İlişkin Tutumu İyileştirmeye Yönelik Çözüm Önerileri Görüşme Formu yeniden düzenlenerek, kontrol edilmiştir. Görüşme formu 8 ana sorudan oluşmaktadır. Bunlardan 2'si katılımcıları tanıyabilmek için, 4'ü katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumunu tespit edebilmek için, 2'si ise katılımcıların

kaynaştırmaya ilişkin tutumunun daha olumlu olmasına yönelik çözüm önerileri hakkındaki fikirlerini öğrenmek için sorulmuş sorulardır.

### 3.3.3. Veri Toplama Süreci

Veriler; araştırma için gerekli izinler alınarak (Ek-2), 2017- 2018 eğitim öğretim yılı içinde toplanmıştır. Mart, nisan ve mayıs aylarını kapsayan yaklaşık 3 aylık süreç içerisinde veri toplama süreci tamamlanmıştır. Ölçeklerin büyük çoğunluğu araştırmacı tarafından katılımcılara bizzat ulaştırılmış, görev yaptıkları bölgenin ulaşım zorluğundan ötürü yüz yüze ulaştırılamayan ölçekler ise öğretmenlere elektronik posta yoluyla ulaştırılmış, aynı yolla da dönüt alınmıştır. Toplam 143 sınıf öğretmeninden 116'sı ölçekleri elle, 13'ü ise internet aracılığıyla doldurmuştur. Verilerin toplandığı sırada doğum izni, askerlik izni, ücretsiz izin gibi uzun dönemler görevde bulunmayan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olmayan 14 öğretmene ulaşılamamış, çok sayıda soruyu yanıtız bırakan 4 öğretmen ise analiz dışı bırakılmıştır.

Ölçekler uygulanırken araştırmacı tarafından müdahale edilmemiş, katılımcıların soruları birbirlerinden etkilenmeden cevaplamaları istenmiştir. Ayrıca katılımcılardan isim, soy isim, telefon numarası gibi kişisel bilgiler talep edilmemiştir.

Ölçekler analiz edildikten sonra yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, evrende yer alan öğretmenlerin 15'i ile mülakat yapılmıştır. Görüşme yapılacak öğretmenler seçilirken çeşitlilik gözetilmiş, farklı özelliklere sahip sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak daha geniş bir yelpazede çalışmak amaçlanmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Görüşme yapılacak öğretmene ulaşılarak randevu alınmış, belirtilen tarihte, saatte ve yerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bazı görüşmeler okulda, bazıları evde gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin yapılacağı yerin sessiz ve dikkat dağıtıcı etkenlerden uzak bir yer olması gözetilmiştir. Katılımcıların bilgisi ve izni dahilinde 15 görüşmenin hepsinin ses kaydı alınmış, dijital ortamda, gizlilik esasına uygun bir biçimde korunmuştur. Görüşmeler 7 ile 20 dakika arasında sürmüştür. Katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Soruların anlaşılmadığı durumlarda, tekrar edilmiş, yönlendirme yapmadan açıklanmaya çalışılmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Nicel veriler SPSS 20.0 paket programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır. Veri girişinin tutarlılık kontrolü yapıldıktan sonra Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği maddelerini boş bırakma durumları incelenmiştir. En çok 3 maddeyi boş bırakan katılımcıların boş yanıtları yerine o maddeye verilen yanıtların ortalaması atanmıştır. Ters

puanlanan maddeler dönüştürüldükten sonra toplam puan hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlere göre ölçek puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı test edilmeden önce t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemlerinde bir gereklilik olan normallik varsayımı basıklık-çarpıklık katsayıları, normallik testleri ve histogram ve Q ve Q grafikleri incelenerek kontrol edilmiştir. Bu varsayımın sağlanmadığı durumlarda non-parametrik testlerden olan Mann Whitney-U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Nitel veriler analiz edilirken ses kayıtları dinlenmiş, deşifreleri yazılmıştır. Gizlilik esaslarına uygunluk amacıyla öğretmenlere kodlar verilmiştir. Bu kodlar; “Ö1, Ö2, Ö3, ... Ö15” şeklinde belirlenmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulara uygun bir biçimde ve araştırmanın kuramsal çerçevesi içinde temalar oluşturulmuştur. Veriler Nvivo-QSR 12 programı yardımıyla sınıflandırılmıştır. Oluşturulan temalara referanslar atanmış, böylece öğretmenlerin ifadeleriyle paralel olarak, bulgular ortaya çıkmıştır. Betimsel analiz yapılarak, elde edilen bulgular literatür göz önüne alınarak yorumlanmıştır. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla katılımcıların cevaplarından direkt alıntılara çalışmada yer verilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler” ölçeğinden ve yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular aktarılacaktır.

#### 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlk olarak Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler ölçeğinden alınan puanların ortalaması hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanları; cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olup olmama durumu, engelli yakınının olup olmama durumu, engelli yakını olanların yakınlık derecesi, mesleki kıdemleri, mezun olunan bölüm, unvan, sınıf mevcudu, kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama ve kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olup olmama durumlarına göre karşılaştırılmıştır.

Tablo 3. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Betimsel İstatistikleri

İstatistik	Değer
n	125
Aritmetik Ortalama	60.01
Standart Sapma	7.45
Mod	56.00
Medyan	60.00
En Düşük	43.00
En Yüksek	80.00

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 3’te verilmiştir. Ortalama puan 60.01 olarak bulunmuştur. Öğretmenler ölçekten 43 ile 80 arasında puanlar almışlardır. Standart sapma ise 7.45 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	t	p
Kadın	70	58.44	7.19	-2.70	0.008
Erkek	55	61.99	7.35		
Toplam	125	60.22	14.54		

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu cinsiyete göre incelemek için ilişkisiz  $t$  testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t = -2.70$ ,  $p < .05$ ). Kadın öğretmenler ( $\bar{x} = 58.44$ ), erkek öğretmenlere ( $\bar{x} = 61.99$ ), göre kaynaştırma eğitime daha olumlu bakmaktadır.

Tablo 5. Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüş Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Yaş Grupları	n	Sıra Ort.	$\chi^2$	p
20-24	36	58.53	0.25	0.88
25-39	64	61.95		
30 ve üstü	21	62.36		
Toplam	121*			

\*Yaş sorusuna yanıt vermeyen 4 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre kaynaştırmaya ilişkin tutumunun Kruskal-Wallis Testi karşılaştırılmasına ilişkin bulgular verilmiştir. Test sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $\chi^2 = 0.257$ ,  $p > 0.05$ ). Buna göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutum puanlarının yaşlarına göre farklılık göstermediği görülmektedir.



Tablo 6. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması

Medeni Durum	n	Sıra Ort.	Z	U	p
Bekar	90	60.84	-0.83	1381.00	0.403
Evli	34	66.88			
Toplam	124*				

\*Diğer seçeneğini işaretleyen bir katılımcı analiz dışı bırakılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu Mann Whitney U-Testi ile analiz edilmiştir ve Tablo 6'da sunulmuştur. Test sonucunda evli öğretmenler ile bekar öğretmenler arasında kaynaştırma eğitimine karşı tutum açısından farklılık yoktur ( $Z = -0.835$ ,  $p > 0.05$ ).

Tablo 7. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Çocuk Sahibi Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması

Çocuk Sahibi	n	Sıra Ort.	Z	U	p
Var	18	53.06	-1.20	784.00	0.227
Yok	106	64.10			
Toplam	124*				

\*Çocuk sahibi olup olmadığını belirtmeyen 1 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 7'de verilen Mann Whitney U-Testi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun çocuk sahibi olup olmama ile anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır ( $Z = -1.207$ ,  $p > 0.05$ ).

Tablo 8. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Engelli Yakını Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması

Engelli yakını	n	$\bar{x}$	S	t	p
Var	26	58.25	7.92	-1.480	0.141
Yok	96	60.68	7.29		
Toplam	122*	59.465	15.21		

\*Engelli yakını olup olmadığını belirtmeyen 3 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 8'de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu çocuk sahibi olup olmamaya göre incelemek için ilişkisiz t test uygulanmıştır. Buna göre sınıf

öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ( $t = -1.480$ ,  $p > 0.05$ .) Çocuk sahibi öğretmenler ( $\bar{x} = 58.25$ ), çocuk sahibi olmayan öğretmenlere ( $\bar{x} = 60.68$ ) göre anlamlı şekilde farklı bir tutuma sahip değildir.

Tablo 9. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Engelli Yakınları İle Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Yakınlık Derecesi	n	Sıra Ort.	Z	U	p
Yakın	9	16.00	-1.215	1381.000	0.224
Uzak	17	12.18			
Toplam	26				

Tablo 9'da engelli yakını olan öğretmenlerin, yakınlık derecelerine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumunun değişip değişmediğini test etmek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Test sonucunda engelli yakını olan öğretmenlerin, engelli kişiye yakınlık derecelerine göre tutum puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ( $Z = -1.215$ ,  $p > 0.05$ ).

Tablo 10. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanlarının Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	S	t	p
1-2 yıl	35	58.81	6.01	-1.26	0.210
3 ve üstü	38	60.87	7.81		
Toplam	73*	60.22	14.54		

\* Kıdem sorusuna yanıt vermeyen 52 katılımcı bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun kıdemlerine göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz  $t$  testi uygulanmıştır ve test sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t = -1.265$ ,  $p > 0.05$ ). Kıdemi 1-2 yıl olan öğretmenler ( $\bar{x} = 58.81$ ), kıdemi 3 yıl ve üstü öğretmenlere ( $\bar{x} = 60.87$ ) göre kaynaştırma eğitimine karşı anlamlı derecede farklı bir tutuma sahip değildir.

Tablo 11. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanının Mezun Oldukları Bölüme Göre Karşılaştırılması

Mezun Olunan Bölüm	n	$\bar{x}$	S	t	p
Sınıf Öğretmenliği	73	60.59	7.35	1.26	0.211
Diğerleri	50	58.88	7.54		
Toplam	123*	59.73	14.89		

\*Mezun olduğu bölümü belirtmeyen 2 katılımcı bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri ilişkisiz t testi ile analiz edilmiştir ve test sonuçları Tablo 11'de verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan sınıf öğretmenlerinin puanı ( $\bar{x}$  =60.59), diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerden ( $\bar{x}$  =58.88) fazla olsa da bu fark anlamlı değildir (t=1.257, p>0.05).

Tablo 12. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanının Unvanlarına Göre Karşılaştırılması

Unvan	n	$\bar{x}$	S	F	p
Ücretli Öğretmen	50	58.80	7.41	1.17	0.315
Sözleşmeli Öğretmen	26	60.39	6.44		
Kadrolu Öğretmen	49	61.04	7.93		
Toplam	125	60.01	14.90		

Tablo 12'de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanı unvanları ile karşılaştırılmıştır. Analiz için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve unvana göre tutum puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür (F=1.167, p>0.05).

Tablo 13. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanının Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	n	$\bar{x}$	S	t	p
1-20	93	59.94	7.05		
21 ve üzeri	23	59.22	8.87	0.42	0.676
Toplam	116*	59.58	15.92		

Sınıf mevcudunu belirtmeyen 9 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 13'te sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanı sınıf mevcutlarına göre karşılaştırmak için ilişkisiz t test uygulanmıştır ( $t=0.419$ ,  $p>0.05$ ). Test sonucunda sınıf mevcuduna göre kaynaştırmaya ilişkin görüş puanının anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Tablo 14. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanının Kaynaştırma Öğrencisi Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması

Kaynaştırma Öğrencisi	n	$\bar{x}$	S	t	p
Var	37	56.94	6.70		
Yok	76	61.47	7.08	3.25	0.002
Toplam	113*	59.21	13.78		

\*Kaynaştırma öğrencisi olup olmadığını belirtmeyen 12 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 14'te sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş puanı sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumuna göre karşılaştırılmıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin puanı ( $\bar{x}=56.94$ ), sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan öğretmenlerin puanına ( $\bar{x}=61.47$ ) göre daha düşüktür. Yapılan ilişkisiz t testi sonuçlarına göre puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ( $t=3.246$ ,  $p<0.05$ ).

Tablo 15. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüş Puanının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Eğitim Almış Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması

Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim	n	$\bar{x}$	S	t	p
Almış	78	60.97	7.52	2.10	0.038
Almamış	42	57.99	7.25		
Toplam	120*	59.48	14.77		

\*Kaynaştırmaya yönelik eğitim alıp almadığını belirtmeyen 5 katılımcı bulunmaktadır.

Tablo 15'te sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş puanı kaynaştırma eğitimine yönelik eğitim aldığını belirten ve almadığını belirten katılımcılar arasında karşılaştırılmıştır. İlişkisiz t testi kullanılmıştır Buna göre kaynaştırmaya yönelik eğitim almış öğretmenlerin puanları ( $\bar{x} = 60.97$ ), kaynaştırmaya yönelik eğitim almamış öğretmenlerin puanlarından ( $\bar{x} = 57.99$ ) anlamlı bir şekilde yüksektir ( $t = 2.100$ ,  $p < 0.05$ ).

#### 4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarını İyileştirmeye Yönelik Çözüm Önerilerine Ait Bulgular

Bu bölümde görüşmelerden elde edilen cevaplardan direkt alıntılara ve görüşmelerin analizine yer verilmiştir.

##### 4.2.1. Kaynaştırmanın Tanımı

Görüşmeye katılan öğretmenlere: "Sizce kaynaştırma ne demek?" diye sorulmuş, sonuçlar "Kaynaştırmanın Tanımı" teması altında toplanmıştır. Bu sorunun katılımcılara yöneltilme sebebi kaynaştırma eğitimi hakkında doğru bilgi sahibi olup olmadıklarını anlayabilmektir.

Öğretmenlerin bazıları kaynaştırmayı doğru bir şekilde tanımlarken, bazılarının ilişkisiz cevaplar verdiği, bazılarının da kavram yanılgılarına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerden 10'u kaynaştırmayı doğru bir şekilde tanımlamıştır. Örneğin;

Öğretmen 1: "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranlarıyla birlikte eğitim-öğretim görmesi, aynı zamanda destek eğitim alması."

Öğretmen 5: "Kaynaştırma; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin akranlarıyla beraber, eğitim öğretimin bütün kademelerde sürdüren destek eğitim uygulamaları diyebiliriz. Yani başka bir deyişle söylemek istersek engeli olan öğrencilerin, engeli olmayan diğer bireylerle beraber eğitsel ve sosyal olarak bütünleşmesidir."

Katılımcılardan 2'si soruya ilişkisiz cevap vermiştir. Örneğin;

Öğretmen 6: “İnsanın aklında şey gelir, bu kaynak işlemleri var ya, kelime olarak...”

Katılımcılardan 3'ü ise kaynaştırma eğitimine tabii tutulan öğrencileri; durumu kötü, eksiklikleri olan, olumsuz anlamda farklılıklara sahip öğrenciler olarak nitelendirmişlerdir. Aslında “tembel” ya da “çalışkan olmayan” öğrencilerin, öğretmenler tarafından kaynaştırma olarak tanımlandığını görmekteyiz. Örneğin;

Öğretmen 10: “Yani kaynaştırma, yani mevcut durumu kötü olan öğrencinin diğer öğrencilerle beraber yani olabilecek maksimum seviyeye çıkartmak bence.”

Öğretmen 11: “Belli eksiklikleri olan çocukların normal çocuklarla beraber eğitim alabilmesi.”

#### 4.2.2. Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Alıp Almama Durumu

Öğretmenlere: “Kaynaştırmaya yönelik eğitim aldınız mı?” sorusu sorulmuş, cevaplar tablolar ile yorumlanmış, Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Alıp Almama Durumu

Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim	N	%
Yalnızca Lisans Eğitiminde Ders Almış	8	53.4
Hem Lisans Eğitiminde Ders Almış Hem de Seminer Eğitim Almış	2	13.3
Yalnızca Seminer Almış	2	13.3
Ders Veya Seminer Almamış	3	20
Toplam	15	100

Tablo 16'da görüldüğü gibi görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinden 8'i yalnızca lisans döneminde kaynaştırmaya ilişkin ders aldığını, 2'si hem lisans döneminde ders aldığını hem de kaynaştırmaya ilişkin seminer aldığını, 2'si kaynaştırmaya ilişkin seminer aldığını, 3'ü ise kaynaştırmaya ilişkin hiçbir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

Bu sorunun öğretmenlere yöneltilme sebebi, öğretmenlerin konu hakkındaki bilgi birikimini nereden edindiğini anlamaktır. Kaynaştırma hakkındaki yorumları yaşantılarıyla sınırlı mı yoksa bu konuda kendilerini yetiştirmiş bireyler mi olduklarını anlamak amaçlanmıştır. Buna göre; öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik eğitimlerinin çoğu üniversite döneminde aldıkları özel eğitim ve kaynaştırma derslerinden ibarettir. Bu

konuda hiçbir eğitimi olmadığını belirten öğretmenlerin de bulunması, sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin olabileceği düşünüldüğünde, beklenen bir sonuç değildir.

#### 4.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin Yapılmasının Gerekliliği

Öğretmenlere: “Sizce kaynaştırma eğitimi yapılmalı mı, yapılmamalı mı?” diye sorulmuş, cevaplar yorumlanmış, Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Kaynaştırma Eğitiminin Yapılıp Yapılmaması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma Eğitiminin Yapılmasının Gerekliliği	N	%
Kaynaştırma Eğitimi Yapılmalı	12	80
Kaynaştırma Eğitimi Yapılmamalı	1	6.7
Kararsız	2	13.3
Toplam	15	100

Tablo 17’ye göre öğretmenlerin %80’i kaynaştırma eğitiminin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin %6.7’si kaynaştırma eğitiminin yapılmaması gerektiğini belirtirken, %13.3’ü bu konuda kararsız olduğunu dile getirmiştir.

Bu sorunun sorulma amacı öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu belirlemektir. Kaynaştırma eğitiminin yapılmasını düşünen öğretmenlerin olumlu tutuma sahip olduğunu düşünürsek, öğretmenlerin çoğu bu konuda pozitif düşünmektedir.

#### 4.2.4. Kaynaştırma Öğrencisinin Sınıfta Olmasına İlişkin Düşünceler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine: “Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi bulunmasından rahatsızlık duyar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin yanıtları grafiklerle yorumlanmış, Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Kaynaştırma Öğrencisinin Sınıfta Olmasına İlişkin Düşünceler

Kaynaştırma Öğrencisinin Sınıfta Olmasına İlişkin Düşünceler	N	%
Rahatsızlık Duyuyor	5	33.3
Rahatsızlık Duymuyor	9	60
Kararsız	1	6.7
Toplam	15	100

Tablo 18'e göre, kaynaştırma öğrencisinin sınıfında bulunmasından rahatsızlık duyup duymadığı sorulan sınıf öğretmenlerden 5'i rahatsızlık duyduğunu, 9'u rahatsızlık duymadığını, 1'i ise kararsız olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin 13'ü kaynaştırma eğitiminin yapılması gerektiğini belirtmişken, 5'i kaynaştırma öğrencisinin sınıfında olmasından rahatsızlık duyduğunu ifade etmiştir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerden bazıları kaynaştırma eğitimi yapılmalı ancak benim sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olmamalı görüşündedir. Bu da aslında tutumlarının çok da olumlu olmadığını göstermektedir.

Öğretmenler; kaynaştırma konusunda kendini yeterli hissetmediği için, kaynaştırma eğitimini uygun bulmadığı için, sınıfın düzenini bozduğunu düşündüğü için, kaynaştırma öğrencisine normal öğrencilerden fazla zaman ayırmak gerektiğini düşündükleri için rahatsızlık duymaktadırlar. Örneğin;

Öğretmen 3: "Tabii olması bir öğretmen adına çok zor bir durumdur ve çok zorlandığım anlar olmuştur. Yani özel eğitim öğretmenlerinin eline verilmesi bence daha uygun olur gibime geliyor."

Öğretmen 5: "Yerinden kalkar, başka bir şeylerle uğraşır, bu şekilde diğer öğrencilerin de dikkati dağılır konusunda rahatsız olurum."

Öğretmen 7: "Duyuyorum çünkü ben kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan öğrenciye yeterli eğitimi veremiyorum yeterli ilgiyi gösteremiyorum bu da beni çok rahatsız ediyor. Aynı zamanda kaynaştırma öğrencisi ile ilgileniyorken diğer öğrencilerin de vaktinden alındığını düşünüyorum."

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasından rahatsızlık duymadığını ifade eden 9 öğretmen ise kendilerini yeterli görmediklerini ve eğitim almaları gerektiğini, zaman zaman bu durumun onları zorladığını ama buna rağmen rahatsızlık duymadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin;

Öğretmen 1: "Rahatsızlık duymazdım. Özellikle olsun demezdim. Olmasın da demezdim. Yani zaten kaynaştırmanın amacı bu. Onlara ayrıca bir düşüncem yok. Diğer öğrenciler gibi düşündüm. Herhangi bir öğrenciden benim için bir farkı olmazdı."

Öğretmen 11: "Evet rahatsızlık duymam ama bunun için eğitim almam gerekiyor. Şu durumda gelirse çok rahatsız olurum. Çünkü ben ona yetemeyeceğim."



Kaynaştırma öğrencisinin sınıfında bulunmasından rahatsızlık duyup duymadığı konusunda kararsız olduğunu belirten 1 öğretmen ise sınıfında çok fazla kaynaştırma öğrencisi bulunduğu için kararsız olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmen 2: “Aslında olması iyi bir şey, ama 4 tane bir sınıfa fazla oluyor. 18 öğrencinin olduğu bir sınıfta 4 tane kaynaştırma öğrencisi fazla. Bu yüzden kararsızım.”

#### **4.2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Öğrenciler İçin Avantajları ve Dezavantajları**

Sınıf öğretmenlerine: “Kaynaştırma eğitiminin normal öğrenciler için avantajlı ve dezavantajlı yönleri nelerdir?” diye sorulmuş, avantaj ve dezavantajlar temalar ile gruplanmıştır.

Öğretmenler genellikle kaynaştırma eğitiminin dezavantajlarından bahsetmiştir. Başlıca dezavantaj olarak görülen durum; kaynaştırma öğrencisinin sınıfın düzenini bozması ve dikkatini dağıtmasıdır. Bunun yanı sıra birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitiminin normal öğrenciler için daha fazla dezavantajlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğretmen 1: “Diğer arkadaşlarının dikkatini dağıtabiliyor.”

Öğretmen 4: “Kaynaştırma öğrencileri daha yavaş öğreniyorlar. Sınıfın hızını düşürüyorlar ve dikkatleri çabuk dağılıyor. Arkadaşlarının da dikkatini dağıtıyorlar. Böylece dersin akışı bozuluyor. Disiplin sorunları yaratıyorlar. Kaynaştırma öğrencisinin problemleri davranışını normal çocuk örnek alıyor.”

Öğretmen 8: “Kaynaştırma birleştirilmiş sınıf olduğu zaman onlar için biraz sıkıntılı olabiliyor bence.”

Öğretmenlerin; kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunmasını normal öğrenciler için avantaj olarak gördükleri durum ise, öğrencinin engellilere yönelik farkındalık kazanacağı yönündedir. Bunun yanı sıra derste öğrendiklerini tekrar edebildiklerini, akran öğretiminde öğreten konumunda kazanımları olabileceğini, paylaşma ve merhamet gibi değerleri öğrenebileceğini düşünmektedirler.

Öğretmen 1: “Öğrenme güçlüğü çeken bir öğrenci için tekrar ettiğimizde o konuyu anlamayanlar anlamış olur, anlayanlar da pekiştirmiş olur.”

Öğretmen 4: “Avantajı şu olabilir; o çocuk sayesinde diğer öğrenciler engelli insanları tanıma fırsatı buluyorlar. Yani bir çeşit farkındalık oluşuyor onlarda.”

Öğretmen 12: “Öğretmenin de desteklemesiyle, farklılıklara karşı nasıl davranacaklarını öğrenebilirler.”

#### 4.2.6. Kaynaştırmaya Yönelik Tutumu Etkileyen Etmenler

Görüşmeye katılan öğretmenlere: “Kaynaştırmaya yönelik tutumunuzu ne/neler etkiler?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerin yanıtları 4 tema altında toplanmıştır. Temaların kaç öğretmen tarafından belirtildiği Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Kaynaştırmaya Yönelik Tutumunu Etkileyen Etmenler

Kaynaştırmaya Yönelik Tutumu Etkileyen Etmenler	N
İdare	6
Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Almış Olup Olmama	7
Eğitim Ortamı	7
Aile	9

Tablo 19’da görüldüğü üzere öğretmenlerden 6’sı idarenin, 7’si kaynaştırmaya yönelik eğitim almış olup olmama durumunun, 7’si eğitim ortamının, 9’u ise ailenin kaynaştırmaya ilişkin tutumu etkileyen etmenlerden olduğunu belirtmişlerdir.

##### 4.2.6.1. İdare

Öğretmenler; idareden gerekli desteği gördükleri zaman, idarenin de kaynaştırmaya yönelik olumlu tutuma sahip olduğunu gördüğü zaman, tutumlarının olumlu yönde etkileneceğini belirtmişlerdir. Örneğin;

**Öğretmen 9: “İdarenin özellikle okul idaresinin bu konuda destek vermesi, bizi de pozitif yönden etkiler .”**

##### 4.2.6.2. Kaynaştırmaya Yönelik Eğitim Almış Olup Olmama

Öğretmenler; kaynaştırmaya yönelik eğitim almış dahi olsalar, aldıkları eğitimin yeterli olmadığını, kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetkin hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Bilgi sahibi olmadıkları bir konuda daha pozitif olacaklarını belirtmişlerdir. Örneğin;

Öğretmen 3: “Hizmet içi eğitimlerle daha iyi eğitilirse bu konuda, çünkü gerçekten çok zor bir durum. “

Öğretmen 4: “Ayrıca ben bu konuda yeterince bilgili olsam bu benim tutumumu değiştirirdi. Bildiği şeyden çekinmez insan. Hakim olduğu bir alanda sorun yaşamaz.”

#### 4.2.6.3. Eğitim Ortamı

Araştırmaya katılan öğretmenler; eğitim ortamlarının kaynaştırma öğrencileri için yeterli olmadığını ve bu durum öğretmenin işini zorlaştırdığı için tutumunu olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Sınıfın ve okulun fiziki koşullarının uygun olmadığını, ayrıca kaynaştırma öğrencisine hitap edebilecek materyal ve araç-gereçlerin okullarda bulunmadığını dile getirmişlerdir.

Öğretmen 4: “Okul ve sınıf önemli. Benim okulumda kaynaştırma öğrencisine hitap edebileceğim materyalim olsa, en azından projeksiyonum ya da internetim olsa daha kolay olurdu. Benim şuan okuldaki fotokopi makinem bile aylar sonra geldi. Ben ne hazırlayacağım etkinlik? Nasıl hazırlayacağım. Sınıfımız küçük... Haliyle onun yaptığı her davranış herkesi ilgilendiriyor. Anlamadığı derste sıkılıyor. Benim ona ayrıca bir etkinlik vermem gerekiyor. Sınıf küçükken çok zor.”

Öğretmen 13: “Okulda bazı araç gereçlerin olması gerekiyor.”

#### 4.2.6.4. Aile

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, tutumlarını etkileyecek etmenler içerisinde en çok aile faktöründen bahsetmektedirler. Özellikle kaynaştırma öğrencilerin ailelerinin çocuklarının eğitimine karşı çok ilgisiz olduğundan yakınmaktadırlar. Kaynaştırma uygulamalarının iş birliği içerisinde yürütülebileceğini, ancak o zaman amacına ulaşabileceğini ifade etmişlerdir. Örneğin;

Öğretmen 7: “Sürekli çaba göstermem bir yerden sonra beni bıktırıyor, çünkü diyorum ki ailesi ilgilenmiyorsa ben neden ilgileneyim?”

Öğretmen 12: “Ailenin tutumu gerçekten önemli, öğretmenle iletişimi sağlaması açısından, birçok açıdan çok önemli. Hem ben değerli buluyorum gerçekten de. Çünkü bu tek başına yürütülecek bir mevzu değil.”

#### 4.2.7. Öneriler

Görüşmeye katılan katılımcılara: “Kaynaştırma eğitimine karşı geliştirdiğiniz tutumun pozitif olmasına yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusunu soruldu. Katılımcıların yanıtları 4 tema halinde toplandı. Temaların kaç öğretmen tarafından belirtildiği Tablo 20’de belirtilmiştir.

Tablo 20. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Geliştirdikleri Tutumun Pozitif Olmasına Yönelik Öneriler

Öneriler	N
Üniversitelere Öneriler	8
Milli Eğitim Bakanlığı'na Öneriler	13
Ailelere Öneriler	2
Özel Eğitim ile İlgili Kurum ve Kuruluşlara Öneriler	4
Toplam	27

Tablo 20'ye göre, görüşmeye katılan sınıf öğretmenleri üniversitelere 8, Milli Eğitim Bakanlığına 13, ailelere 2, özel eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşlara 4 kişi sıklığında önerilerde bulunmuşlardır.

#### 4.2.7.1. Üniversitelere Öneriler

Katılımcıların üniversiteler için önerileri; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik eğitimine ilişkindir. Örneğin;

Öğretmen 9: “Üniversitelerde aldığımız teorik bilgileri pratikte çok uygulayamıyoruz.”

#### 4.2.7.2. Milli Eğitim Bakanlığı'na Öneriler

Katılımcılar kaynaştırma eğitimi konusunda en çok öneriyi bünyesinde çalıştıkları Milli Eğitim Bakanlığına vermektedir. Ancak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya olan tutumunu etkileyeceğini düşündüklerinden, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendilerini kaynaştırma konusunda eğitilmiş bireyler haline getirmelerini beklemektedirler. Bunun yanı sıra kaynaştırma uygulamalarının denetlenmesini ve değerlendirmesini de tavsiye etmektedirler. Öğretmenlerden bazıları ise; evrak işlerinin öğretmeni zorladığını, bu sebeple kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz tutum takındığını düşünmektedirler.

Öğretmen 1: “Hizmet içi eğitimler olabilir. Bazı evrak işleri var mesela onlar öğretmenler için olumsuz.”

Öğretmen 5: “İdareci de gelip kontrol etmesi lazım. Milli Eğitim'in de arada bir gelip kaynaştırma öğrencilerini kontrol etmesi lazım. Yani tamam ben kaynaştırma öğrencisini

sınıfıma alıyorum da ne kadar yardımcı oluyorum? Milli Eğitim'in de bunu destekleme açısından kontrol etmesi lazım.”

Öğretmen 13: “Bu çocuklar için Milli Eğitim'in bize; araç ve destek vermesi gerekiyor, çünkü okulda bu çocuklarla alakalı hiçbir şey yok. Yardımcı öğretmenlerin olması gerekiyor. Yani bir okulda eğer sayısı 25-30 bir sınıf mevcudu varsa, en az üç tane öğretmen olması gerekiyor ki bu çocuklara da ilgilensin, yani bir öğretmen tek başına başaramaz.”

#### **4.2.7.3. Ailelere Öneriler**

Araştırmaya katılan katılımcılar, kaynaştırmaya olan tutumlarını etkileyen etmenler içerisinde aile faktörünü sıklıkla dile getirmişlerdir. Ancak önerilerde bulunmaları istendiğinde en az önerileri ailelere verdikleri görülmektedir. Tavsiyelerinde ise ailelerin bu konuda bilgi sahibi olmaları gerektiğini söylemişlerdir.

Öğretmen 2: “Ailelerin de bu konuda eğitilmiş olması gerekir.”

Öğretmen 15: “Kaynaştırmanın kötü bir şey olmadığı konusunda ailelere de bilgili olmalı çünkü onlar kabullenemiyorlar bu durumu.”

#### **4.2.7.4. Özel Eğitim İle İlgili Kurum ve Kuruluşlara Öneriler**

Öğretmenler, özel eğitim ile ilgili kurum kuruluşlara kendileri ile daha çok iletişim halinde olmalarını önermişlerdir. Ayrıca bu kurum ve kuruluşlarda verilen destek eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğretmen 4: “Rehabilitasyon merkezlerinin daha yararlı olması lazım. Benim gördüğüm kadarıyla pek faydalı olmuyor, maalesef.”

Öğretmen 9: “Mesela rehabilitasyon merkezlerinin biraz daha ilkokullarla irtibat halinde olmaları gerekir. Bizim ülkemizde özel eğitim öğrencilerine genelde rehabilitasyon kurumları ve benzeri milli eğitime bağlı bazı kurumlar ekonomik olarak yaklaşıyorlar, çünkü onlar dezavantajlı bireyleri kazandıkları zaman devlet tarafından belli bir bütçe ayrılmış bu duruma sanırım. Belli bir ücret veriliyor. Onlar da bunu biraz ranta çeviriyor.”

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumu ve bu tutumu iyileştirmeye yönelik çözüm önerileri incelenmiştir. Bu bölümde araştırma sonuçları, literatürde mevcut araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılacaktır.

Araştırmanın ilk sonucu sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin genel tutumlarının ortalama düzeyde olduğudur. Bunun sebebi; araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tecrübe ve bilgisinin az olması olabilir. Kaynaştırmaya yönelik tutumları kararsız ve değişken olabilir. Batu, Bilgin, Oksal, Sadioğlu (2013); çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin olumsuz tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sargin ve Sümbül (2002) ise aksi yönde sonuç bulmuştur. Erbaş ve Gök (2011), Gülerüz ve Özdemir (2015); araştırmalarına katılan öğretmenlerin olumlu tutum içerisinde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarından biri; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kaynaştırma eğitime yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğudur. Düşük puanın olumlu tutumu gösterdiği bu araştırmaya göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutum içerisinde. Bu durumun sebebi kadın öğretmenlerin annelik duygusuna sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Böylece kaynaştırma öğrencilerine karşı daha olumlu, şefkatli ve anlayışlı yaklaşıyor olabilirler. Kadın öğretmenler; kaynaştırma öğrencisinin çocukları olabileceğini düşünerek empati yapıyor olabilirler. Griffin (2008) araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Akyıldız (2017) kadın öğretmenlerin zihinsel engelli bireylerin eğitilmesine karşı olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Aker (2014) araştırma sonuçlarına paralel olarak kadın öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik olumlu görüş bildirdiğini açıklamıştır. Kaptanoğlu (2016), araştırmasında kadın öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı daha olumlu tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir. Açar ve Demir (2010) ise araştırmalarında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre kaynaştırmaya karşı daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucunu bulmuştur. Ancak cinsiyet değişkeninin kaynaştırmaya yönelik tutuma etki etmediği sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Gülerüz ve Özdemir, 2015; Yekeler, 2005). Doğan ve Fazlıoğlu (2013) cinsiyet faktörünün kaynaştırmaya yönelik tutumu etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Kalay ve Şahbaz (2010) da 265 öğretmen adayı ile yürüttüğü araştırmasında kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüş puanında

anlamli bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Bek, Başer ve Gülveren (2009), cinsiyete göre kaynaştırmaya ilişkin tutumu incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Erkek öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun olumlu olduğu araştırmalara da literatürde rastlanmaktadır. Engin, Kaya, Köselioğlu ve Tösten (2014); ilkökul branş ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun incelendiği araştırmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nispeten olumlu tutuma sahip olduğunu bulunmuştur. Cankaya (2010) da, araştırmasında erkek öğretmenlerin tutum puanının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yaş değişkeninin öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının birbirine yakın olması ve büyük çoğunluğunun genç yaşta olmasından kaynaklanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı politikası gereği ülkemizde yeni atanan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu Türkiye'nin doğusunda göreve başlamaktadır. Ayrıca devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin belirli bir süre mecburi hizmet bölgelerinde görev yapmaları istenmektedir. Mecburi hizmet sürelerini dolduran öğretmenler ise genellikle ülkemizin batısına tayin istemektedir. Böylece bu bölgelerde görev yapan öğretmenler genellikle mesleğinin ilk yıllarında bulunmaktadır. Kaptanoğlu (2016), KKTC'de yaptığı araştırmasında, araştırma sonuçlarına paralel olarak yaş değişkeninin kaynaştırmaya ilişkin tutuma etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Doğan ve Fazlıoğlu (2013); yaş arttıkça, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumunun da arttığı sonucunu bulmuştur. Zihin engelliler öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılan bir araştırmada daha yüksek sınıftaki öğrencilerin ve yaşları daha büyük öğrencilerin tutumları diğerlerine kıyasla pozitif yöndedir (Aker, 2014). Hindistan'da yapılan bir başka araştırmada yaşı genç olan öğretmenlerin, orta yaşlı öğretmenlere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür (Parasuram, 2006). Sargın ve Sümbül (2002) de, çalışmasında buna benzer bir sonuca ulaşmıştır. Özdemir (2010), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu incelediğinde yaşlı öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre olumlu tutuma sahip olduğunu görmüştür. Baydık ve Kargın (2002) de, işitme engelli öğrencilere karşı tutumu tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında Özdemir (2010) ile paralel sonuçlara ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin puanları medeni durumlarına göre karşılaştırıldığında herhangi bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Bir başka ifadeyle evli veya bekar olmak kaynaştırma eğitime yönelik tutum puanında bir farklılığa yol açmamaktadır. Araştırma sonuçları; Engin, Kaya, Köselioğlu ve Tösten (2014)'in araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Özdemir (2010) de araştırmasında,

medeni durum değişkeninin kaynaştırmaya ilişkin görüşü etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Çocuk sahibi olan öğretmenler ile çocuk sahibi olmayan öğretmenler arasında kaynaştırmaya yönelik tutum açısından farklılık yoktur. Aynı şekilde engelli yakını olan sınıf öğretmenleri ile engelli yakını olmayan sınıf öğretmenleri arasında da farklılık gözlenmemiştir. Oysaki çocuk sahibi veya engelli yakını olan öğretmenlerin empati yaparak kendilerini kaynaştırma öğrencisi ebeveyni ya da yakını olarak düşünebilmeleri, bu durumun onların tutumlarını etkilemesi beklenebilirdi. Çocuk sahibi veya engelli yakını olan öğretmenlerin; kaynaştırma öğrencisinin eğitimine ilişkin zorlukları göz önünde bulundurarak olumlu tutuma sahip olmadığı düşünülebilir. Engelli yakını olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yakınlık derecesine göre değişmediği ise araştırmanın sonuçlarından biridir. Araştırma sonuçları, Özdemir'in (2010) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan birey tanıdığı olma değişkeninin okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumunu etkilemediği görülmektedir. Akmeşe, Kayhan ve Şengül (2012), Baydık ve Kargın (2002), Kaptanoğlu (2016) öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumunu inceledikleri çalışmada, ailesinde engelli birey bulunup bulunmama değişkeninin tutumu etkilemediğini gözlemlemiştir. Akyıldız (2017), engelli bireylerle yaşama tecrübesi bulunan öğretmen adaylarının olumlu tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir. Bek, Başer ve Gülveren, (2009) öğretmen adaylarıyla yürüttükleri çalışmada engelli yakını olan bireylerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aker'in (2014) araştırmasında, ailesinde ya da yakın çevresinde özel ilgi gereksinimi olan bireyler bulunan öğretmen adayları kaynaştırma eğitime yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir. Yaralı (2015) ise yakın çevresinde bulunan özel gereksinimli birey türüne göre, özel gereksinimlilere karşı daha duyarlı olduğunu tespit etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş puanları, meslekteki kıdemlerine göre karşılaştırıldığında farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diken (1998) tarafından daha önce kullanılan "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği" ile yapılan bir diğer çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumunun kıdeme göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu Yekeler'in (2005) araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterirken, Açar ve Demir (2010) çalışmasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini daha olumlu yaklaştığı sonucuna ulaşmıştır. Kaptanoğlu (2016), mesleki kıdem değişkeninin tutumu etkilemediğini gözlemlemiştir. Gülyüz ve Özdemir (2015) ise 1-10 yıl görev yapmış sınıf öğretmenlerinin, 11-20 yıl görev yapmış sınıf öğretmenlerine göre kaynaştırmaya ilişkin



görüş puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada ise öğretmenlerin görev bölgesinde kalma yıllarının düşük olması, yeni öğretmen atamalarının öncelikle bu bölgelere yapılması gibi sebeplerle kıdemli öğretmen sayısı çok azdır. Bu sebeple genç öğretmenlerin tükenmişlik duygusundan uzak, normal öğrencilere nispeten eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğretmeni daha çok zorladığı kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumun, mesleki kıdemi düşük öğretmenlerde yüksek olması beklenebilirdi. Ancak bölgedeki yoğun kaynaştırma öğrencisi mevcudu, destek hizmetlerin yetersizliği, öğretmenleri kıdemleri ne olursa olsun kaynaştırmaya karşı olumlu tutumlar içinde olmaktan alıkoymaktadır. Dupoux ve diğerleri (2005), mesleki kıdemin kaynaştırmaya yönelik tutumu olumlulaştırdığı sonucunu bulmuşlardır. Özdemir (2010) ise, tam tersi sonuçlara ulaşmış; mesleki kıdem arttıkça tutumun olumsuzlaşmakta olduğunu belirlemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşleri mezun oldukları bölümlere ve unvanlarına göre farklılık göstermemektedir. İlkokul ve ortaokullarda görev yapacak öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini inceleyen Akmeşe, Kayhan ve Şengül (2012), mezun oldukları lise türünün öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumunu etkilemediğini görmüştür. Şahbaz ve Kalay (2010), araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yekeler (2005), mezun olunan bölüm değişkeninin kaynaştırmaya yönelik tutumu etkilemediği sonucu bu araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir. Araştırmanın bu sonucuna aksi yönde sonuca ulaşmış bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır. Bunun sebebi; mezun oldukları bölüm ve unvanları ne olursa olsun, öğretmenler için önemli olanın, onlara mesleki tecrübe ve bilgi kazandıranın yapmakta oldukları sınıf öğretmenliği mesleği olması olabilir.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya karşı tutumları sınıf mevcutlarına göre farklılık göstermemektedir. Bu durumun sebebi araştırmanın yapıldığı bölgede çok kalabalık sınıflar bulunmaması olabilir. Bölgede köy okullarının fazla olması nedeniyle sınıf mevcutları az ve bundan dolayı birleştirilmiş sınıflara ise çokça rastlanmaktadır. Kaptanoğlu (2016), araştırmasında sınıf mevcudunun sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumuna etkisini incelemiş, anlamlı bir şekilde etki etmediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan öğretmenlere göre kaynaştırmaya daha olumlu tutuma sahip olduklarıdır. Bu farklılık istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur. Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencileri ile ilgili deneyimlerinin daha çok oluşundan tutumları, kaynaştırma öğrencisi olmayan

öğretmenlere göre daha olumlu olabilir. Öğrenci ile geçirilen yaşantı öğretmenin tutumuna etki etmektedir. Bek, Gülveren ve Başer (2009), sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumunun özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarla yaşantı içerisinde olmuş öğretmen adayları lehine farklılaştığını tespit etmiştir. Araştırma bu yönüyle benzerlik göstermektedir. Aker (2014)'in araştırmasında da öğretmen adaylarından; kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda staj yapmış ya da daha önce kaynaştırma öğrencisi ile çalışmış öğrenciler olumlu görüş bildirmişlerdir. Jobe, Rust ve Brissie (1996), özel eğitim ile ilgili tecrübeye sahip olan öğretmenler lehine tutumu etkilediğini açıklamışlardır. Özdemir (2010), araştırmasında daha önce kaynaştırma öğrencisi ile çalışmış olma durumunun tutumu etkilemediği sonucunu bulmuştur. Engin, Kaya, Köselioğlu, Tösten (2014), araştırmasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumunun kaynaştırmaya ilişkin tutumu etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Doğan ve Fazlıoğlu (2013), Tracie (2009), Kaptanoğlu (2016); sınıfında kaynaştırma öğrencisi olma değişkeninin tutumu etkilemediğini gözlemlemiştir.

Araştırma bulgularına bakıldığında kaynaştırmaya yönelik eğitim almamış öğretmenlerin, eğitim almış öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Aslında bu durumun tam tersi bir sonuç beklenirdi (Lake, 1978). Çünkü bir konuda bilgi sahibi olmak, o konudaki tutumu olumlu etkileyecektir. Ancak burada araştırmaya katılan öğretmenlerden kaynaştırmaya yönelik eğitim aldığını ifade edenlerin aldıkları eğitimin niteliğini tartışmak gerekir. Çünkü büyük bir çoğunluğu yalnızca lisans eğitimi sırasında aldığı teorik eğitimden bahsetmektedir. Üniversitelerin öğretmen yetiştiren programlarında verilen kaynaştırma eğitimi dersinin yetersiz olduğu bilinmektedir (Çolak ve Saraç, 2012). Berkant ve Atılğan (2017), Batu, Bilgin, Oksal, Sadioğlu; (2013); araştırmalarında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Kaynaştırma eğitimi almamış olan öğretmenin özel ilgi gerektiren öğrenci ile çalışmanın zorlukları hakkında fikir sahibi olmaması nedeniyle, sınıfında böyle bir öğrencinin bulunmasına daha olumlu baktığı düşünülebilir. Hizmet içi eğitimin kaynaştırmaya ilişkin tutumu etkilediği araştırmalara da literatürde rastlanmıştır (Açar ve Demir, 2010).

Gözün ve Yıkılmış (2004), kaynaştırmaya ilişkin tutumun, kaynaştırmaya yönelik eğitim ile değişip değişmediğini deneysel bir çalışmada incelemiştir. Buna göre eğitim almış bireylerin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun arttığı gözlenmiştir. Akyıldız (2017)'da araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Özdemir (2010), öğretmen adaylarının özel eğitim veya kaynaştırmaya yönelik ders almış olanlarının daha olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir. Cankaya (2010), Aker (2014), Brissie, Jobe ve Rust (1996),

Avadimis ve diğ erleri (2000); araştırmalarında buna paralel sonuçlar bulmuşlardır. Diken (1998), Doğan ve Fazlıoğlu (2013), Kalay ve şahbaz (2010), Bek, Başer ve Gülveren (2009) ise araştırmasında eğitim almış ve almamış oğretmenler arasında kaynaştırmaya yönelik tutum açısından farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada göze çarpan en önemli sonuçlardan biri; oğretmenlerin bu konudaki eğitimlerinin yetersizliğidir. Araştırmaya katılan oğretmenlerin %33,6' sı daha önce kaynaştırma eğitimiyle ilgili hiçbir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim alanların da, aldıkları eğitim tartışılır. Süresi ve niteliği bakımından yetersiz olduğu aşıkardır (Eripek, 2004). Yeterince bilgi sahibi olmadıkları bir konuda oğretmenlerin olumlu tutum sergilemesini istemek boşuna olacaktır. Oğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle ve seminerlerle kaynaştırma eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Araştırmaya katılan oğretmenlerden 15'i ile görüşme yapılmış. Görüşme sonuçları tartışılarak aktarılmaya çalışılmıştır. Görüşmeye katılan 15 oğretmenden 10'u kaynaştırmayı doğru bir şekilde tanımlamıştır. Bu da araştırmaya katılan oğretmenlerin 3'te 1 oranında kaynaştırmanın ne olduğunu tam olarak bilmediklerini göstermektedir. Katılımcılardan 3'ü ise akademik başarısı düşük çocukları kaynaştırma oğrencisi olarak tanımlamıştır. Görüşmeye katılan 2 sınıf oğretmeni ise soruya ilişkisiz cevap vermiştir. Yıkılmış ve Pınar (2005); ilkokullarda görev yapan müdürlerin kaynaştırmaya karşı görüşlerini belirlemek amacıyla hazırladıkları araştırmalarında, 7 ilköğretim okulu müdüründen yalnızca bir tanesi kaynaştırmayı doğru bir şekilde tanımlamıştır.

Sınıf oğretmenlerinin 8'i yalnızca lisans döneminde kaynaştırmaya ilişkin ders aldığını, 2'si hem lisans döneminde ders aldığını hem de kaynaştırmaya ilişkin seminer aldığını, 2'si kaynaştırmaya ilişkin seminer aldığını, 3'ü ise kaynaştırmaya ilişkin hiçbir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Berkant ve Atılgan (2017); sınıf oğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunlarını araştırdıkları araştırmalarında, oğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebi ise oğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik eğitim almamış olması ya da aldıkları eğitimin niteliğinin yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırma kapsamında oğretmenlerin %80'i kaynaştırmaya ilişkin eğitimi aldıklarını söylediler de, kendilerini yeterli görmediklerini beyan etmişlerdir.

Sınıf oğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumunu anlamak amacıyla sorulan "Kaynaştırma eğitimi yapılmalı mı, yapılmamalı mı?" sorusuna; 13 oğretmen: "Yapılmalı.", 2 oğretmen: "Yapılmamalı.", 1 oğretmen ise: "Kararsızım." şeklinde yanıt vermiştir. Oğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma eğitiminin yapılması gerektiği yönünde fikir belirtmesi, onların kaynaştırmaya yönelik tutumunun olumlu olduğu kanısına

vardırabilir. Ancak sınıf öğretmenleri: “Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olmasından rahatsızlık duyar mısınız?” sorusuna, 5 sınıf öğretmeni: “Rahatsızlık duyarım.” şeklinde yanıt vermiştir. Bu durum da bize öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çok yüksek olmadığını gösterir. 9 sınıf öğretmeni: “Rahatsızlık duymam.”, 1 sınıf öğretmeni ise: “Kararsızım.” yönünde görüş bildirmiştir. Bu araştırmaya katılan öğretmenler; daha önce de belirtildiği üzere kaynaştırma konusunda kendilerini yeterli hissetmemeleri, kaynaştırma öğrencisinin sınıfta çeşitli disiplin sorunları yaratabileceğini düşünmeleri, zihinsel veya bedensel engelli öğrencilerin normal öğrencilerle eğitim görmesini doğru bulmamaları, kaynaştırma öğrencisini ayrılan zamanın diğer öğrencilerden çalındığını düşünmeleri gibi sebeplerle kaynaştırma öğrencisinin sınıfında olmasına olumsuz görüş bildirmişlerdir. Yıkılmış ve Pınar (2005), araştırmalarında ilkökulda görev yapan okul müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutuma sahip olduğunu belirtmişlerdir. Çolak ve Saraç (2012); 19 sınıf öğretmeni ile yaptıkları görüşmeler sonucunda; 14 öğretmen sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmasından rahatsızlık duymadığını, 5 öğretmen ise rahatsızlık duyduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucu Çolak ve Saraç’ın araştırması ile paraleldir.

Öğretmenler; kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunmasının normal öğrencilere avantaj olarak gördükleri durum, öğrencinin değerler eğitimine katkıda bulunacağını öngörmeleridir. Öğretmenlere göre; normal öğrenci kendilerinden farklı olan kaynaştırma öğrencilerine nasıl davranması gerektiğini öğrenir ve bu ona insani duygular katacaktır. Paylaşma, yardımlaşma, merhametli olma gibi değerleri öğretecektir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda; akran öğretimi ile normal öğrencinin de kazanımları olacağını düşünmektedirler. Kaynaştırma öğrencileri genellikle yavaş öğrendikleri için, öğretmenin kaynaştırma öğrencilerini göz önünde bulundurarak yaptığı ders tekrarları normal öğrencilerin de konuları pekiştirmelerine yardımcı olacaktır, şeklinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunmasının normal öğrenciler için dezavantajlı yönleri sorulduğunda; öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerin dikkatini dağıttığını ve sınıfta disiplin sorunlarına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerine ayrılan zamanın, normal öğrencilere ayrılan zamanı kısaltması ise bir başka dezavantajdır. Çolak ve Saraç (2012), çalışmasında öğretmenlerin en çok kaynaştırma öğrencisine zaman ayırmakta zorlandıkları sonucunu bulmuştur. Ayrıca öğretmenler birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma uygulamalarının kendilerini ve normal öğrencileri zorladığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin kaynaştırmaya olan tutumunu belirleyen etmenler öğretmenlere sorulduğunda; öğretmenlerden 6’sı idarenin, 7’si kaynaştırmaya yönelik eğitim almış olup

olmama durumunun, 7'si eğitim ortamının, 9'u ise ailenin kaynaştırmaya ilişkin tutumu etkileyen etmenlerden olduğunu belirtmişlerdir. Cankaya (2010), araştırmasında kaynaştırmaya yönelik eğitim alan öğretmenlerin almayanlara nispeten olumlu tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir. McKay (2012), çalışmasında idarenin tutumunun sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya olan tutumunu etkilediğini ortaya koymuştur. Batu, Bilgin, Oksal, Sadioğlu (2013), araştırmasında eğitim ortamının düzenlenmesinin başarılı bir kaynaştırma için şart olduğunu belirtmiştir. Abbak, Kale, Nur ve Sığırtmaç (2016), araştırmasında sınıfın ve okulun fiziki koşullarının uygun olmamasının kaynaştırma uygulamalarının önünde büyük bir engel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarıyla paralel olarak ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlere: "Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı geliştirdikleri tutumun pozitif olmasına yönelik önerileriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinden 8'i üniversitelere, 13'ü Milli Eğitim Bakanlığına, 2'si ailelere, 4'ü özel eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşlara önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların üniversitelere önerileri genellikle öğretmen adaylarının eğitimine yöneliktir. Öğretmenler; üniversite müfredatındaki özel eğitim ve kaynaştırma dersinin, öğretmenlerin bu konuda bilgili olması için yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ders saatlerinin az olduğunu ve bu derslerde uygulama yerine teorik bilgiler edindiklerini, bu durumun da dezavantaj teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sıklıkla tavsiyelerde bulunduğu, bağlı oldukları Milli Eğitim Bakanlığı'dır. Öğretmenlerin çoğu Milli Eğitim Bakanlığı'ndan kaynaştırma eğitimi konusunda düzenlemeler, destek hizmetler, hizmet içi eğitimler, seminerler ve denetlemeler beklemektedir. Ayrıca öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için hazırlanması gereken evrakların çok fazla olduğunu, bu evrakları hazırlamanın onları zorladığını belirtmişlerdir. Yarı zamanlı kaynaştırmanın ise daha yaygın hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenler kaynaştırmaya olan tutumlarını etkileyen etmenler sorulduğunda, ailelerin onların tutumlarını etkilediğini sıklıkla söylemişlerdir. Ancak kaynaştırma eğitimine karşı geliştirdikleri tutumun pozitif olmasına yönelik önerileri sorulduğunda en az öneriyi aileler için dile getirmişlerdir. Bu öneriler ise ailelerin kaynaştırma konusunda bilinçlenmesi ve kaynaştırma sürecini daha kolay kabullenmeleridir. Bu durumun sebebi ailelerin, öğretmenlerin önerilerini dikkate almayacaklarını düşünmeleri olabilir. Bununla birlikte ailelerin eğitilmesinin daha zor ve uzun zaman isteyen bir iş olduğunu bilmeleri olabilir. Öğretmenler, özel eğitim ile ilgili kurum kuruluşlara, sınıf öğretmeni ve aileler ile iş birliği içinde olmalarını önermişlerdir. Öğretmen ile iletişim halinde olmaları gerektiğini ve verilen destek hizmetin kalitesini arttırmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Batu, Bilgin, Oksal ve Sadioğlu (2013); araştırmalarında bu araştırmaya paralel olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nca verilen destek

hizmetlerin yetersiz olduğunu ayrıca yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarının artırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Akyıldız (2017), araştırmasında eğitim alan öğretmenlerin tutumunun olumlu olduğunu gözlemlemiştir. Çolak ve Saraç (2012), sınıf öğretmenlerinin özel eğitim kuruluşları ve aileler ile yeterince iletişim halinde olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ise özel eğitim kuruluşları ve ailelerin kendileri ile iletişim halinde olmadıklarını düşünmektedirler. Atılgan ve Berkant (2017), araştırmasında öğretmenlerin ve ailelerin kaynaştırma eğitimi hususunda bilgilendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bu yönüyle benzerlik göstermektedir. Vural ve Yıkılmış (2008) da, araştırmasında sınıf öğretmenlerinin ailelerden yeterince destek göremediklerinden yakındıklarını açıklamıştır.



## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin genel tutumunun orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine ilişkin daha olumlu tutuma sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu; yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu, engelli yakını olup olmama durumu, engelli yakını olup olmama durumu, engelli yakını olan öğretmenlerin yakınlık derecesi, mesleki kıdem, mezun olunan bölüm, unvan, sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, olmayan öğretmenlere göre kaynaştırmaya ilişkin tutumunun daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Kaynaştırmaya yönelik eğitim almamış öğretmenlerin, eğitim almış öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini çoğunlukla doğru tanımladığı gözlenmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin genellikle kaynaştırma eğitimine ilişkin eğitim aldığı görülmüştür.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu kaynaştırma eğitiminin yapılması gerektiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin; kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunmasının normal öğrenciler için hem avantajlı hem dezavantajlı yönleri olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumunu etkileyen etmenlerin; idare, kaynaştırmaya yönelik eğitim almış olup olmama durumu, eğitim ortamı, ailenin kaynaştırmaya ilişkin tutumu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik tutumlarının iyileştirilmesine yönelik önerilerin; sıklıkla Milli Eğitim Bakanlığına olmak üzere, üniversitelere, ailelere, özel eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşlara yapıldığı tespit edilmiştir.

## 6.2. Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının ve bu tutumları iyileştirmeye yönelik çözüm önerilerinin incelendiği bu araştırmada, araştırmacının ve araştırmaya katılan katılımcıların belirlediği önerileri şöyle sıralayabiliriz:

Üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde kaynaştırma eğitime yönelik içerik düzenlemesi yapılarak öğretmen adayları bilgilendirilmelidir. Teorik bilginin yanı sıra öğretmen adayları uygulamalı olarak da kaynaştırma öğrencileriyle çalışarak deneyim kazanmalıdır.

Sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimi hususunda bilgilendirilmelidir. En azından yalnızca sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilmelidir.

Okul ve sınıfın fiziki koşulları geliştirilmelidir. Öncelikle şartlar iyileştirilmeli, daha sonra özel ilgi gereksinimli öğrenciler kaynaştırılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı kaynaştırma eğitimi veren öğretmene destek hizmetlerini arttırmalıdır. Araç-gereç ve materyal, yardımcı öğretmen desteği vermelidir. Kaynaştırma öğrencileri için öğretmenlerin hazırlaması gereken evrakların mümkün olduğunca azaltılması gerekmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır.

Aileler kaynaştırma konusunda bilinçlendirilmeli, çocuğun gelişimi ve eğitimi hakkında bilgilendirilmelidir.

Kaynaştırma eğitimi farklı yönleriyle araştıran araştırmalar arttırılmalıdır. Araştırma; farklı bir bölgede, farklı bir örnekleme ya da branş öğretmenleriyle tekrarlanabilir. Yalnızca öğretmen tutumu değil aynı zamanda kaynaştırma eğitimi oluşturan diğer bileşenler olan; idareciler, veliler, normal öğrenciler için de kaynaştırmaya yönelik tutum araştırılabilir.

Betimsel çalışmaların yanı sıra, kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda kaynaştırmaya ilişkin öğretmen tutumlarını geliştirecek programlar hazırlanabilir. Deneysel çalışmalarla program etkililiği değerlendirilerek yaygınlaştırılabilir.



## KAYNAKÇA

- Abrams, P. D., Leyser, Y. (1983). A shift to the positive: an effective programme for changing pre-service teachers' attitudes toward the disabled. *Educational Review*, 35, 35-43.
- Brissie, J., Jobe, D., Rust, O. J. (1996). Teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities into regular classrooms. *Education*, 117(1), 148-154.
- Pınar, E. S., Yıkılmış, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1).
- Acarlar, F., Kargın, T., Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
- Açar, S., Demir, M. K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Akalın, S., Sucuoğlu, B. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 19-37.
- Akalın, S. (2007). *İlköğretim birinci kademe kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin sınıf içi davranışları ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Akçamete, G , Ceber, H . (1999). Kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin sosyometrik statülerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 64-74.
- Akçamete, G., Kargın, T. (1994). Hizmetiçi eğitim programının öğretmenlerin işitme özel gereksinimlilere yönelik tutumlarına etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(4), 13-19.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Akyıldız, S. (2017). Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(39), 141-175.
- Allan, J., Sproul, G. (1985). *Mainstreaming readings and activities for counsellors and activities for counsellors and teachers*. University of Toronto, Guidance Centre.

- Alver, B., Bozgeyikli, H., Işıklar, A. (2011). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 155-168.
- Antonak, R. F., Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the opinions relative to mainstreaming scale. *Exceptional Children*, 6(2).
- Apolloni, T., Cooke, T. P., Shores, R. E., Simberg, S. (1978). Adult and child directed social behavior training: trained and generalized outcomes. *Journal of Special Education Technology*, 1(1), 12-20.
- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Atay, M. (1995). *Özel gereksinimli çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Atılgan, G., Berkant, H. G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R. (2000). A survey in toms in stream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.
- Aydın, M., Bayazıt, B., Kaba, Z., Karacan, Ç., Yenigün, Ö. (2003). Kaynaştırma grubu ile eğitilebilir zihinsel engelli grubun ritm ve dans çalışmaları yoluyla beceri düzeylerinde meydana gelen değişimlerin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilim Dergisi*, 11(3), 132-136.
- Bahar, M., Yıkılmış, A. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Bakeman, R., Kefe, E.B., Logan, K.R. (1997). Effects Of Instructional Variables On Engaged Behavior Of Students With Disabilities in General Education Classrooms. *Exceptional Children*, 63(4), 481-497.
- Barton, M. L. (1992). Teachers' opinions on the implementation and effects of mainstreaming. Web: <http://www.ericfacility.net/servlet/com.artesiotech.servlet.search.SearchServlet?action=9>. 12.09.2018 tarihinde erişildi.
- Başer, A. Bek, H. Gülveren, H. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.
- Batu S., Kırcaali-İftar G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Batu, E. S., Öncül, N. (2005). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 37-54.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S., Bilgin, A., Oksal, A., Sadioğlu, Ö. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Batu, S., Özen, A. (1999). Sınıf öğretmenlerinin sınıf kontrolüne yönelik sorunlarının ve gereksinim duydukları destek hizmet türlerinin belirlenmesi. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1*, 308-315.
- Baydık, B., Kargın, T. (2002). Kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 27-39.
- Baysal, E. N. (1989). *Okulöncesi dönemindeki down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Brown, W.H., Odom, S.L., Shouming, L., & Zercher, C. (1999). Ecobehavioral assessment in early childhood programs: a portrait of preschool inclusion. *The Journal of Special Education*, 33(3), 138-153.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Cankaya, Ö. (2010). *İlköğretim 1. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Connor, M. (2000). Asperger syndrome (autistic spectrum disorder) and the self-reports of comprehensive school students. *Educational Psychology in Practice*, 16(3), 285-295.
- Conrad, M. (1997). Inclusion and law: a principal's proactive approach. *Clearing House*, 70(4), 207-211.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: pegem.
- Çiftçi T. İ., Kot, M., Sönmez, S., Yıkılmış, A., . (2015). İlkokul 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kapsamında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisine yönelik uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 231-246.

- Çolak, A., Saraç, T. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Çolak, A., Uzuner, Y., Vuran, S. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 33-49.
- Çolak, A., Vuran, S. (2007). İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerin kaynaştırmaya ve sosyal beceri öğretimine ilişkin görüşleri. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 19-20.
- Davis, T. (2009). *General and special educators' attitudes toward students with severe disabilities*. Yayınlanmamış doktora tezi, Walden University, Minneapolis, Minnesota. Erişim: 5 Ocak 2019, <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1668&context=dissertations>.
- Demirel, Ö. (1997). *Kaynaştırma ve özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin uyumsal davranış özellikleri ve sözcük dağarcığı düzeyleri bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Diken, İ. H. (1998). *Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Doğan, M.K., Fazlıoğlu, Y. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Doob, L. W. (1947). The behavior of attitudes. *Psychological Review*, 54(3), 135-156. Erişim: 15 Şubat 2019, <https://www.jstor.org/stable/42924330?seq=1/analyze>.
- Dupoux, E., Wolman, C., Estrada, E. (2005). Teachers' attitudes toward integration of students with disabilities in haiti and the united states, international journal of disability. *Development and Education*, 52(1), 43-58.
- Engin, A.O., Kaya, M.D., Köselioğlu, Y.S., Tösten, R. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasıyla ilgili tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi (kars ili örneği). *Kars Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(13), 27-44.
- Erbaş, D., Gök, G. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Eripek, S. (2004). Türkiye'de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 25-32.
- erişildi, h. 4. (tarih yok).

- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ac146aac36dd8.06750947](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ac146aac36dd8.06750947). (Erişim: 25 Nisan 2018).
- [https://tr.wikisource.org/wiki/%C3%87ocuk\\_Haklar%C4%B1\\_Bildirgesi](https://tr.wikisource.org/wiki/%C3%87ocuk_Haklar%C4%B1_Bildirgesi). (Erişim: 25 şubat 2018).
- Familia-Garcia, M. (2001). Special an regular education teacher's attitudes towards inclusive programs in an urban community school. *New York City Board of Education*, 2-12.
- Federica, A.M., Herrold, B., Venn, J. (2000). Inclusion reaches beyond the classroom. *Kapa Pi Record*, 36(4), 178-180.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayınevi, 3. Baskı.
- Foseid, M.C., Marzano, J., Marzano, R. J., Gaddy, B. (2005). *Handbook for classroom management that works*. Indianapolis: Merrill Publishing Company.
- Gampel, H.D; Galtlieb, J; Harrison, H.R. (1974). Comparison of classroom behavior of special class. EMR. integrated EMR, low 10 and nonretarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, 79(1), 16-21.
- Goldstein, S. (1995). *Understanding and managing children's classroom behavior*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Gözün, Ö. (2003). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkiliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gözün, Ö., Yıkmiş, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Gözün; Ö., Yıkmiş, N. (2004). İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 79-88.
- GRİFFİN, N. E. (2008). Elementary teachers' perceptions and attitudes toward the inclusion of englihs language learners in mainstream classrooms. Yayınlanmamış doktora tezi, Tennessee State University College of Education, Tennessee.
- Güleryüz, B. Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Gürsel, O. (1999). Zihinsel engelli öğrencilerin öğretiminden sorumlu öğretmenlerin denetiminde ilköğretim müfettişlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. 9. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, B., Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 169-167.
- Kalay, G., Şahbaz, Ü. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(9), 116-135.
- Kale, M., Sığırtmaç, A. D., Nur, İ., Abbak, B. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 35-45.
- Kaptanoğlu, H. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğüne yönelik tutumlarının incelenmesi ve bilgi düzeylerinin saptanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Kara, Z. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (1991). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Sanem Yayıncılık.
- Kargın, T. v. (2003). Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Görüşlerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*.
- Kargın, T., Sucuoğlu, B. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kayaoğlu, H. (1999). *Bilgilendirme programının normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ortamındaki işitme özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G., Uysal A. (1999). Zihin özürlü öğrencilere özel eğitim danışmanlığı aracılığıyla uygulanan resimli fişlerle okuma yazma öğretiminin etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 3-13.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Ladd, G. W., Miller, J. K., Munson, H. L. (1984). Social integration of deaf adolescents in secondary-level mainstreamed programs. *Exceptional Children*, 50(5), 420-428.

- Mastopieri, M. A. Ve Scruggs, T.E. (2004). *The inclusive classroom: strategies for effective instruction*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Mckay, M. (2012). *Factors Influencing Belize District Primary School Teachers Attitudes Toward Inclusive Education*. Yayınlanmamış doktora tezi, Oklahoma State University, ABD.
- MEB. (1997). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. *Resmi Gazete*, No: 23011, Ankara.
- MEB. (2006a). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, No: 26184, Ankara.
- MEB. (2006b). Özel eğitim gerektiren bireyler için evde eğitim hizmetleri yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, No: 2580, Ankara.
- MEB. (2009). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, No: 27305, Ankara.
- MEB. (2012). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*, No: 28360, Ankara.
- MEB. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. *Resmi Gazete*(30471).
- Merrel, K. W., Mertz, J. M., Johnson, E. R., Ring, E. N. (1992). Social competence of students with mild handicaps and low achievement: a comparative study. *School Psychology Review*, 21(1), 125-137.
- Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34-36.
- Nizamoglu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Özmen, İ. (2010). *İzmir ilinde kaynaştırma öğrenciler ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özokçu, O., Sucuoğlu, B. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Özsoy, Y. (1992). İlköğretim düzeyinde özel eğitimin durumu, sorun ve çözümler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 73-80.
- Parasuram, K. (2006). Variablesthat affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Dehli: Sage Publications.

- Petty, R.E., Cacioppo, J.T. (1996). *Attitudes and persuasion: classic and contemporary approaches*. Colorado: Westview Press.
- Redden, M. R., Blackhurst, A. E. (1978). Mainstreaming competency specifications for Elementary teachers. *Exceptional Children*, 44, 615-617.
- Sargın, N., Sünbül, A.M. (2002). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumları: Konya ili örneği. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Schrumpf, F., Crawford, D.K., Bodine, R. J. (2007). Okulda Çatışma Çözme. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Soodak, L. C., Podell, D. M., Lehman, L. R. (1998). Teacher, Student, and School Attributes as Predictors of Teachers' Responses to Inclusion. *The Journal Of Special Of Education*, 31(4).
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarına anne-baba katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 25-43.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: yayınlar/araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Thurstone, L. (1931). The measurement of social attitudes. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 26, 249-269. Erişim: 25 Mart 2019, <https://psycnet.apa.org/record/1932-03412-001>.
- Tüzün, I. (2009). *Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar*. İstanbul: Yelken Basım.
- Uysal, A. (1997). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler*. Ankara Üniversitesi: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları.
- Uysal, A. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulan Bildiri*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofset.
- Ünal, H. (2008). *Birlikte eğitim ortamındaki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odasında verilen destek eğitiminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.



- Ünay, E. (2015). Destek oda eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerine etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38-49.
- Vural, M., Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Vural, M., Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-456.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve türkiye'de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yekeler, B. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının bazı psiko sosyal değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Yıldırım, B. A. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
- Yılmaz, A. (2013). İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları*,(31), 111-127.



## Ek 1. Ölçek Uygulama İzni



T.C.  
MUŞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 63326527-355.01-E.7512617  
Konu : Araştırma İzni Beyza GÜNEY

12.04.2018

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :Amasya Üniversitesi 13.03.2018 tarih yazısı

İlgi yazınız doğrultusunda Üniversiteniz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Beyza GÜNEY in "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Karşı Tutumu ve Tutumun iyileştirilmesine Yönelik Çözüm Önerileri nelerdir? " konulu tez çalışması ilimiz okullarında yapılması için Müdürlüğümüzden izin talebinde bulunulmuştur. Milli Eğitim Müdürlüğümüz bünyesinde bulunan "Anket ve Araştırma izni komisyonu"muzca derslerin aksatılmadan ve gönüllülük esasına göre araştırmanın okullarımızda yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Metin İLCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Olur yazısı

## Ek 2. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği İzin Talebi Yazışması



beyza güney  
Paz 6.01.2019, 10:47  
giftar@anadolu.edu.tr

Hocam merhabalar,  
Ben Beyza Güney. Amasya Üniversitesi, Sınıf öğretmenliği, tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için 1996 yılında Türkçe'ye uyarlama çalışmalarını yürüttüğünüz "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği"ni, ilgili atfları yaparak kullanmak istiyorum. İzin verir misiniz?  
İyi çalışmalar...



**Gönül Selver İFTAR** <giftar@anadolu.edu.tr>  
Pzt 7.01.2019, 10:54

Ölçeği kullanma izni veriyorum.

...

# ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

## 1. Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Beyza GÜNEY  
Doğum Yeri: Samsun  
Doğum Tarihi: 28.11.1992

### Eğitim Bilgileri

Lisans Öğrenimi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı (2015)  
Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı (2019)  
Yabancı Dili: İngilizce

### Bilimsel Faaliyetleri

Güney, B., Çelen, Ü. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Karşı Görüşleri, *6. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*.

### İş Deneyimi

Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmenliği (Varto Hamurpet İlkokulu, 2016-...)

## 2. İletişim Bilgileri

E-posta Adresi : guneybeyza0@gmail.com.tr