T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI (İNTERDİSİPLİNER) ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDAKİ TUTUMLARI

GAMZE AKER

TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. DEMİRALİ YAŞAR ERGİN

Edirne, 2014

T. C.
Trakya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Engelli Çalışmaları (İnterdisipliner) Anabilimdalı

Yüksek Lisans Tezi

GAMZE AKER tarafından hazırlanan **ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDAKİ TUTUMLARI** Konulu **YÜKSEK LİSANS** Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 15.-16. Maddeleri uyarınca **22.07.2014 Salı** günü saat **14.00**'de yapılmış olup, tezin *kabul edilmesine.. **OYBİRLİĞİ/OY~~ÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Yrd. Doç. Dr. Demirali Yaşar ERGİN (Danışman)	Kabul edilmesine	
Doç.Dr. Emine AHMETOĞLU	Kabul edilmesine	
Yrd. Doç. Dr. Kenan Özdil	Kabulüne edilmesine	

*Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10046890
Yazar Adı / Soyadı	GAMZE AKER
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 52162519630
Telefon	5452985484
E-Posta	gamzeaker@windowslive.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDAKİ TUTUMLARI
Tezin Tercümesi	THE ATTITUDES OF TEACHER CANDIDATES TOWARDS INCLUSION EDUCATION
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	
Bilim Dalı	
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2014
Sayfa	167
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. DEMİRALİ YAŞAR ERGİN 43915443890
Dizin Terimleri	Kaynaştırma=Mainstreaming
Önerilen Dizin Terimleri	Bütünleştirme, Kaynaştırma Tutumları, Öğretmen Tutumları, inclusion, integration, inclusion attitudes, teacher attitudes
Kısıtlama	12 ay süre ile kısıtlı

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 04.08.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

04.08.2014

İmza:.....

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında, araştırmanın her aşamasında, olumlu eleştiri ve tavsiyeleri ile beni cesaretlendiren, araştırma süresince karşılaşılan her türlü problemin aşılmasında hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, her zaman desteğini yanımda hissettiğim, değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Demirali Yaşar ERGİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimim süresince hem akademik bilgisini hem manevi desteğini esirgemeyen, yüksek lisans öğrenimim boyunca da her zaman beni destekleyen ve cesaretlendiren sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Zerrin BALKAÇ'a teşekkür eder, saygı ve sevgilerimi sunarım.

Eğitimim süresince akademik bilgileri ve tecrübeleriyle gelişmemde katkısı olan, değerli hocalarım Prof. Dr. Yeşim Özlü FAZLIOĞLU, Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Selmin ÇUHADAR'a ve uygulamalardaki desteklerinden ötürü katılımcı öğretmen adayı arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süreçte her zaman yanımda olup, samimi ve içten eleştirileri ile bana yol gösteren, özellikle manevi açıdan desteklerini her zaman hissettiğim çok kıymetli dostlarım Kan DEMİRKOL, Özgür KURT ve Özge ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, bana her türlü desteği sağlayan, hiçbir özveriden kaçınmayan anneme ve babama saygı ve sevgilerimi sunarım.

Gamze AKER

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ HAKKINDAKİ TUTUMLARI

AKER, Gamze

Yüksek Lisans Tezi, Engelli Çalışmaları (İnterdisipliner) Anabilimdalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Demirali Yaşar Ergin
Temmuz 2014, XII + 154 sayfa

Kaynaştırma, "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 uygulamaları"dır. Kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi, bu sürecin paydaşları olan annebaba, öğretmen, okul idaresi, normal gelişim gösteren öğrenci ve bu öğrencilerin velilerinin işbirliği yapmasına bağlıdır. Yani kaynaştırma eğitimi bir ekip işidir. Kaynaştırma eğitiminde başarıyı artıracak önemli bir faktör öğretmenlerin tutumudur. Öğretmen tutumu, kaynaştırma öğrencisinin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının düzeyini ve hangi değişkenlerden etkilendiğini saptamayı amaçlayan bu çalışma, 2013-2014 bahar yarıyılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü tüm sınıflar, diğer tüm bölümler 4. sınıflar öğrencilerinden random seçilen toplam 596 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, Ergin (2014) tarafından öğretmenlere uygulanmak üzere hazırlanan "Kaynaştırma Tutumları

Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının tutumlarının anketteki 12 soru ile veri toplanan bağımsız değişkenlerle etkileşimi analiz edilirken t testi, varyans analizi, LSD istatistik teknikleri kullanılmıştır. Kaynaştırmaya yönelik öğretmen adayı tutumlarının araştırmadaki tüm bağımsız değişkenlere göre farklılaştığı saptanmış, ancak mesleki yeterlik algılarının ve branşların daha belirleyici etken olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: kaynaştırma, bütünleştirme, kaynaştırma tutumları, öğretmen tutumları

ABSTRACT

THE ATTITUDES OF TEACHER CANDIDATES TOWARDS INCLUSION EDUCATION

AKER, Gamze

Master's Thesis, Handicapped Studies Department
Thesis Supervisor: Ass. Prof. Dr. Demirali Yaşar Ergin
July 2014, XII + 154 sayfa

Inclusion are special education applications where supportive education services are provided, based on individuals'needing special education receiving education together with their unhandicapped peers at formal, and private preschool, primary, secondary, and non-formal education institutions. In order that inclusion applications are successful, the cooperation with parents, teacher, school management, student showing normal development, and protectors of these students that are the stakeholders of this process is vital. In other words, inclusion is a team work. An important factor that will increase the success at the inclusion education is the attitude of teachers. Teacher attitude has a substantial effect on the development of the inclusive student.

This study aiming at determining the attitude level of teacher candidates towards inclusion, and the variables affecting it, has been executed with 596 students chosen randomly from Trakya University, Faculty of Education, Special Training Department all grades, and all other departments 4^{th} grade students. "Inclusion Attitudes Scale" developed by Ergin (2014) to be used for teachers has been used as a data collection tool. t test, variance analysis, and LSD statistical techniques have been used while analysing the

interaction between 12 questions on the teacher candidates' attitudes questionnaire and independent variables collected data. It has been seen that the attitudes of teacher candidates change depending on the independent variables, yet the factors of professional competence, and branches are also determining.

Key Words:inclusion, integration, inclusion attitudes, teacher attitudes

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ ..... **İİ**

ÖZET ..... **İİİ**

ABSTRACT ..... **V**

İÇİNDEKİLER ..... **Vİİ**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **Xİ**

BÖLÜM I. GİRİŞ **1**

1.1. Problem 1

1.2. Amaç 5

1.3. Önem 6

1.4. Sayıltılar 6

1.5. Sınırlılıklar 6

1.6. Tanımlar 7

BÖLÜM II. KAYNAŞTIRMA VE BÜTÜNLEŞTİRME EĞİTİMİ **8**

2.1. Özel Eğitim 8

2.1.1. Özel Eğitim Tanımı 8

2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları 9

2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri 9

2.1.4. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Sınıflandırması 10

2.1.4.1. Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler 12

2.1.4.2. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler 12

2.1.4.3. Görme Yetersizliği Olan Bireyler 12

2.1.4.4. Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler 13

2.1.4.5. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler 13

2.1.4.5.1. Konuşma Engelinin Türleri 13

2.1.4.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler 14

2.1.4.7. Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler 14

2.1.4.7.1. Duygusal Uyum Güçlüğü 14

2.1.4.7.2. Sosyal Uyum Güçlüğü 14

2.1.4.8. Otistik Özellikler Gösteren Bireyler 14

2.1.4.9. Üstün Zeka ve Üstün Yeteneği Olan Bireyler 15

2.1.4.10. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Gösteren Bireyler 15

2.1.5. Dünya'da ve Türkiye'de Özel Eğitim 15

2.1.5.1. Amerika Birleşik Devletleri ... 16
2.1.5.2. Avrupa Birliği ... 18
2.1.5.3. Türkiye ... 19
2.2. Kaynaştırma Eğitimi ... 23
2.2.1. Kaynaştırma Eğitimin Tanımı ... 23
2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları ... 25
2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri ... 26
2.2.4. Kaynaştırmayı Etkileyen Etkenler ... 27
2.2.4.1. Öğretmen Bilgi, Beceri ve Tutumları ... 27
2.2.4.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuklar ... 29
2.2.4.3. Okul Yönetimi ... 30
2.2.4.4. Uygun Personel ve Destek Servislerinin Olması ... 31
2.2.4.5. Aileler ... 32
2.2.4.6. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ... 33
2.2.4.7. Fiziksel Koşullar ... 35
2.2.4.8. Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi ... 35
2.2.5. Kaynaştırma Eğitimi Modelleri ... 36
2.2.5.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma ... 36
2.2.5.2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma ... 37
2.2.5.3. Yarı Zamanlı Kaynaştırma ... 38
2.2.5.4. Tersine Kaynaştırma ... 40
2.2.6. Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri ... 40
2.2.6.1. Sınıf İçinde Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri ... 40
2.2.6.2. Sınıf Dışında Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri ... 41
2.2.7. Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri ... 42
2.2.8. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları ... 43
2.2.8.1. Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler Üzerindeki Etkileri ... 44
2.2.8.2. Kaynaştırmanın Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları ... 45
2.2.8.3. Kaynaştırmanın Öğrenci Ailelerine Yararları ... 46
2.2.8.4. Kaynaştırma Öğrencisi Olan Öğretmenlere Yararları ... 48
2.2.8.5. Sosyal Etkileşim Üzerine Etkileri ... 49
2.2.9. Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihçesi ... 49
2.2.9.1. Dış Ülkelerde Kaynaştırma Uygulamaları ... 49
2.2.9.2. Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihçesi ... 52
2.2.10. Kaynaştırma Eğitiminde Yasal Düzenlemeler ... 56
2.2.10.1. Kaynaştırma Uygulamalarına Temel Teşkil Eden Yasal Düzenlemeler 57
2.2.10.2. Uluslararası Yasal Düzenlemeler ... 57
2.2.11. Kaynaştırma Eğitimi ve Öğretmen Tutumları ... 58

2.2.11.1. Kaynaştırmaya Karşı Olumsuz Görüşler 60
2.2.11.2. Kaynaştırmaya Karşı Olumlu Görüşler 60
2.3. İlgili Yayın ve Araştırmalar 62
BÖLÜM III. YÖNTEM 84
3.1. Araştırmanın Modeli 84
3.2. Evren ve Örneklem 84
3.3. Veriler ve Toplanması 86
3.3.1. Anket 86
3.3.2. Kaynaştırma Tutumları Ölçeği 86
3.3.3. Uygulama 87
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması 87
BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUM 88
4.1. Genel Değerlendirme 88
4.2. Bölüm Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 89
4.3. Sınıf Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 93
4.4. Yaş Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 97
4.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 100
4.6. "Öğretmenlik Mesleğini Sevme" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 101
4.7. "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterli Bilgiye Sahip Olma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 103
4.8. "Kaynaştırma Eğitimi" Hakkında Herhangi Bir Ders Alma " Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 104
4.9. "Kaynaştırma Eğitimi Dersi Dışında Özel Eğitimle İlgili Başka Bir Ders Alma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 107
4.10. "Engel Türleri, Özellikleri İle İlgili Bir Ders Alma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 109
4.11. "Staj Uygulamalarında Kaynaştırma Sınıfında Bulunma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 110
4.12. "Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Çalışma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 112
4.13. "Ailede Ya Da Yakın Çevrede Özel Gereksinimli Birey Olması" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 113
4.14. "Özel Gereksinimli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Katılmasını Destekleme" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları 115
4.15. Yorumlar 116
BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 120
5.1. Sonuçlar 120
5.2. Tartışma 122
5.2.1. Yaşına Göre 122
5.2.1. Cinsiyetine Göre 123
5.2.3. Bilişsel Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması 124

5.2.3.1. Bölüme/Branşa Göre 124
5.2.3.2. Sınıf Düzeyine Göre 125
5.2.3.3. Özel Eğitim Dersi Almış Olma 125
5.2.3.4. Kaynaştırma Eğitimi Dersi Almış Olma 127
5.2.3.5. Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterli Bilgiye Sahip Olma 127
5.2.3.6. Engel Türleri, Özellikleri İle İlgili Ders Alma 129
5.2.4. Uygulamaya Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması 129
5.2.4.1. Staj Uygulamalarında Kaynaştırma Sınıfında Bulunma 129
5.2.4.2. Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Çalışma 130
5.2.5. Duyuşsal Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması 130
5.2.5.1. Ailede Ya Da Yakın Çevrede Özel Gereksinimli Birey Olup Olmaması 130
5.2.5.2. Öğretmenlik Mesleğini Sevme 131
5.2.5.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Katılmasını Destekleme 131
5.3. Öneriler 132
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 132
5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 133
KAYNAKÇA 134
EKLER 149
EK A ANKET 150
EK B KAYNAŞTIRMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ 151

TABLOLAR LİSTESİ

		Sayfa
Tablo 1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Bölümünüz? İçin Örneklem Dağılımı	84
Tablo 2.	Cinsiyet Değişkenine Göre Sınıfınız? İçin Örneklem Dağılımı	85
Tablo 3.	Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşınız? İçin Örneklem Dağılımı	85
Tablo 4.	Tüm Örnekleme İlişkin Kaynaştırma Tutumları İçin Betimsel İstatistikler	88
Tablo 5.	Kaynaştırma Tutumları İçin Levene testi	89
Tablo 6-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Bölümünüz Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler	89
Tablo 6-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Bölümünüz Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)	90
Tablo 6-B.	Bölümünüz Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları	91
Tablo 6-C.	Bölümünüz Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları	92
Tablo 7-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Sınıfınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler	93
Tablo 7-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Sınıfınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)	94
Tablo 7-B.	Sınıfınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları	95
Tablo 7-C.	Sınıfınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları	96
Tablo 8-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Yaşınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler	97
Tablo 8-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin Yaşınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)	98
Tablo 8-B.	Yaşınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları	99
Tablo 8-C.	Yaşınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları	100
Tablo 9.	Kaynaştırma Tutumları İçin Cinsiyetiniz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	101
Tablo 10.	Kaynaştırma Tutumları İçin Öğretmenlik mesleğini seviyor musunuz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	102
Tablo 11.	Kaynaştırma Tutumları İçin Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip misiniz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	103
Tablo 12-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler	104
Tablo 12-A.	Kaynaştırma Tutumları İçin "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)	105
Tablo 12-B.	"Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları	106
Tablo 12-C.	"Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları	107
Tablo 13.	Kaynaştırma Tutumları İçin Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	108
Tablo 14.	Kaynaştırma Tutumları İçin Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders aldınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	110
Tablo 15.	Kaynaştırma Tutumları İçin Staj uygulamalarınızda kaynaştırma sınıfında bulundunuz mu? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	111
Tablo 16.	Kaynaştırma Tutumları İçin Daha önce hiç kaynaştırma öğrencisiyle çalıştınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	112
Tablo 17.	Kaynaştırma Tutumları İçin Ailenizde ya da yakın çevrenizde özel gereksinimli birey var mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	114
Tablo 18.	Kaynaştırma Tutumları İçin Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekliyor musunuz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	115
Tablo 19.	Kaynaştırma Tutumları Karşılaştırma Sonuçları Özeti	120

BÖLÜM I.
GİRİŞ

1.1. Problem

Özel gereksinimli bireylerin, toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri günlük yaşam içinde yer alan becerileri yerine getirmelerine bağlı olmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin toplumsal rolleri üstlenebilmeleri için tam bağımsızlık kazanmaları önemlidir. Bu rolleri kazanabilmeleri, bu bireylerin gereksinimleri ve yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir. (Cavkaytar, 2000; Civelek, 1991; Eripek, 1992; Kırcaali İftar, 1998a).

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşam içinde bağımsız olarak yaşayabilir hale getirebilmek için yapılması gerekenler iki grupta ele alınabilmektedir. Bunlar: (Kırcaali İftar, 1998a)

- Yaşadığımız çevreyi özel gereksinimli bireylerin kullanabilecekleri hale getirmek
- Özel eğitim aracılığıyla özel gereksinimli bireylere bilgi ve beceri kazandırmak.

Özel gereksinimli bireylere eğitim hizmetleri sağlayan eğitim ortamları en az kısıtlayıcıdan başlayıp en fazla kısıtlayıcıya doğru normal eğitim okullarındaki normal sınıflar (Kaynaştırma), kaynak oda, normal eğitim okullarındaki özel eğitim sınıfları (Alt özel sınıflar), ayrı özel eğitim okulları ve ev/ hastane olmak üzere sıralanmaktadır (Eripek, 2003: Özbaba, 2000).

En az kısıtlayıcı ortam, her çocuğun ihtiyaç ve yeterliliklerine göre belirlenir. En az kısıtlayıcı ortam çerçevesinde eğitim ortamlarına baktığımızda en üst seviyesini kaynaştırma eğitimi oluşturmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998a).

Kaynaştırma, “herkese eşit eğitim fırsatı sağlaması” düşüncesiyle, 1970’li yıllarda İskandinav ülkelerinde ortaya çıkan ve sonra, Avrupa ve Amerika’ya sıçrayan normalleştirme ilkesinin eğitsel bir sonucudur (Diler, 1998).

Kaynaştırma, özel eğitim gereksinimi ve yetersizliği olan öğrencilerin eğitim olanaklarını artırmak için geliştirilen önemli bir eğitim planıdır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin okullarda kaynaştırma yoluyla eğitim hakkına sahip olmaları ve bu öğrenciler için kaynaştırma eğitiminin daha etkili olması, kaynaştırma eğitiminin desteklenmesindeki iki önemli nedendir (Lindsay, 2007).

Son yıllarda özel gereksinimli bireylerin eğitim gereksinimlerini, onları akranlarından ayırmadan normal eğitim ortamlarında karşılama düşüncesi yaygınlaşmıştır. Özel gereksinimli çocukların toplumla bütünleşmeleri ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarında kaynaştırma programlarının ve programın başarıyla yürütülmesi önem taşımaktadır. Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına tarihsel süreç içinde bakıldığında, ayrı yatılı/gündüzlü okullardan, kaynaştırma ortamında eğitime doğru bir geçişin olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocukların ayrı yatılı/gündüzlü okullarda eğitim görmelerinin insan haklarına aykırı olduğu, bu bireylerin toplum yaşamına uyum sağlamakta zorlandıkları ve pek çok özel gereksinimli öğrencinin eğitimlerinin normal düzenleme içinde daha iyi karşılanabileceği görüşlerinden hareketle, ayrı okullarda eğitim daha az tercih edilen bir düzenleme biçimi olurken, kaynaştırma eğitimi daha fazla tercih edilen bir eğitim düzenlemesi haline gelmiştir (Kırcaali-İftar, 1998a; Metin, 1997a; Öncül ve Batu, 2005; Kargın, 2004).

Kaynaştırma; özel eğitim gereksinimi ve yetersizliği olan öğrencilerin eğitim olanaklarını arttırmak ve normal düzeyde olan akranlarının bulunduğu eğitim okulunda yarı veya tam zamanlı eğitim almasını amaçlayan önemli bir eğitim programıdır. Kaynaştırma eğitimi özel eğitim gerektiren öğrencilerin genel eğitim sınıflarında uygun özel eğitim desteği sağlanarak eğitim görmeleridir (Kargın, 2004).

Kaynaştırma uygulamasının amacı; özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimli olmayan akranları ile akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek

sosyal ve duygusal yönden gereksinimlerinin karşılanmasını sağlamaktır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005).

Kaynaştırmanın altında yatan temel anlayış, özel gereksinimliler ile özel gereksinimli olmayan akranları arasındaki etkileşimin nicelik ve niteliğinin artacağı, böylece toplumsal engellerin ortadan kalkacağı ya da en azından azalacağı ve toplumsal kabulün artacağıdır (Kaner, 2000; Kırcaali-İftar, 1998a; Orel, Töret, Zerey 2004).

Kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırdığı (Kırcaali-İftar, 1998), akranlarıyla bir arada bulunarak tüm okul etkinliklerinden yararlanmalarına imkan sağladığı, akademik ve sosyal davranışların kazanımında etkili olduğu (Güzel-Özmen, 2003) belirtilmektedir. Kaya (2005)'nın aktardığına göre kaynaştırma yoluyla özel gereksinimli çocuklar diğer çocukları gözleme, model alma, işbirliği kurma, paylaşma ve karşılıklı iletişim kurabilme fırsatlarından yararlanabilmektedir (Lynch ve diğerleri, 1988). Eripek (1986) çocukların akranlarını ve yetişkinleri gözleyerek ya da onların davranışlarına öykünerek davranışlarını biçimlendirdiğini, dolayısıyla normal ortamlar içerisinde insanlarla birlikte olduğu ölçüde toplumun beklentilerine uygun davranışları edinebileceklerini belirtmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma uygulaması özel gereksinimli çocukların toplumsal yaşam rollerini yerine getirebilmeleri, toplumla bütünleşebilmeleri ve bağımsız yaşam gereklerini yerine getirebilmeleri için becerilerin kazandırılmasında önemli bir uygulamadır.

Türkiye'de 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile kaynaştırma uygulaması yasal olarak benimsenmiştir. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nun 4. Maddesinde 'Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında, normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır.' hükmü yer almaktadır. Böylelikle, kaynaştırma uygulaması ilk kez yasal dayanaklarla desteklenmiştir. (Batu, 2013)

Kaynaştırma programının başarılı yürütülmesi çeşitli değişkenlere bağlıdır. Bu değişkenler; yöneticiler, öğretmenler, aileler, kaynaştırma

öğrencileri, normal öğrenciler ve fiziksel ortamdır. Kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için; sınıf öğretmeninin, okul idarecisinin, kaynaştırma öğrencisinin ailesinin, yardımcı hizmet görevlilerinin, okuldaki diğer öğretmenlerin eğitilmesi, ayrıca okulun fiziksel imkanlarının artırılması, sınıf öğretmeninin kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumu var ise tutumunun değiştirilmesi ve özel eğitim desteği sağlanması gerekir. (Diler, 1998, Kırcaali-İftar, 1998a)

Kaynaştırma programlarının başarıyla yürütülmesinde özellikle sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları etkili olmaktadır. Sınıf öğretmeni her türlü sınıf koşulunda, özellikle özel gereksinimli olan öğrencilerin normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi, hem de davranışlar açısından güçlü bir arabulucudur. Sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimi olan çocukların sınıfa, okula, hatta topluma sosyal kabulü büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. (Gözün, Yıkmış, 2004)

Ataman (1996)'a göre öğretmen kaynaştırma programında çocukların öğrenmesine etki edebilecek çok önemli bir faktördür ve kaynaştırma uygulanan bir sınıfta ayrım gözetmeksizin tüm çocukların öğretmenin olumlu tutumlarını hissetmesi gereklidir, bu da kaynaştırmanın başarısını belirler. Kaya (2005)'nın aktardığına göre Özyürek (1995), Şahbaz (1997), Batu (2002), Temir (2002) ve Özmen (2003) gibi araştırmacılar kaynaştırma eğitimi uygulamasının başarıya ulaşmasında öğretmen tutumlarının olumlu ve kabul edici olmasının, öğretmen beklentilerinin düşük olmamasının önemli olduğunu belirtirler. Bütün bu gereklilikleri belirleyen faktörler ise sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yapmaya ne kadar hazır oldukları, okulun ve sınıfın kaynaştırma eğitimine uygunluğu, diğer öğrencilerin sayısı ve tutumu, kaynaştırma öğrencisinin özellikleri, ailenin ilgisi, okul yönetimlerinin desteği, rehberlik hizmetlerinin yeterliliği gibi faktörlerdir.

Bir eğitim türü olan bütünleştirme veya kaynaştırmanın başarısı için sınıf öğretmenleri gibi diğer öğretmenlerin de tutumlarının olumlu yönde gelişebilmesi, özel eğitim dersi almaları ve o yıllardan başlayarak üniversite eğitimleri süresince hazırlanmaları önemlidir. Ancak özel eğitime muhtaç

öğrencilerin eğitiminde görev alması olası çoğu öğretmen adayının olumsuz yönde tutum geliştirmeleri kaynaştırma eğitimi açısından engel oluşturabilmektedir (Sarı ve Saygın, 2002).

Kaynaştırma eğitiminin başarısı, bu konuda aktif rol oynayan öğretmenlerin görüşleri ile doğru orantılı olduğundan, kaynaştırmaya ilişkin görüşlerin incelenmesinin kaynaştırma eğitiminin geleceği açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini ve görüşleri etkileyen faktörleri belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları; kendilerinin;

1) Okudukları bölüme
2) Sınıfına
3) Yaşına
4) Cinsiyetine
5) Öğretmenlik mesleğini sevip sevmemesine
6) Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmasına
7) "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders almasına
8) Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almasına
9) Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders almasına
10) Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmasına
11) Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmasına

12) Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına

13) Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklemesine

göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Bu araştırmanın;

1) Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusundaki tutumları hakkında bilgi sahibi olmasına

2) Eğitim fakültelerinde lisans düzeyinde tüm bölümlerin öğrencilerine "Kaynaştırma eğitimi"ne yönelik eğitim verilmesine

3) Öğretmen adaylarına kaynaştırmanın gerekleri anlatılarak tutumlarının olumlu yönde değiştirilmesine

4) Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders almamış olan sınıf öğretmenleri ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan diğer branş öğretmenleri için hizmet içi eğitim programları veya seminerler düzenlenmesine

katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıltılar

1) Anket ve ölçeklere deneklerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

2) Katılımcılar kendi görüş ve tutumlarının bilincindedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2013-2014 öğretim yılı ile,

2) Trakya Üniversitesi ile,

3) 4. sınıf öğrencileri ile

sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kaynaştırma: 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 (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Kaynaştırma eğitimi: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. (özel eğitim hizmetleri mad.23)

Özel Gereksinimli Öğrenci: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenilen düzeyden, anlamlı farklılık gösteren bireydir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Bütünleştirme: Bütünleştirme, aktif ve kesintisiz olarak adım adım ilerleyen; ihtiyaç, olanak ve fırsatların değişimi ve gelişiminden etkilenerek bu çerçevede sürekli genişleyerek yenilenen bir süreci ifade eden, dinamik bir kavramdır (MEB, 2013)

Tutum: Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi (Türk Dil Kurumu, 2009).

BÖLÜM II.
KAYNAŞTIRMA VE BÜTÜNLEŞTİRME EĞİTİMİ

2.1. Özel Eğitim

2.1.1. Özel Eğitim Tanımı

Ataman (2003)'a göre özel eğitim tanımı; Üstün özellikli olanları, yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye ulaşmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi engelleyen, özel gereksinimli bireyi, kendine yeterli hale getirerek, toplum kaynaşmasını sağlayan, bağımsız, üretici bireyler olmalarını destekleyecek becerilerle donatan eğitimdir.

Özel eğitim, özür durumları nedeniyle, normal eğitimden yararlanamayan veya kısmen yararlanan çocuklar için bu alanda yetiştirilmiş öğretmenler tarafından özel programlar, araç ve gereçler kullanılarak, onlara özel eğitim ortamında verilen eğitimdir (Baykoç, 1992)

Özsoy, Özyürek ve Eripek (1988) özel eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özelolarak yetiştirilrniş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve bu çocukların engel ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalar olarak tanımlamışlardır.

Özel eğitim, 31.05.2006 Tarihli Kanun Hükmünde Kararname'de (KHK/573) ise şöyle tanımlanmaktadır: "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimdir."

Özel eğitim, fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal gelişimlerindeki özellikler nedeniyle normal gelişimden farklılık gösteren ve normal eğitim-öğretimden yararlanamayan, kısmen yararlanan veya

yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireyler için; özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından ekip anlayışıyla sunulan özel yöntem ve araçlarla gerekirse özel mekanlarda her özel gereksinimli grup için farklı olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen eğitimdir (Baykoç, 2010

2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları

Özel eğitim, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; (MEB 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği)

- Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,
- Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,
- Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar.

2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri

- Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin temel ilkeleri şunlardır:
- Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik, öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri, tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.
- Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır.
- Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılır.
- Özel eğitim hizmetleri; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır. (MEB 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği)

2.1.4. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Sınıflandırması

Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar beden özellikleri, uyum özellikleri, zihin özellikleri ve öğrenme güçlüğü yönünden dört grupta toplanabilir. Bu bağlamda özel eğitimin amacı; özel eğitim gerektiren engelli bireyin eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılamak ve bu bireyleri toplumla bütünleştirip, meslek sahibi yapmak olarak belirtebilir (T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 1999).

Özel eğitime gereksinimi olan çocukları tanımlamada; yetersizlik, engel, zedelenme gibi terimlerden yararlanılmaktadır.

Zedelenme: Bireyin doğum öncesi doğum anı veya doğum sonrası oluşan çeşitli etmenlerle organların işlevlerini yerine getirmede ve görevlerini yapmada etkili olan zorlanım durumudur.

Yetersizlik: Zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu, bir insan için normal bir etkinliğin ya da yapının önlenmesi, sınırlandırılması hali.

Engel: Bireyin yetersizliği nedeniyle, yaşadığı sürece, yaş, cins, sosyal ve kültürel farklılıklara bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumu (MEB, 1997).

Akçamete (1998)'ye göre; özel eğitim gerektiren çocuklar zihin engelliler, öğrenme güçlüğü gözlenenler, duygu ve davranış bozukluğu olanlar, bedensel yetersizliği olanlar, konuşma ve dil sorunlu olanlar, üstün zekalılar ve üstün yeteneği olanlar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Sucuoğlu (2006), özel eğitim gerektiren çocukları zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlükleri, davranış problemleri, iletişim bozuklukları, işitme bozuklukları, görme bozuklukları, fiziksel bozukluklar ve diğer sağlık problemleri, ağır derecede özürlüler, üstün zekalılar ve üstün yeteneği olanlar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Her bireyin yetersizliği kendine özgü olmasına karşın, tanılanması, ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlamaya yol gösterici olması için ortak özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırma yapılmaktadır.

1) Zihinsel Öğrenme yetersizliği olan Bireyler
2) İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
3) Görme Yetersizliği Olan Bireyler
4) Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
5) Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler
6) Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
7) Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
8) Otistik Özellikler Gösteren Bireyler

9) Üstün Zeka ve Üstün Yeteneği Olan Bireyler

10) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Gösteren Bireyler

2.1.4.1. Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler

Zihinsel Yetersizlik: 18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumudur. Hafif, orta ağır ve çok ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik olmak üzere dörde ayrılır. (MEB, 2012)

2.1.4.2. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler

İşitme Yetersizliği: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur. İşitme duyarlılığının (16-20.000 Hz. ve 0.110 dB) kişinin gelişim, uyum-özellikle iletişimdeki görevleri yeterince yerine getiremeyişinden ortaya çıkan duruma İşitme Engeli denmektedir. İşitme Engelliler: İşitme engelinden dolayı özel eğitime ihtiyacı olan bireylerdir (MEB, 2012).

2.1.4.3. Görme Yetersizliği Olan Bireyler

Görme engelli çocuklar, görme gücünün kısmen ya da tamamen yetersizliğinden dolayı eğitim performansı ve sosyal uyumu olumsuz yönde etkilenen çocuklardır (Kılıçoğlu, 2007, s. 29). Görme engelliliğin eğitsel tanımı ise; görme yetersizliğinden çok ağır derecede etkilenen, mutlaka kabartma alfabeye (braille) ya da konuşan kitapların kullanılmasına ihtiyaç duyan bireyler “kör”; büyütücü araçlar yardımıyla ya da büyük puntolu yazılı materyali okuyabilen bireyler “az gören” dir. Eğitsel tanımın yasal tanım kadar kesin ve açık olmaması eğitsel değişkenlerden ve öğretimde okuma yöntemini vurgulamış olmasından kaynaklanmaktadır. (MEB, 2012)

2.1.4.4. Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler

Ortopedik engeli olan çocuklar en genel anlamıyla vücudun hareket ile ilgili organlarında çeşitli faktörlerden dolayı yetersizlikleri olan çocuklar olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2006). İskelet, kas ve eklemlerdeki hastalık, bozukluk ve yetersizlikten dolayı, bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur. (MEB, 2012)

2.1.4.5. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler

Sözel iletişimde farklı seviye ve biçimlerde ortaya çıkan aksaklıklar ve düzensizlikler nedeniyle dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlüklerin, bireyin eğitim performansı ve sosyal uyumunu olumsuz yönde etkilemesi durumudur (MEB, 2012) Dil ve konuşma bozuklukları en fazla görülen engel türü olarak kabul edilmekte, 6-12 yaş grubunun %20.1'inde bu bozukluklar görülmektedir. Konuşma, dilin seslerinin şekillendirilmesi ve üretilmesidir, konuşma bozuklukları ise konuşma seslerinin üretimi, konuşma ritmi ve konuşma sesinin kontrolündeki güçlükler olarak ortaya çıkmaktadır (Batu, 2000).

2.1.4.5.1. Konuşma Engelinin Türleri

1) Gecikmiş Konuşma
2) Ses Bozukluğu
3) Artikülâsyon Bozukluğu
4) Kekemelik
5) İşitme Engeline Bağlı Konuşma Bozuklukları
6) Yarık Damak ve Beyin Engeline Bağlı Konuşma Bozuklukları
7) Yabancı Dil ve Bölgesel Konuşma Ayrılıklarına Bağlı Konuşma Bozuklukları (MEB, 2012)

2.1.4.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

“Öğrenme Bozukluğu” zekâsı normal ya da normalin üstünde olan ve beklenen akademik becerileri kazanamayan çocuklar için kullanılır. “Öğrenme Bozukluğu” herhangi bir duyusal, nörolojik, fiziksel, ruhsal, kültürel soruna bağlı olmayan, okuma, yazma, matematik, kendini ifade etme, mekânda yönelme alanlarında birinde ya da çoğunda güçlük çeken çocukları kapsar (Korkmazlar, 2009). Yaygın olarak kullanılan öğrenme güçlüğü tanımına göre: Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma yada matematik problemlerini çözme, anlama ya da yazılı ve sözlü dili kullanmadaki psikolojik süreçlerden birinde ya da bir kaçında yetersizliğin ortaya çıktığı çocuklardır (MEB, 2012)

2.1.4.7. Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler

2.1.4.7.1. Duygusal Uyum Güçlüğü

Sağlık durumu, zihinsel ve duyusal faktörlerle açıklanamayan; bireyin kendisi ve çevresiyle dengeli, doyurucu ilişki kurma ve sürdürmede güçlük çekme, genel bir mutsuzluk ve depresyon hâli, bireysel veya okul problemleriyle ilgili korku, tırnak yeme, parmak emme ve benzeri fiziksel belirtilerden bir veya birden fazlasının uzun süreli olarak ortaya çıkması nedeniyle eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

2.1.4.7.2. Sosyal Uyum Güçlüğü

Madde bağımlılığı, yetersiz beslenme, göç, suç işleme, suça yönelme, çalışma, ihmâl, istismar ve terk edilme gibi riskli hayat şartlarından dolayı bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesine denir.

2.1.4.8. Otistik Özellikler Gösteren Bireyler

Erken çocukluk döneminde görülmeye başlayan, sosyal etkileşim ve iletişim bozukluğu ile ilgi ve etkinliklerin belirgin sınırlılığı gibi özelliklerle kendini gösteren yaygın gelişimsel bozukluk durumudur. Otizm, ilk olarak 1943 yılında

Amerikalı çocuk psikiyatristi LeoKanner tarafından "Erken Çocukluk Otizmi" olarak adlandırılmıştır. Otizm, daha sonraki yıllarda çeşitli kurullar ve kişiler tarafından da incelenerek Kanner'in tanımı geliştirilmiştir (MEB, 2012). Otizm kelime anlamı olarak bireyin dış dünyanın gerçeklerinden uzaklaşarak kendine özgü iç dünyasında yaşaması olarak tanımlanmaktadır (Özcan ve Elyas, 2007).

2.1.4.9. Üstün Zeka ve Üstün Yeteneği Olan Bireyler

Seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olan, yetenekleri bu alanda uzman olan kişiler veya profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuk üstün veya özel yetenekli çocuktur (Kılıçoğlu, 2007). Üstün zekalı ve üstün yeteneklilerin öğrenme yetenekleri, okullardaki genel eğitimin gerektirdiğinin çok üstündedir. Özellikle ilköğretim ve orta öğretim programları bu bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olmadığından ve bundan dolayı da yeteneklerinin tümünü kullanamadıklarından dolayı Üstün zekalı ve Üstün yetenekli bireylerin, özel eğitim kapsamına alınarak, özel programlar ve özel yetişmiş personel tarafından eğitilmeleri gerekmektedir (MEB, 2012).

2.1.4.10. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Gösteren Bireyler

Çocukta 7 yaşından önce başlayan, en az iki ortamda (ev, okul) 6 ay süreyle yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtileriyle görülen bozukluğa denir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gösteren bireylerde öğrenme, davranış vb. problemler görülebilmektedir (MEB, 2012).

2.1.5. Dünya'da ve Türkiye’de Özel Eğitim

Antik çağlarda engelli çocukların öldürüldükleri, ihmal ve istismara uğradıkları bilinmektedir. Engelli çocuklara yönelik bu tutumların nedeni incelendiğinde; ilkel toplumlarda kişilerin kabul görmesi için herhangi bir özelliğe sahip olması ve ihtiyaçlarını kendi kendine karşılaması gerekmektedir. Bakım ve koruma için başkasına bağımlı olan kişi, toplum tarafından dışlanmakta ve

başkalarının yardımına ihtiyaç duyduğu için topluma yarar sağlayamayacağı düşünülmektedir (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981; Şahin 2003).

Eski Mısırda engelli insanlar Tanrı tarafından cezalandırılan insanlar olarak görülür, onları ortadan kaldırmak ve eziyet etmekle tanrıların sevgisinin kazanılacağına inanılırdı (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981).

Müslümanlık ve Hıristiyanlık gibi büyük dinlerin ortaya çıkmasıyla birlikte engelli insanlara yardım etmenin ve onlara koruyucu tutumların sergilenmesi Tanrı'nın bir buyruğu olduğu inancı nedeniyle, tapınaklar engelli bireylerin sığınağı haline gelmiştir (Güven, 2003).

Engellilere götürülen hizmetlerin milattan önce dördüncü yüzyıla kadar uzandığı, ilk girişimlerin Anadolu Uygarlığı'ndan filizlendiği ve Kayseri yöresinde Aziz Basil'in ilk körler hastanesini açmasıyla başladığı belirtilmiştir (Güvenilir ve Büyüköztürk, 1991).

İlk körler okulu Fransa'da 1784'de Valentin Haüy tarafından açılmıştır. Görme engelliler için ilk kabartma Valentin Haüy tarafından yazılmıştır. Görme engelli olan Fransız Louis Braille 1930 yılında kabartılmış altı nokta esasına dayanan Braille alfabesini geliştirmiştir (TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 1999; Güven, 2003; Şahin, 2003).

1897'de bir İtalyan doktor olan Maria Montessori yapılandırılmış eğitim materyallerini ilk defa zihinsel engelli çocukların eğitimi için geliştirmiş ve kullanmıştır.

2.1.5.1. Amerika Birleşik Devletleri

Dünyada her ülkede olduğu gibi Amerika birleşik devletlerinde de özel gereksinimli bireylerin eğitiminin bugünkü durumuna gelmesi birçok aşamadan geçerek gelmiştir.

Özel gereksinimi bireylerin tedavi edilebileceği öne sürüldüğü dönemde bu bireyler tımarhane veya hastanelere kapatılmıştır. 19 yüzyılın son otuz yılında özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarından ayrılarak eğitim görmeleri görüşü öne çıkmıştır. Bu bireyler için okullar enstitüler

açılarak eğitime başlanmıştır. Kısa bir süre sonra bu okullardaki kapasite aştığından profesyonel personel yerine konu hakkında bilgisi olmayan kişiler tarafından program yürütülmüş, bireylerin eğitimleri doğru şekilde karşılanamamıştır. 19 yüzyılın sonunda ise özel eğitime ihtiyacı olan bireyler normal okullarda açılan özel sınıflarda özel olarak hazırlanmış programların uygulanmasına başlanmıştır. Daha sonraları ise davranış bozuklukları ile özel eğitime gereksinimi olan bireyler homojen gruplara ayrılarak özel hazırlanmış eğitim programlarının geliştirilmesine başlanmıştır. 20 yüzyılın başında halk eğitime katılmaya başlamıştır. O dönemde her eyaletin farklı programları vardır. Her eyaletin farklı programının olması zorluklar yaratmıştır. (Şahin, 2003)

1950'de özel gereksinimli bireyler için yatılı kurumlar kapatılmış ve yeni kurumların açılması tamamen durdurulmuştur. 1950 den sonra geçmişte kurulan kurumlar ve programlar devam ettirilmiştir. (Çağlar, 1979)

A.B.D, PL 94-142 (Bütün Engelli Çocuklar için Eğitim Yasası) oldukça kapsamlıdır ve engelli çocuklara götürülecek hizmetleri tek bir yasa altında toplamış olması ile de işleyişe kolaylık sağladığı görülmüştür. ABD'deki yasal düzenlemeler incelendiğinde her öğrenci için en uygun eğitim ortamının titizlikle kararlaştırılması, eğitimde fırsat eşitliğinin tüm engelli çocuklar ve aileler açısından vurgulandığı görülmektedir. ABD mevcut yasal düzenlemelerini özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerini kaynaştırma yoluyla eğitebilmelerinde daha iyi olanak arayışları yönünde değiştirmiştir. 1977'den itibaren ise zorlayıcı tedbirlere gereksinim duyulmuştur. ABD'nin PL94-142 yasasının çok kapsamlı olmasının nedeni özel eğitim gereksinimi olan her çocuğun eğitim hakkı olduğu ve bunun yaygınlaştırılmasını sağlayabilmektir. Yasa her çocuğun normal okulda eğitilmesini öngörmektedir. Eğitim önlemleri en uygun fakat en az kısıtlayıcı ortam demektir. Kaynaştırma yapacak okulların eğitim ve öğretim süreci için özel tedbirler alması gerekmektedir. A.B.D'de ayrı eğitim düzenleri de bulunmaktadır. Bu okullar özellikle ileri ya da çok ileri derecede zihinsel engelli çocukların bakım ve eğitimini üstlenen kurumlardır. Bu kurumlarda çocukların yalnızca normallerle değil kendi içlerinde de bütünleştirilmeleri, çocukluktan erişkinliğe değin süren entegre eğitim ve yaşam felsefesi dikkate alınmıştır. (Şahin, 2010)

2.1.5.2. Avrupa Birliği

Engelli çocuk ve gençlerin eğitimi ile ilgili olarak Avrupa Konseyi ilke kararları almıştır. “Engelli Çocuk ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemine Katılımı Konsey İlke Kararı (90/C 162/02, 31 Mayıs 1990) gereği üye ülkelerin, kendi öğrenim politikaları çerçevesinde ve yine kendi eğitim sistemlerini dikkate alarak uygun olan her durumda engelli öğrencilerin genel öğrenim sistemine katılmaları öngörülmektedir. Bununla birlikte genel öğretim sistemine tam katılım, uygun olan her durumda temel prensip olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin devam ettiği tüm öğretim kurumlarının engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak durumda olması gerekliliği de bu ilke kararda dikkat çekilen başka bir konudur.

Avrupa Birliği Komisyonu engelsiz hizmetlerin yaratılması amacıyla eğitim konusunda örnek uygulamaları desteklemektedir. Bunlardan biri, Avrupa Okullarında Kaynaştırma çerçevesinde Eğitim Bakanları ve Konsey engelli çocukların kaynaştırma okullarına entegrasyonu konusunda çeşitli tavsiye ve ilke kararları almıştır.

12 Mayıs 2002 tarihinde kabul edilen Engelliler İçin Engelsiz Avrupa Tebliği’nde, engelli bireyler için engelsiz Avrupa yaratmaya odaklanmış ve meslek edinme, eğitim, mesleki eğitim, ulaşım, iç piyasa, bilgi toplumu ve yeni teknolojiler gibi konularda Avrupa düzeyinde bir sinerji yaratılmaya çalışılmıştır.

Başka bir Konsey kararı ise “Engelli Öğrencilere Eğitim ve Mesleki Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanması Konsey İlke Kararı”dır. (2003/C 134/04, 5 Mayıs 2003) Bu karar çoğunlukla genel ve mesleki eğitime erişebilirlik koşullarının sağlanması konusuna odaklanmakta ve buna yönelik ilkeler sunmaktadır. Ayrıca Avrupa Birliği ve üye ülkelerde hayat boyu öğrenme yoluyla engelli bireylerin eğitim ve mesleki eğitime ulaşma düzeylerini artırılması yönünde tavsiye kararlar içermektedir.

Bu çerçevede, üye ülkeler, kendi öğrenim politikaları çerçevesinde ve yine kendi eğitim sistemlerini dikkate alarak uygun olan her durumda engelli öğrencilerin genel öğrenim sistemine katılmaları veya katılım teşviki ile ilgili çabalarını gerektiğinde güçlendirmeyi kabul etmişlerdir.

Genel anlamda Avrupa ülkelerinde engelli öğrencilere genel öğretim sistemi içerisinde mümkün olan en üst düzeyde öğrenim sağlanması, engelli kişilerin bağımsızlıkları ve topluma katılmalarını teşvik etmenin önemli ve olmazsa olmaz şartı olarak kabul edilmektedir.

Ülkelerin kaynaştırma konusundaki gelişmişlik dereceleri çok farklılıklar göstermektedir. İsveç, Danimarka, İtalya ve Norveç gibi ülkelerde kesin politikalar geliştirilmiş ve erken dönemde uygulamaya konulmuştur. Bu ülkelerde temel yasal tercihler yıllar önce yapılmış ve son birkaç yılda önemli değişiklikler yaşanmamıştır. Zorunlu eğitim çağı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Tüm Avrupa ülkeleri bir arada düşünüldüğünde tüm öğrencilerin yaklaşık %2'si özel eğitim okullarında veya tüm gün süren özel sınıflarda eğitim görmektedirler. (Şahin, 2010)

2.1.5.3. Türkiye

Türkiye'de özel eğitim alanında yapılan çalışmaların başlangıcı çok eski dönemlere dayanmaktadır. Osmanlı Devleti döneminde insan hakları gibi kavramlar olmamakla birlikte, engellilerin yaşlılar evinde koruma altına alındığı, yetenek ve becerilerine uygun işlerde çalıştırıldıkları dikkati çekmektedir. (TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (1999).

Osmanlı Devleti döneminde özel gereksinimli bireyler için çalışmalar yapılmıştır. Özellikle üstün yetenekli bireyler için 14. yüzyılda sadece Türklerde çalışmalar görülmektedir. Eflatunun devlet adamı yetiştirme sistemini Fatih Sultan Mehmet 'Enderun' adı verilen kurumla uygulamıştır. (Şahin, 2010)

1889 yılında İstanbul'da Grati Efendi'nin öncülüğünde Ticaret Mektebinin bir bölümünde İşitme engelli çocuklar için okul açılmıştır. (Şahin, 2003)

1921 yılında İzmir'de bir dernek tarafından "Sağır-Dilsiz ve Körler Okulu" açılmıştır. Okul bir süre sonra Alsancak'ta bulunan İşitme Engelliler Okuluna taşınmış ve 1924 yılında Sağlık Bakanlığına devredilmiştir.

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti adına Mustafa Kemal Atatürk tarafından onaylanan Cenevre Bildirisi, özel eğitim konusunda bir ilerleme olarak kabul edilmiştir.

1926'daki Türk Medeni Kanunu'nda özel eğitim konusuna değinilmiş ve anne babaların çocuğu engelli olsun ya da olmasın çocuğu yetiştirmekle sorumlu olduğu ifade edilmiştir (Şahin, 2003).

1949 yılında çıkarılan “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Yasası” ile yatılı özel eğitim kurumları için yasal koşullar hazırlanmıştır.

1950’li yıllarda özel eğitim hizmetleri sağlık sosyal yardım bakanlığından Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiştir. 1950’li yılların engellilerin toplumda örgütlenmesi açısından örnek teşkil eden Doç. Dr. Mithat Enç öncülüğünde Altı Nokta Körler Derneği, Eğitimi ve Kalkındırma Derneği kurulmuştur. Personel yetiştirmek için 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsüne özel eğitim bölümü açılmıştır. 1955 yılında iki dönem mezun verdikten sonra bölüm kapatılmıştır.

1955 yılında kapatılan Özel Eğitim Şubesi’nin ardından, aynı yıl yine Gazi Eğitim Enstitüsü Bünyesinde Ölçme Değerlendirme Laboratuarı ile Test ve Araştırma Bürosu ÖSYM’nin temelini oluşturması açısından yine 1950’li yılların önemli olayları arasında görülmektedir. (Şahin, 2010)

1955 yılında eğitilebilir zihinsel engelli çocukları seçmek, özel gereksinimli diğer çocukları incelemek ve rehberlikte bulunmak için ilk psikoloji kliniği (Rehberlik ve Araştırına Merkezi/RAM) kurulmuştur.

1957 yılında çıkarılan 6660 sayılı yasa ile güzel sanatlarda yetenekli çocukların devlet tarafından yetiştirilmeleri ve gerekli önlemlerin alınması hükme bağlanmıştır (Güven, 2003).

1961 yılında özel eğitime gereksinimi olan bireylerin hakları devlet tarafından anayasa yolu ile güvence altına alınmıştır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri ile ilgili yasal düzenlemeler TC. Anayasasının 42-50-61. Maddelerince hükme bağlanmıştır. 1961 Anayasasında özel gereksinimli bireylerin çalışan bireyler haline getirilmesi ve özel eğitim ile ilgili maddeler açıkça yer almıştır. Yine bu dönemde çıkan ilköğretim yasasıyla özel eğitimle

ilgili hükümler konulmuş ve ilk kez özel eğitim yönetmeliği çıkartılmıştır.1962 yılında yürürlüğe giren 222 sayılı “ilköğretim ve Eğitim Kanunu”nda özel gereksinimli çocuklar kurulacak okullar ve sınıflar zorunlu ilköğretim kurumları olarak ifade edilmiş, zorunlu ilköğretim çağında bulunan özel gereksinimli bireylerin özel eğitim ve öğretim görmelerinin sağlanacağı konusu madde 12 ile hükme bağlanmıştır (Madde 12; Mecburi ilköğretim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal yönden özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görevleri sağlanır). 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde “Özel Eğitim Bölümü” kurulmuştur.

1970’li yıllarda anne babalar tarafından açılan dernek tarafından “öğretilebilir zihinsel yetersizliği” olan öğrenciler için bir okul açılmıştır. 1982 Anayasası ile özel gereksinimli bireyler için bazı önlemlerin alınması gerektiği belirtilere, 1982 yılında 2916 Sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” ile özel gereksinimli bireyler için yasa çıkarılmıştır.

1983'de çıkarılan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile özel gereksinimli çocuklar kapsamındaki korunmaya muhtaç çocuklar ile özel eğitim gerektiren çocuklarda korunma altına alınmıştır. 1992 yılında Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 6 Haziran 1997 ve 230 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan 573 sayılı Özel Eğitim hakkında Kanun Hükmündeki Kararname, engelli çocuklara fırsat eşitliğini ve eşit katılımlarını sağlamada yeni bir anlayış getirmiştir. Bu anlayışa göre engelli çocukların tümüne eğitim hakkı verilmektedir. 7 Temmuz 2005 tarih ve 25868 sayılı resmi gazete'de yayınlanan 5378 sayılı Özürlüler Kanunu'nda ise, özgürlüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmak amaçlanmaktadır (MEB, 2004).

2006 yılında Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliği tekrardan düzenlenerek özel eğitim kurumları SHÇEK’dan alınarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır.

Diğer bir gelişmede, Başbakanlık Özürlüler idaresi Başkanlığı ile Devlet istatistik Enstitüsünün ortak çalışması olan “Özürlüler Araştırması”dır. (Akçamete, 2009)

Günümüzde Milli Eğitimdeki merkez örgütlerinin çalışmaları, il ve ilçelerdeki Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki özel eğitim ile ilgili birimler tarafından yürütülmektedir. Ayrıca başbakanlığa bağlı olarak çalışan Özürlüler İdaresi Başkanlığı da engellilere yönelik çalışmalar yapmaktadır. Özel eğitim alanında hizmet veren dernek ve vakıfların da özel eğitime önemli katkıları bulunmakta ve hükümet programlarına yönelik iyileştirici politikalar oluşturulmasına katkı sağlamaktadır (Güven, 2003; Şahin, 2003).

Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre Türkiye' de engelli nüfusun genel nüfusa oranı %14'tür. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 1999 yılı verilerine göre, Türkiye'de öğrenim çağındaki üç-on altı yaş grubundaki engellilerin sayısının yaklaşık üç milyon olduğu vurgulanmaktadır (Okur, 2001).

2.2. Kaynaştırma Eğitimi

2.2.1. Kaynaştırma Eğitimin Tanımı

1994 yılında İspanya'nın Salamanca şehrinde 92 devlet ve 25 uluslar arası kuruluşu temsil eden bireyler, başta özel eğitim gerektiren çocuklar olmak üzere, okulu tüm çocuklara hizmet verecek şekilde güçlendirerek, "kapsayıcı eğitim" (herkesi kapsayan eğitim) yaklaşımını geliştirmek ve "herkes için eğitim" hedefini gerçekleştirmek amacı ile toplanmışlardır. UNESCO ve İspanya Hükümetince gerçekleştirilen bu konferansta özel eğitim prensipleri, politikaları, uygulamalar ve faaliyet çerçevesi hakkındaki Salamanca Bildirisi kabul edilmiştir. Buna göre, bireysel ayrılıklara bakılmaksızın, herkesin eğitim hakkını garantiye alma adına kararlar alınmıştır. Konferansta özel gereksinimli bireylerin, zorlayıcı başka şartlar olmadıkça normal okullar ve sınıflara alınması gerektiği önemle vurgulanmıştır (Dede, 1996).

Eğitimde fırsat eşitliği hakkına, normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerde sahiptir. Bu bireyler ancak bu şekilde toplumun bir parçası olarak yaşamlarını sürdürebilirler. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi iki şekilde gerçekleştirilebilir; bunlardan biri ayrı eğitim, diğeri ise birlikte eğitimdir. Ayrı eğitim, özür durumu dikkate alınarak geliştirilen programlar ve özel eğitim personeli tarafından gerçekleştirilir. Birlikte eğitim ise özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireylerin normal sınıf öğretmenleri tarafından aynı sınıfta eğitilmeleridir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından kabulü ve topluma kaynaştırılmalarında toplumdaki bireylerin bu bireylere karşı tutumları önem kazanmaktadır. Günümüzde özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle aynı haklara sahip olduğu, aynı imkanlardan yararlanması gerektiği anlayışı kabul görmektedir. Ayrı eğitimde özel gereksinimli bireyler toplumdan uzak kalmakta ve normal gelişim gösteren akranları ile bir araya geldiklerinde uyum sorunları yaşamaktadırlar. Bu durum 'Kaynaştırma Eğitimi' uygulamasını gündeme getirmiştir (Yıkmış, 2006).

Kaynaştırma eğitimi, engelli çocukların normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla normal sınıflardaki eğitim ve öğretime özel bir şekilde dahil edilmesidir. Özel eğitim gerektiren çocukların daha yapıcı psiko-sosyal ilişkiler kurmasını kolaylaştırmak olarak da tanımlanmaktadır (Macmillan, 1982).

Kaynaştırma; engelli öğrencileri engel derecesine göre ortaya çıkan ihtiyaçları okullarında veya sınıflarında karşılamak üzere ailesinin de görüşleri alınmak suretiyle, normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitilmesidir (Sarı, 2002).

Kaynaştırma eğitimi, engelli çocukların normal eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla sosyal ve eğitimsel açıdan birlikteliklerinin sağlanmasıdır (Lewis, Doorlag, 2004). Özürlü öğrencilerin en az sınırlamalı eğitim programına yerleştirilmelerini öngören yasaların gerektirdiği düzenlemeye kaynaştırma eğitimi denir.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların akranları ile birlikte aynı eğitim ortamlarına, aynı sınıflara yerleştirilmeleridir (Sucuoğlu, 2006).

Kaynaştırma eğitimi, özellikle uygun olan engelli çocukların normal ve özel eğitim personelinin sorumluluğu altında, eğitimsel, sosyal ve süre olarak normal yaşıtları ile bütünleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine göre belirlenmiş çeşitli düzeylerde normal akranları ile eğitim görmeleridir (Ersoy ve Avcı, 2001).

Gerektiğinde sınıf öğretmenine ve özel gereksinimli öğrenciye destek hizmetler sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencinin normal eğitim ortamında eğitilmesidir (Eripek, 2003).

2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Yönetmeliği'nde ise kaynaştırma "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2000).

2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları

Kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı, yetersizliği olan bireylerle yetersizliği olmayan bireylerin aynı eğitim ortamlarından yararlanmasını sağlayarak bu bireylerin sosyalleşmesine katkıda bulunmaktır. Bir diğer önemli amacı ise, yetersizliği olan bireyleri akranlarından ayırmadan aynı eğitim ortamında eğitim alma hakkını korumaktır.

Ashley (1979), kaynaştırmanın temel aldığı amaçları şu şekilde sıralamıştır: (Aktaran: Özbaba, 2000)

- Özel gereksinimli çocuklar için ayrı özel sınıflar ve özelokulların getirdiği damgayı silmek
- Özel gereksinimli çocukların sosyal statüsünü artırmak,
- Özel gereksinimliler için daha iyi bir öğrenme çevresi sağlamak,
- Özel gereksinimli çocuğa gerçek bir yaşam çevresi sağlamak,
- Her çocuk için daha kabul edilebilir hizmet sağlamak,
- Daha fazla çocuğun eğitimini sağlamak,
- Zihinsel özürlü çocukların eğitiminde çok büyük harcamaları önlemek,
- Özel gereksinimlileri, normal çocuklardan ayıran kurumlardan uzaklaşmayı sağlamaktır.

Ayrıca kaynaştırma eğitiminin diğer amaçları şu şekilde sıralanabilir: (Darıca, 1992)

- Her iki gruptaki çocukların ortak etkinlikler içinde birbirlerinden en iyi şekilde yararlanabilmelerini sağlamak ve gelişimlerini desteklemek,
- Normal çocukların özel eğitim gerektiren yaşıtlarını daha kolay tanıyıp kabul etmelerini kolaylaştırmak ve onların eğitimlerine katkıda olabilecek fırsatları yaratmak,
- Her konuda iletişim kurabilecekleri ortamları hazırlamak.

- Özel eğitim gerektiren çocuklarda olumlu benlik gelişimine yardımcı olmak, kişilik ve en önemlisi de sosyal gelişimlerini destekleyerek toplum içinde bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşayabilmelerini kolaylaştırmaktır.

2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Kaynaştırma eğitiminin amaçlarının gerçekleşebilmesi ailelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ortak hareket etmesiyle mümkündür. Kaynaştırma öğrencisi için gereken tüm önlemlerin alınmasıyla kaynaştırma eğitiminin istenilen başarıya ulaşması sağlanabilir.

Kaynaştırma yalnızca özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi demek değildir. Aynı zamanda bazı düzenlemelerin/ uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir. Buna göre başarılı bir kaynaştırma için;

- Öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici davranışlar sergilemelidirler.
- Sınıf öğretmenlerinin davranışları ve görüşleri, kaynaştırmanın başarısında öncelikli önemi taşımaktadır. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerinin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak öğretmenin görevidir. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle özel eğitime muhtaç öğrencilerini benimsemeleri gerekmektedir.
- Genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir. Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerinde öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir.
- Genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdırlar.

- Kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmelidirler.
- Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.
- Sınıftaki tüm öğrenci velileriyle işbirliği sağlanmadır. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir (Kargın, 2004).

2.2.4. Kaynaştırmayı Etkileyen Etkenler

Kaynaştırmanın doğru ve uygun bir şekilde uygulanabilmesi için yapılması gerekenler oldukça fazladır. Bunlar, öğretmenler, veliler, kaynaştırma öğrencileri, normal sınıf öğrencileri, okul yönetimi, fiziksel ortam ve bireyselleştirilmiş eğitim programları olarak sıralanabilir (Batu, 2000). Bu doğrultuda bireylerin ihtiyaçları, yeterlilikleri göz önünde bulundurularak birey için en az kısıtlayıcı olan ortamda eğitim alma olanağı sağlanmalıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarısı; yasal düzenlemelerle birlikte pek çok değişkenin bir araya gelerek, özel gereksinimli öğrenciye sunulacak uygun ve etkili eğitim hizmetinin sunulmasına bağlıdır. Bu hizmetlerin yeterince sağlanabilmesi ise, gerekli koşulların sağlanması ve yukarıda belirttiğimiz unsurların var olmasına bağlıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007). Kaynaştırma uygulamalarının başarısında etkili olan unsurların kaynaştırma uygulamaları içinde taşıdıkları roller şunlardır:

2.2.4.1. Öğretmen Bilgi, Beceri ve Tutumları

Kaynaştırma sınıfının öğretmeni olumlu tutuma sahip olmalı, özel gereksinimli çocuğun özür durumuna uygun fiziksel düzenlemelerin sağlanmasında okul idaresi ve aile ile işbirliği içinde olmalı ve tüm çocukların birlikte rol alacağı etkinlikleri planlamalıdır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamalı ve gerekli materyalleri temin etmelidir ayrıca ailelerle ilgili çalışmalar yürütmeli ve işbirliği sağlamalıdır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde

59- (1) ve (2)). Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuğun özellikleri hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir (Kargın, 2004).

Öğretmenlerin tüm davranışları çocuklar tarafından model alındığından kaynaştırma öğrencisi ile ilgili öğretmenin sınıfta olumlu davranışlar sergilemesi tüm diğer normal öğrencileri de olumlu yönde etkileyecektir. Bu da kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma sınıfında daha çabuk ve kolay kabul görmesini sağlayacaktır. Ayrıca tüm çocukların kendi içlerinde birer insan olarak değerli varlıklar olduğunu diğer çocuklara anlatarak olumlu bir model davranış sergileyebilirler (Sarı, 2002).

Kaynaştırma modelinde öğretmenin geleneksel rollerinin dışında farklı rolleri olması gerekmekte, öğretmenlerin bu rolleri benimseyerek eğitim öğretim çalışmalarını gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Çünkü öğretmenin, öğretmen merkezli öğretim yapması, konuları çoğunlukla ders kitaplarından okutarak öğretmesi, çok fazla bilgiyi öğrenciye aktarması ve ağırlıklı olarak ezbere dayalı yöntemler kullanması, bu modelin başarılı olmasını engelleyen temel faktör olarak kabul edilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Öğretmen, kaynaştırmada ortaya çıkabilecek sorunları gidermede gerekli çabayı göstermeye ve başkalarıyla işbirliği yapmaya hazır olmalıdır (Kırcaali-İftar, 1998b).

Öğretmenler bilgiyi paylaşmaya açık olmalıdır. Öğrencinin eğitimiyle ilgili tüm kişilerde bulunması gerekli olan bilgi paylaşımı, etkili kaynaştırma için oldukça önemlidir. Sınıf öğretmeninin kaynaştırma için istekli olması da oldukça önemlidir (Diler, 1998).

Kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi için öncelikle sınıf öğretmeninin özel eğitim gerektiren bireye yönelik olumlu tutum sergilemesi gerekir. Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner'in (2004) çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri alınmıştır. Kaynaştırmanın başarısında rol oynayan etmenlerden biri olarak; öğretmenler kendilerini göstermişlerdir. Öğretmenler okuldaki arkadaşlarının çoğunun kaynaştırma öğrencilerine karşı son derece olumlu bir tutum içinde olduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenler,

kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerini kabul eder bir tutum sergilemelerinin, normal öğrencileri de olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Kaynaştırmaya başlamadan önce öğretmenlerin okullarında kaynaştırma yapılacak olduğunu bilmeleri gereklidir. Bundan başka; öğretmenlerle düzenli toplantılar yapmak, öğretmenlere ihtiyaç olduğunu belirtmek, öğretmenlere yalnız olmadıklarını belirtmek, engel türleri ve özellikleri konusunda bilgi vermek, davranış ve sınıf kontrolü konusunda bilgi vermek gibi etkinlikler düzenlenebilir (Batu, 2000).

2.2.4.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuklar

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitiminin, gelişmesinin ve katılımının temel ilkesi, onların sınıfın normal bir üyesi olması gerektiğinin bilinmesidir. Bu onların diğer çocuklarla kurmayı başardıkları ilişkilere bağlıdır (Sarı, 2002). Bu anlayıştan yola çıkarak kaynaştırma eğitimine alınması planlanan ögrencinin, sınıfta bir arada yaşayacağı normal sınıf arkadaşlarına tanıtılması gerekmektedir. Her iki gruptaki çocukların ayrı ayrı ortama uygulamaya geçilmeden önce hazırlanmaları gereklidir. Çocukları sosyal, duygusal ve akademik olarak hazır oldukları anda uygulamanın başlatılması en doğru olanıdır (Darıca, 1992).

Kaynaştırmanın başarılı olmasının en önemli koşullarından biri de, özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfa tam olarak kabul edilmesidir. Sınıftaki öğrenciler, kaynaştırma öğrencisinin sahip olduğu farklılıkların (örneğin, işitme zorluğu, öğrenme zorluğu, konuşma zorluğu, vb.), her insanda var olan bireysel farklılıklara benzerlik gösterdiğini anlamalıdırlar. Ayrıca, kaynaştırma öğrencisinin o sınıfta bulunma hakkının diğer öğrencilerle aynı olduğu konusunda kuşkular olmamalıdır. Öğrenciler, kaynaştırma öğrencisine sağlayacakları yardımın, kendilerinin de akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağını bilmelidirler (Kırcaali- İftar, 1998a).

Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimlileri benimseyerek aralarına almaları, bu çocukların sosyalleşmeleri için vazgeçilmez bir unsurdur. Çocuklar yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşimi sonucu öğrenmezler, akran

etkileşimi de öğrenme açısından önemlidir. Bu durumda normal gelişim gösteren çocukların, kaynaştırma uygulamasındaki önemi oldukça fazladır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007*).*

Normal gelişim gösteren çocuklar için okul zamanı dışında onları yaşama hazırlayacak çeşitli aktiviteler ve kamplar düzenlenmesi çocuklar için en iyi öğrenme deneyimleridir. Bu deneyimlerin engelli çocuklar ile paylaşılması tutumların olumlu yönde gelişmesini sağlayacaktır (Ercan, Haktanır, 2001).

2.2.4.3. Okul Yönetimi

Genel eğitimin özel gereksinimli öğrencileri kapsaması, okul müdürlerinin rollerini ve bunların özel eğitim ile olan bağlantılarını değiştirmiştir. Okul müdürlerin tutumu özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında pozitif ya da negatif etkide bulunmaktadır (Praisner, 2000).

Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için en önemli unsurlardan biri de okul yönetimidir. Okulunda kaynaştırma eğitimi yapılan okul müdürünün en önemli görevi; kaynaştırma uygulamaları için kurumda gerekli düzenlemeleri planlamak ve uygulanmasını sağlamak, özel eğitimi kurulu ile işbirliği yapmaktır (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Okul yönetimi özel gereksinimli çocuğu kabullenici tutum sergilemeli, sınıf öğretmenine, fiziksel düzenlemeler, gerekli öğrenmeler ve uygulamaları sağlaması için destek vermelidir (Kargın, 2004).

Kaynaştırmanın en iyi şekilde uygulanması ve kaynaştırmada yer alan tüm unsurların, üzerine düşeni kolaylıkla yapabilmesi için okul yönetiminin kaynaştırmaya kaynaştırmanın gereğine, yararına ve önemine inanması gerekmektedir. Okul yönetimi, kaynaştırmada rol alacak personelin işbirlikçi çalışmaları açısından oldukça önemlidir. (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007*).*

Özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bilgi ve deneyimleri olmayan öğretmenler, genellikle, kendilerini bu öğrencilere öğretim yapma konusunda yetersiz hissetmekte, uygun öğretim yapamayacaklarını düşünerek endişe duymaktadırlar. Oysa kaynaştırma modeli, öğretmenin sorumluluğu tek başına üstleneceği bir model değildir. Bu nedenle öğretmen, arkasında destek

alabileceği bir ekip olduğunu bilmeli ve tüm çalışmalarını bu ekiple birlikte yürütmelidir (Sucuoğlu, 2006).

2.2.4.4. Uygun Personel ve Destek Servislerinin Olması

Kaynaştırmanın amacına ulaşmasında çocuğun dahil edileceği ortamın özellikleri de etkili olacaktır. çocuğun dahil edileceği yaş grubu, gelişimsel özellikleri ve sınıftaki çocuk sayısı etkilidir. Ayrıca, dahil edilecek çocuğun sahip olduğu engelin tipine ve derecesine uygun mimari ve eğitsel çevre düzenlemesi de yapılmalıdır (Avcı, Bal, 1999).

Bu eğitim modelinin en önemli elemanı, öğrencilere ve öğretmene sağlanması gereken destek hizmetleridir. Destekler, özel eğitim öğretmeninden/ uzmanından, rehber öğretmenden, gönüllülerden ya da sınıftaki diğer öğrencilerden sağlanabilir. Özel gereksinimli öğrenci, sınıf içinde öğretmenle birlikte çalışan özel eğitimci ya da yardımcı öğretmenden destek alacağı gibi, günün belli saatlerinde ayrı bir odada, özel eğitim öğretmeni ile de çalışabilir. Rehber öğretmen, öğrenciyle rehberlik servisinde bireysel çalışarak, bazı konularda ona destek olabilir ya da sınıf rehber öğretmeniyle daha önceden planladığı çalışmaları sınıf içinde de yapabilir (Sucuoğlu, 2006). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin sadece sınıfa yerleştirilmesinden ibaret olmadığı destek hizmetlerinin sağlanmasının da önemli olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler destek servisinden yeterli desteği aldıklarında kaynaştırma eğitiminde daha başarılı oldukları görülmektedir. Gereken destek hizmetleri öğretmene sağlanmadığı sürece kaynaştırma uygulamalarından yarar sağlanamayacağı görülmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Tüm bireyler sosyal bir ortam içerisinde yaşamlarını sürdürmektedirler. Kaynaştırma eğitimi alacak olan öğrenci de normal sınıfında eğitim ve öğretimine devam edeceği gibi okul içindeki diğer bireylerle de iletişim içinde bulunabilecektir. Tüm okul personelinin kaynaştırma öğrencisi ile ilgili olarak bilgilendirilmesi gerekmektedir. Okul yönetimi kaynaştırma öğrencisi için gerekli hizmetlerin ve araç gereçlerin sağlanmasında sınıf öğretmenine destek olmalıdır. Ayrıca, okul personeli kaynaştırma öğrencisinin tüm okul tarafından kabulünde de üzerine düşeni yapmalıdır (Kırcaali-İftar, 1998).

Okuldaki diğer personelin konuya ilgisi ve yakınlığı kaynaştırma eğitimi için önemlidir. Gerekli durumlar içinde hizmet içi eğitimleri mutlaka sağlanmalıdır (Darıca, 1992).

Kaynaştırmanın destek hizmet olmaksızın uygulanması, hem sınıf öğretmenine, hem kaynaştırma öğrencisine hem de normal öğrencilere çok çeşitli zorluklar yaşatmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için kaynaştırma eğitimini verecek öğretmen, eğitimi alacak öğrenci ve normal çocuklar içinde destek eğitim hizmetleri sağlanmalıdır. (Batu, 2000).

2.2.4.5. Aileler

Engelli çocukların eğitimde ve topluma kazandırılmasında en etkili eğitim modeli olan kaynaştırma programlarının uygulanmaya başlamasıyla birlikte, bu çocukların ailelerinin de ele alınması gerektiği bir kat daha önem kazanmıştır (Metin, 1999).

Özel gereksinimli olsun ya da olmasın ailenin çocuk gelişimindeki yeri ve önemi artık bilinen bir gerçektir. Özellikle okulöncesi eğitim yıllarında aile desteği çok daha büyük önem arz etmektedir. Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler her şeyden önce çocuklarının özür grubunu iyi tanımalı, ilgi ve ihtiyaçlarını tespit etmelidir. Öğretmenler, özel gereksinimli çocukların eğitiminde, aileyi yardımcı olarak kullanabilir. Aile, eğitim sürecinin her aşamasında yer almalıdır. Aileyi konu ile ilgili desteklemek ve daha fazla bilgi sahibi olmasını sağlamak amacıyla düzenli toplantılar yapmak ve bilgilendirmek için seminerler düzenlemek gerekmektedir. Ayrıca, aileyi çocuğundaki gelişmeler hakkında bilgilendirmelidir. Kaynaştırmada, özel gereksinimli çocukların aileleri dışında, normal gelişim gösteren çocukların aileleri de çok önemlidir. Normal gelişim gösteren çocukların, ailelerinden özel gereksinimlilerle ilgili duyacağı herhangi bir olumsuz söz, çocuğun arkadaşına bakışını değiştirebilir. Bu noktada normal çocuk ailesinin, olumlu tutum sergilemesi ve öğretmeni desteklemesi önem kazanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007*).*

Aileler, kaynaştırma eğitiminde çok güçlü destekçilerdir. Hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren çocuk ailelerinin kaynaştırma eğitimi ve sağlanacak yararlar konusunda bilgilendirilmesi normal çocukların tutumlarını olumlu etkilemektedir (Eripek, 2003).

Kaynaştırma eğitiminin yapılacağı sınıftaki normal çocukların aileleri ve kaynaştırma öğrencisinin ailesinin de kaynaştırma eğitimine hazırlanması eğitimin olumluluğu açısından önemli bir etmendir (Darıca, 1992).

Normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin, endişelerini giderecek ve engellilere karsı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin de, endişe ve şüphelerinin ortadan kaldırılabilmesi için bilgilendirilmeleri ve çocukların bu programdan sağlayacağı yararlar konusunda aydınlatılmaları gerekmektedir (Avcı, Bal, 1999).

Her iki gruptaki aile bireylerini uygulamanın içeriği hakkında aydınlatmak, onların görüşlerini almak ve gerekiyorsa uygulamanın başarılı olduğu yönleri sergileyebilecek somut örnekler sunmak ailelerin kabulünün sağlanmasında yararlı olacaktır (Darıca, 1992).

Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasın da diğer faktörlerden biri de öğretmen - okul personeli - aile işbirliğidir. Eğer kaynaştırma öğrencisi için öğretmen ile aile işbirliği içinde değilse kaynaştırmanın engellerinden birinin oluşması beklenmektedir. Bunu için uygun ortamlar ve zamanlar yaratılması gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

2.2.4.6. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

BEP, yasal bir zorunluluktur. Ülkemizde 2000 yılında kabul edilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile özel gereksinimli olarak belirlenen her çocuk için BEP hazırlanması yasal bir zorunluluk olarak kabul edilmiş ve ilgili yönetmeliğin 62. ve 63 maddelerinde ifade edilmiştir.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 32. Maddesi (h) fıkrasında kaynaştırma öğrencisi için Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları “ Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim

programı geliştirme birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.” şeklinde tanımlanmıştır.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin farklı gelişim alanlarında yapabildiklerini dikkate alarak, kazandırılacak davranışların neler olduğu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailesinin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir programdır (MEB, 2010).

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. Madde (f) bendinde "özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirerek uygulanması esastır." hükmü olup, bu sayede BEP yasal olarak zorunlu hale getirmiştir (MEB, 2010).

Öğrencinin, ailenin, öğretmenin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen amaçlara ulaşmasını sağlayacak destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır. Öğrencinin tüm gelişim ve disiplin alanlarında gözlem, gelişim ve değerlendirme ölçekleri kullanılarak ve hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. Öğrenci için hazırlanacak BEP'de ve yöneltme kararında bu değerlendirmeler esas alınır (MEB, 2010).

Özyürek (2004) BEP’nı tanımlarken, “özel gereksinimli öğrenciler için sınıf öğretmeninin de yer aldığı uzman bir ekip tarafından hazırlanan, bireyin göstermesi beklenen toplumsal normların gerektirdiği bedensel, toplumsal, duyuşsal ve bilişsel davranışları göstermesi için gerekli ek yaşantıların, ortamların, görev alacak personel ve çalışma sürelerinin belirtildiği programdır” ifadesini kullanmıştır. Kaynaştırma uygulamasının başarıyla gerçekleştirile-bilmesi için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması önemli bir etmendir. Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlandığında ya da var olan program bireyselleştirildiğinde, özel gereksinimli öğrencinin öğrenmesi gereken beceri ya da kavramı daha çabuk ve etkili bir şekilde öğrenmesi sağlanmış olacaktır (Öncül, 2003).

2.2.4.7. Fiziksel Koşullar

Kaynaştırma sınıflarındaki en önemli nokta, fiziksel ortamın elverdiği ve öğretmenin ilgilenebileceği kadar öğrenci ile çalışılmasıdır. Okulöncesi kaynaştırma sınıflarında en fazla 14 öğrenci bulunması önerilmektedir. Sınıf mevcudunun az tutulması, öğretmenin kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesinin önüne geçebilir. Kaynaştırma sınıfı, çocuklar için ilgi çekici ve teşvik edici şekilde düzenlenmelidir. Sınıflar, çocukların birbirleri ile kolay etkileşime girebilecekleri, rahat hareket edebilecekleri şekilde planlanmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007*).*

Milli Eğitim Bakanlığı Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23'te sınıf mevcudu ile ilgili; 'Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okulöncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 25, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir.' ifadesi yer almaktadır. Ancak ülkemiz koşulları dikkate alındığında yeterince uygulanamadığı söylenebilir.

2.2.4.8. Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi

Değerlendirme, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının ayrılmaz bir parçasıdır. Değerlendirme uygulamaları, özel gereksinimli çocuklara ve onların ailelerine uygulanmalıdır. Değerlendirmeler, kaynaştırma programlarının tasarlanması ve uygulanması için bilgi toplamak amacıyla yapılır. Bu amaçla birey ve grup gelişiminin değerlendirilmesi ve çocukların gelişimini etkileyen fiziksel çevrenin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu şekilde kaynaştırma programlarının ne zaman ne şekilde uygulanması gerektiği ile ilgili belirsizlikler azaltılmış olacaktır. Ayrıca, değerlendirme sonuçları dikkate alınarak yeni geliştirilen modellere yardımcı olunur ve özel gereksinimli çocuklarla, ailelerine verilen destek hizmetinin kalitesi artar (McConnell, 2000).

Kaynaştırma programlarının uygulanmasında problemler yaşandığı açıkça ortadadır. Bu durum, programların değerlendirme sürecinin iyi planlanması ile aşılabilir. Değerlendirme sonucu tespit edilen bazı temel faktörler, karşılaşılan sorunları çözmeye yardımcı olacaktır (Lorna, 2006).

2.2.5. Kaynaştırma Eğitimi Modelleri

Kaynaştırmanın temel hedefi, özel gereksinimli çocuğun, engel durumuna göre katılabileceği en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim almasıdır. Batu ve Kırcaali-İftar (2005) en az kısıtlayıcı eğitim ortamını, çocuğun ailesi ve akranları ile en fazla birlikte olabileceği ve aynı zamanda eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim şeklinde tanımlamışlardır.

2.2.5.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Tam zamanlı kaynaştırmada öğrencinin kaydı normal sınıftadır ve öğrenci tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim alır. Sınıf öğretmeni, öğrencinin sınıftaki tüm gereksinimlerini karşılamakla sorumludur. Tam zamanlı kaynaştırma uygulanan sınıflarda bireyselleştirilmiş eğitim programları kullanılmalıdır ve ortamda gerekli fiziksel düzenleme yapılmalıdır. Özel gereksinimli çocuklar sınıflara eşit olarak dağıtılmalı ve sınıf mevcudu okul öncesi sınıflarında en fazla 14, diğer sınıflarda en fazla 30 olmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı normal sınıftadır; öğrenci tam gün boyunca normal sınıfta eğitim almaktadır. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin, akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kuramlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için; özel eğitim destek hizmetleri (destek eğitim odası), özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır.

Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görürlerken kayıtlı bulundukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler. Kaynaştırma

uygulamaları yapılan okullarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 10, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kuramlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 25, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Okullarda kaynaştırma yoluyla eğitim alacak öğrencilerin bir sınıfa en fazla iki öğrenci olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır (MEB, 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-a).

Ülkemizdeki kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük bir çoğunluğu tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılmaktadır.

2.2.5.2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma

Özel gereksinimli çocuğun kaydı normal sınıfta olup, çocuğun desteğe ihtiyaç duyduğu alanlarda kaynak odada özel eğitim öğretmeninden yardım aldığı durumdur (Eripek, 2003).

Kaynak oda, özel gereksinimli öğrencinin bir okul gününün en az %21'ini en fazla %60'ını genel eğitim sınıfı dışında özel eğitim hizmeti almak için geçirdiği yerdir. Burada özel gereksinimli öğrenci, özel eğitim öğretmeninden bireysel ya da küçük grup şeklinde eğitim alır ve çoğu zaman öğrencinin genel eğitim sınıfında gördüğü eğitime paralel bir eğitim sürdürülmeye çalışılır. Kaynak odada eğitim, özel gereksinimli öğrenciyi genel eğitim sınıfından ayırdığı, genel eğitim sınıfındaki bazı derslere öğrencinin katılamadığı ve kaynak odada eğitim gören öğrencilerin damgalandığı görüşlerinden dolayı eleştirilmektedir. Ayrıca kaynak odadaki eğitimin amacına ulaşabilmesi için, normal sınıf öğretmeni ile kaynak oda öğretmeninin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Bu işbirliğinin sağlanamadığı durumlarda, normal sınıftaki eğitim ile kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir. Kaynak odada öğretmen ile daha yakın çalışma fırsatı bulan öğrenci, genel eğitim sınıfında da benzer yakınlığı beklemeye başlayabilmektedir. Bu da,

kaynaştırma öğrencisinin normal sınıfta zorlanmasına yol açmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998a)

2.2.5.3. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli çocuğun kaydının özel sınıfta olduğu ancak başarabileceği derslerde kaynaştırma sınıfına alındığı durumdur (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır (MEB 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-b).

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 71. Maddesinde yarım zamanlı kaynaştırma uygulamasıyla ilgili hükümler şunlardır:

- Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin; özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması için gerekli düzenlemeler yapılır.
- Özel eğitim okulunda kaydı olan bazı öğrencilerin kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması için gerekli önlemler alınır.
- Personeli ve fiziksel koşulları uygun olan özel eğitim okullarında, çevredeki diğer öğrencilerin de hazırlanan program çerçevesinde her türlü eğitim ortamından faydalanmaları sağlanır.
- Birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin özel eğitim okullarında gündüzlü olarak açılan özel eğitim sınıflarında özel araç gereç, eğitim materyali kullanılarak, gelişimsel öğretim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ve sosyal bütünleşmenin sağlanması için gerekli önlemler alınır. Bu sınıfların mevcudu en fazla altı öğrenciden oluşur, sınıfta iki öğretmen görevlendirilir.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfı öğrencisi başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde yetersizliği olmayan akranları ile birlikte normal sınıfta eğitim almaktadır.

Zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edebilecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında öğrenciler, ilköğretim programını takip ederler. Özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler ilköğretim programı temel alınarak hazırlanmış, kendilerine uygun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda eğitim alırlar. Özel eğitim sınıflarının mevcudu en fazla; okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde 10, ortaöğretim ve yaygın eğitimde 15 öğrenciden oluşur. Ancak, otistik çocuklar için her tür ve kademede açılan özel eğitim sınıflarında ise sınıf mevcudu en fazla 4 öğrencidir. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması kapsamında bazı derslerde normal sınıfta eğitim alması gereken öğrencilerin dağılımı yapılırken, bir sınıfa en fazla iki yetersiz öğrenci gidebilecek şekilde eşit olarak dağıtılmaya çalışılmalıdır (MEB, 2010).

Zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edemeyecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında, yetersizlik türüne göre hazırlanan özel eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin BEP'leri hazırlanırken takip ettikleri bu eğitim programı temel alınır. Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı, Otistik Çocuklar Eğitim Programı uygulayan özel eğitim sınıflarından mezun olanlara ilköğretim Diploması verilmez, takip ettiği programa uygun diploma kayıtlı olduğu okul tarafından düzenlenerek verilir (MEB, 2010).

Sadece özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler için değil, özel eğitim okullarına devam eden (Eğitim Uygulama Okulu-Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi-İşitme Engelliler İlköğretim Okulu vb.) öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında, yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda bazı derslere ve sosyal etkinliklere katılması uygulaması da yarı zamanlı kaynaştırma kapsamında var olan bir uygulamadır (MEB 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-ı).

2.2.5.4. Tersine Kaynaştırma

Yetersizlikleri olmayan öğrenciler istekleri doğrultusunda, özellikle okul öncesi eğitimde, çevrelerindeki kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Bu sınıfların mevcutları; 5'i özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşur.

Kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kuramlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kuramların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir (MEB 2012, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-j).

2.2.6. Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri

Kaynaştırma eğitimi, sadece özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi anlamına gelmez. Kaynaştırma eğitiminin temel ilkelerinden biri genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine özel eğitim desteği sağlanmasıdır. (Sucuoğlu ve Kargın, 2010) Bu destek hizmetleri sınıf içinde ve sınıf dışında sunulan hizmetler olarak ikiye ayrılabilir:

2.2.6.1. Sınıf İçinde Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri

Danışman destekli genel eğitim sınıfı*:* Bu uygulamada özel gereksinimli öğrenci tümgün genel eğitim sınıfında, sınıf öğretmeni aracılığıyla özel eğitim hizmeti alır. Sınıf öğretmenine özel eğitim danışmanı tarafından, öğretim sürecini ve eğitim materyallerini öğrencinin gereksinimlerine göre uyarlama, problem davranışlarla başa çıkma ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerinin artırılması alanlarında danışmanlık hizmeti verilir. Eğitimden asıl sorumlu sınıf öğretmenidir; özel eğitim danışmanının önerilerini sınıfında uygular, verilen destek hizmetiyle bilgi ve becerilerini geliştirir. Ancak, gerekli durumlarda özel eğitim danışmanı sınıf içinde sınıf öğretmenine destek olur.

Özel eğitim öğretmeni destekli genel eğitim sınıfı: Özel gereksinimli öğrenci bu uygulamada genel eğitim sınıfında, sınıf öğretmenine ek olarak özel eğitim öğretmeninden de eğitim alır. Özel eğitim öğretmeni, öğrencinin uyum problemlerini çözmeye, sınıf öğretmeninin öğrenciyle çalışmasını kolaylaştırmaya, öğrenciler arasında olumlu etkileşim oluşturmaya yönelik çalışmalar yapar. Özel eğitim öğretmeninin sınıfta ne kadar süre bulunacağı, özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine göre değişebilir. Bu destek hizmeti sağlandığı durumda, özel gereksinimli öğrenci sınıfından ayrılmak zorunda kalmaz ve sınıf öğretmeni özel eğitim öğretmeninden birebir destek alabilir.

İşbirlikli (birlikte) öğretim destekli genel eğitim sınıfı: Bu uygulamada sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni genel eğitim sınıfında sürekli birlikte çalışırlar ve öğrencilerin sorumluluklarını paylaşırlar (TOV, 2010).

2.2.6.2. Sınıf Dışında Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri

Kaynak oda: Kaynak odada özel gereksinimli öğrenci bireysel olarak ya da küçük bir grup içinde özel eğitim öğretmeninden, sınıfında gördüğü eğitime paralel bir eğitim alır. Bu destek hizmetinin amacına ulaşması için kaynak oda öğretmeninin ve sınıf öğretmeninin iyi bir iletişim içinde olmaları ve işbirliği yapmaları gerekir. Aksi takdirde iki eğitim birbirinden kopuk hale gelebilir. Bu biçimde verilen destek hizmetinin bir tehlikesi, kaynak odada daha fazla ilgi gören özel gereksinimli öğrencinin, genel eğitim sınıfında da aynı ilgiyi beklemesi ve zorlanmasıdır (Kırcaali-İftar, 1998b). Türkiye'de kaynak oda desteğinin sağlanabilmesi için, ya kaynaştırma öğrencisi bulunan her okulda bir özel eğitim görevlendirilmesi, ya da bir özel eğitim öğretmeninin birden fazla okulda kaynak oda desteği sağlayabilmesi için gezici öğretmenlik kadrosunun aktif olarak kullanılır hale getirilmesi gerekmektedir (Batu, 2000). Ancak, ülkemizde gerek özel eğitim öğretmeni sayısı gerekse kaynak oda anlamında sıkıntılar yaşandığı bir gerçektir. Kaynak oda ile ilgili bu sıkıntıların ortadan kalkması ülke genelinde özel eğitim öğretmenlerinin sayısının arttırılması mümkün olabilir.

Gezici özel eğitim öğretmeni: Bu uygulamada, özel eğitim öğretmeni bir okuldan diğerine giderek özel gereksinimli öğrencilere destek eğitim hizmeti verir. Özel gereksinimli öğrenciler okul gününün büyük bölümünü sınıflarında geçirir ve günün belli zamanlarında gezici öğretmenden eğitim almak üzere sınıftan ayrılırlar. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında büyük rol oynayan dil, konuşma terapisi ve fizyoterapi gibi özel eğitimle ilgili hizmetler, kaynaştırma okullarında ek hizmet personeli tarafından özel gereksinimli öğrencilere sunulur.

Sınıf dışında verilen destek eğitim hizmetlerine yöneltilen eleştiriler arasında, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında verilen bazı derslere katılamamaları, akranlarından ayrılmaları ve etiketlenmeleri yer almaktadır. (TOV, 2010)

2.2.7. Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri

Normal sınıf ortamında engelli öğrencilerin başarılarını bütünleştirmek kesinlikle düzenli bir müfredat ve eğitimin uyarlamasıyla mümkündür. Kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için, normal gelişim gösteren çocuklar, öğretmenler ve diğer okul personelinin engelli çocuk hakkında bilgilendirilmeleri, bu çocukların benlik kavramının artmasında önemli rol oynamaktadır (Güleç, Metin, 1999). Ayrıca, engelli çocuk kaynaştırma programına dahil edilmeden önce hazırlıklarla (engelli ve normal çocukların hazırlanması, sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni arasındaki iletişim ve işbirliği gibi) birlikte ailelerin de bu programlar için hazırlanması yararlı olacaktır (Metin, 1997b).

Kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma eğitimine alınmadan önce doğrudan kendisine yönelik yapılması gereken hazırlıklar bulunmaktadır. Öğrenme yetersizliği olan öğrencilere normal sınıfta farklı yöntemler ve materyaller kullanılmaktadır. Bu da yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi için hazırlanmasını gerektirmektedir. Kaynaştırma öğrencisine normal sınıf hakkında algılayabileceği ölçüde bilgi verilmelidir. Özellikle akademik ve sosyal gelişim açısından kaynaştırmaya hazır olan çocuğu, dahil edileceği ortam ve kişiler hakkında bilgilendirmek gerekmektedir (Avcı, Bal, 1999). Ancak

öğrenci ile ilgili bu tür hazırlıklar çoğunlukta öğretmen ve ailelerle birlikte yürütülmelidir. Öğretmenler öğrencilerine yetişkinler ve akranlarıyla etkileşime girmesini sağlayacak sosyal becerileri öğretmelidirler.

Kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırmaya hazırlanması, bireysel olabileceği gibi grup etkinliği seklinde de gerçekleştirilebilir. Grup tartışması yapmak, kaynaştırma öğrencisinin yalnız olmadığını hissetmesini, diğer çocuklarında kendisi gibi duygulara sahip olduğunu fark etmesini sağlayacaktır. Toplantılar sırasında özellikle kaygılar, endişeler, korkular üzerinde durularak, bunları aşmada kullanılabilecek yöntemler geliştirmek gereklidir (Batu, 2000).

2.2.8. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Kaynaştırmanın öğretmen, normal gelişim gösteren çocuklar, özel gereksinimli çocuklar ve aile açısından faydaları olduğu bilinmektedir. Eripek (2003), erken dönemde başlayan kaynaştırma uygulamaları ile gelişimin hızlandığını ve buna bağlı olarak başka yetersizliklerin önlenebileceğini belirtmiştir.

Kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli çocuk ve ailesinin yanında normal gelişim gösteren çocuklar ile öğretmenler için de yarar sağlar. Kaynaştırmada yer alan, normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli arkadaşlarına yardımcı olmaları ve toplumda farklı özelliklere sahip bireylerin olduğunu anlamaları, empati kurmaları, onların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından katkı sağlayacaktır. Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim uygulayarak, özel gereksinimli çocuğa uygun eğitimi verebilmek için kendilerini mesleki anlamda yeniler (Güzel Özmen, 2003).

Kaynaştırma uygulamaları, özel gereksinimli çocuk ve ailesinin yanında normal gelişim gösteren çocuklar ile öğretmenler için de yarar sağlar. Kaynaştırmada yer alan, normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli arkadaşlarına yardımcı olmaları ve toplumda farklı özelliklere sahip bireylerin olduğunu anlamaları, empati kurmaları, onların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından katkı sağlayacaktır. Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim

uygulayarak, özel gereksinimli çocuğa uygun eğitimi verebilmek için kendilerini mesleki anlamda yeniler (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Özel gereksinimi olan çocukların kaynaştırma yoluyla eğitilmesinin çeşitli faydaları vardır. Normal çocukların davranışlarını model alma yoluyla öğrenmeleri bakımından özel gereksinimli çocuklara bireysel farklılıkları kabul edebilme ve özel gereksinimli çocuklara olumlu tutum geliştirme bakımından normal çocuklara; çocukları hakkında daha gerçekçi düşünebilme açılarından anne babalara; özel gereksinimli çocuklara uyguladığı öğretim tekniklerinden normal çocuklar içinde faydalanmaları bakımından öğretmenlere yararları vardır (Şahbaz, 1997).

2.2.8.1. Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

Kaynaştırma eğitiminin, özel eğitime muhtaç olan çocuklara birçok yararı vardır. Özel eğitim gerektiren birey, kaynaştırma eğitimi ile sınıfındaki akranlarını model alır, sosyalleşme becerisini kazanır, uygun yöntem ve tekniklerin, araç-gereçlerin kullanıldığı bir sınıfta akademik başarısında artış olur, ileriki hayatında bağımsız bir birey olarak yaşayabilmesi için gerekli becerileri kazanır.

Kaynaştırma eğitiminin özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için en önemli yararı, normal akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmalarıdır. Bu şekilde kaynaştırma öğrencileri akademik ve sosyal olarak geleceğe yönelik daha çok yaşam deneyimi kazanmaktadırlar. Kaynaştırma eğitimine gereksinimi olan ve bu eğitim ortamından en iyi şekilde yararlanması için gerekli önlemler alınan kaynaştırma öğrencileri için kaynaştırma eğitiminin diğer yararları şunlardır; (Darıca, 1992)

- Sınıf öğretmenin olumlu tutum geliştirip, uygun eğitim hizmetini ve fırsatlarını vermesiyle kaynaştırma öğrencisi kendine güven kazanır.
- Kaynaştırma öğrencilerinin akademik ve sosyal anlamda kendilerini geliştirmesi sağlanır.

- Normal arkadaşlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmaları kaynaştırma öğrencilerinin sorumluluk almalarını sağlamaktadır.
- Kaynaştırma öğrencilerinin toplumsallaşması ve sosyalleşmesi açısından yararlıdır.
- Normal öğrencilerin davranışları, özel gereksinimli öğrencilere model olur (Kırcaali-İftar, 1998a; Darıca, 1992).

Kaynaştırma eğitimi ortamlarında engelli ve engelli olmayan çocuklar birbiriyle ilişki kurma fırsatını elde etmektedirler. Çocukların birbiriyle kurdukları ilişkiler engelli çocukların sosyal ve iletişim becerilerini, normal gelişim gösteren çocukların ise kişisel farklılıklara daha hoşgörülü yaklaşabilme becerilerini, sosyal ve bilişsel gelişim düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Bunların sonucunda da engelli çocukların toplumda kabul görmeleri kolaylaşabilmektedir (Ceylan ve Aral, 2005).

2.2.8.2. Kaynaştırmanın Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları

Kaynaştırma uygulamaları sadece kaynaştırma öğrencisi açısından yararlı değildir. Normal çocuklarda öğretmenlerin ve ailelerin kontrolünde farklı özellikteki akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşma imkanı bulmaktadırlar. Normal çocuk üzerinde kaynaştırma eğitiminin yararları şunlardır;

- Kaynaştırma sınıfındaki normal öğrenciler, bireyler arasındaki var olan farklılıklara karşı daha hoş görülü olmayı ve olumlu tutum geliştirmeyi öğrenirler (Darıca, 1992).
- Normal öğrencilerin işbirliği ve yardımlaşma becerilerini arttırır (Kırcaali-İftar, 1998).
- Normal çocuklarla engelli çocukların sosyalleşmesi açısından yararlıdır (Darıca, 1992).
- Özel eğitim gerektiren arkadaşına model olabilmenin getirdiği sorumluluk, normal çocuğun kendine güven duyabilme konusunda olumlu kazançlar sağlayacaktır (Darıca, 1992).

Normal gelişim gösteren çocuk açısından kaynaştırma uygulamasına bakıldığında; özel gereksinimi olan çocuklarla bir arada eğitim gören çocuk, kendisinden farklı olan olumsuz tutumlarını değiştirebilecek ve bunun sonucu olarak bireysel ayrılıkların farkına varacak, anlayacak ve buna uygun sosyal davranışlar geliştirebilecektir. Engelli insanlara karşı şartsız kabul, hoşgörü, yardımlaşma, ortak yaşam, demokratik ve ahlaki anlayışları gelişir. Engelli arkadaşlarını destekleyici ve teşvik edici deneyimler yaşayarak kendi gelişim alanlarındaki yetenek düzeylerinde bir artış sağlanmış olur. Bireysel farklılıkları doğal karşılar ve saygı gösterirler. Engelli arkadaşına model olmanın getirdiği sorumluluk, kendine güven duyma konusunda kazançlar sağlar.Normal akranlar kaynaştırmanın başarılı olmasında önemli bir araçtır. Çünkü öğrenciler okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden öğrenmezler. Çocuklarının öğrendiklerinin önemli bir bölümü öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla gerçekleşmektedir (Kırcaali-İftar, Batu, 2005).

2.2.8.3. Kaynaştırmanın Öğrenci Ailelerine Yararları

Kırcaali-İftar (1998a), özel gereksinimli çocuklarının normal eğitim ortamına devam ediyor olmasının, anne-babalara moral verdiğini ve onları çaba göstermeye güdülediğini dile getirmiştir.

Ailelerin diğer engelli aileleriyle iletişim kurmalarına, işbirliği yapmalarına ve ortak hareket etmelerine yardımcı olurken, çocuklarının eğitim yaşantısına katılımlarını sağlamaktadır.Ana-babanın diğer çocuklar içinde kendi çocuklarının başarılı yanlarını görmelerine sınırlı olan yanlarının daha gerçekçi olarak değerlendirilmesine ve buna göre tavır alınmasına yardımcı olacaktır. Böylece ana çocuk arasındaki bağımlılık gittikçe azalacaktır. (Metin, 1997).

Kaynaştırma eğitiminin engelli çocuk anne-babalarına yararları şunlardır;

- Anne-babaların motive olması sağlamaktadır. Özellikle engelli çocuğa sahip olan ailelerin çocuklarını akranlarıyla aynı eğitim ortamında görmeleri ailelerin çocuğu akademik ve sosyal açıdan da desteklenmesini sağlamaktadır.

- Anne-babaların çocuklarının özelliklerini bilip onları olduğu gibi kabullenmelerine yardımcı olmaktadır.
- Anne-babaların diğer engelli aileleriyle iletişim kurmalarına, işbirliği yapmalarına ve ortak hareket etmelerine yardımcı olmaktadır.
- Anne-babaların çocuklarının eğitim yaşantısına katılımını sağlamaktadır.
- Ana-babanın diğer çocuklar içinde kendi çocuklarının başarılı yanlarını görmelerine sınırlı olan yanlarının daha gerçekçi olarak değerlendirilmesine ve buna göre tavır alınmasına yardımcı olacaktır. Böylece anne çocuk arasındaki bağımlılık gittikçe azalacaktır (Uğurlu, 1992).
- Ailelerin kaynaştırma programlarına aktif katılımları, çocuklarının eğitiminde daha etkin olmalarına ve onları daha iyi tanıyabilmelerine olanak tanımasının yanı sıra hayata bakış açılarını da değiştirmektedir (Metin, 1997a).

Kaynaştırma eğitiminin normal çocukların aileleri için olan yararları şunlardır; (Metin, 1997)

- Bireyler arası farklılıkları kabul etmelerini sağlamaktadır.
- Engelli çocuk ailelerine destek olmaları ve onların motive olmalarını sağlama açısından yararlıdır.
- Engelli çocuklarla daha iyi iletişim kurmaya çalışan çocuklar geleceğin iyi vatandaşları olarak onları daha iyi anlar ve saygı duyarlar.
- Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenine gerekli desteği sağlama açısından yararlıdır.
- Özürlü çocuklarla paylaşma-yardımlaşma ve işbirlikçi davranışlar içine girme gibi sosyal ilişkiler yoluyla; normla çocuk sosyal gelişiminde ilerleme fırsatı bulabilecektir.

2.2.8.4. Kaynaştırma Öğrencisi Olan Öğretmenlere Yararları

Kaynaştırma eğitimi ile öğretmenlerin, hoşgörü, sabır ve bireysel özelliklere saygı davranışının gelişebileceği, bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama, uygulanma ve kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olmasını sağlama yönünde çaba içinde olacakları söylenebilir. Bu eğitimi uygulayan öğretmenlerin ayrıca sınıf içi disiplinle ilgili değerlendirme ölçütü geliştirme ve eğitimi ekonomiklik ilkesine uygun yürütebilme konusunda da daha becerikli olması beklenmektedir.

Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasındaki en önemli etmenlerden biri, normal sınıf öğretmenlerinin, sınıflarına, engelli öğrencileri kabul etmeye istekli ve kaynaştırmayı başarıya ulaştırmaya kararlı olmalarıdır (Kırcaali-İftar, 1992).

Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmene kaynaştırma eğitiminin yararları şunlardır; (Kırcaali-İftar, 1998)

- Öğretim becerilerini geliştirir ve kendini geliştirmesini sağlamaktadır.
- Mesleki deneyim kazanmalarını sağlamaktadır.
- Engelli öğrencide akademik ve sosyal anlamda ilerlemeleri fark edince motive olmaları sağlanır.
- Kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin diğer personelle iletişim ve işbirliğini arttırır.
- Bireyler arası farklılıkları kabullenmelerini sağlamaktadır.
- Özel gereksinimli çocuklara uygulanan öğretim tekniklerinden normal çocuklar içinde faydalanabilir.

Kırcaali-İftar (1998a), kaynaştırma eğitiminin normal sınıf öğretmenlerine yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle yürüttükleri çalışmalar (örneğin, eğitim programlarının bireyselleştirilmesi), öğretmenlik bilgi ve becerilerine katkıda bulunur.

- Kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin diğer personelle iletişim ve işbirliğini arttırır.

2.2.8.5. Sosyal Etkileşim Üzerine Etkileri

Engelli çocuk normal sınıf ortamlarında farklı gelişimsel özelliklere sahip normal gelişim gösteren çocukları gözlemleme, model alma, taklit etme, işbirliği yapma, paylaşma ve karşılıklı iletişim kurabilme fırsatlarından yararlanmaktadır. Bununla birlikte kaynaştırma ortamlarında gelişim alanlarının desteklenmesi, birçok beceriyi, düzenlenen etkinlikler içerisinde ya da oyunlar sırasında hiçbir zorlama olmadan öğrenebilmesi ve en önemlisi de arkadaşları tarafından kabul edildiğinin farkına varması sağlanabilmektedir. Aynı şekilde normal gelişim gösteren çocukların da yardım etme, destek olabilme, yönlendirme, aralarında iş birliği yapma, paylaşma ve bazı durumlarda öğretmen rolünü üstlenerek engelli arkadaşlarını teşvik etme gibi olumlu davranışlar geliştirmesi mümkün olabilmektedir. Yine engelli arkadaşına model olmanın ya da ona yardımcı olmanın getirdiği sorumluluk normal gelişim gösteren çocuğun kendisine güven duymasını sağlamaktadır (Darıca, 1992). Yapılan bir çalışmada, kaynaştırma programına katılan engelli çocukların, kaynaştırma eğitimine katılmayan engelli çocuklara göre daha üst düzeyde sosyal iletişimde bulundukları ve normal gelişim gösteren akranlarıyla ilişkilerinde daha aktif oldukları saptanmıştır (Diamond, Hestenes, Q'Connor, 1994).

2.2.9. Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihçesi

2.2.9.1. Dış Ülkelerde Kaynaştırma Uygulamaları

ABD: Özel eğitim süreci 19 yüzyıla dayanan Amerika'da, 1970'li yıllarda engelli çocuğu olan ailelerin, çocuklarının okullarından dolayı etiketlenmelerine ilişkin protestoları ile kaynaştırmaya ilişkin ilk yasal mevzuat oluşturulmuştur. 1975 yılında Tüm engelliler için Eğitim Yasası ile engelli çocuklara verilen hizmetin tek bir çatı altında toplanması kararlaştırılmış ve bu yasa ile en az kısıtlayıcı çevre fikri önem kazanmaya başlamıştır. Devlet okullarının bütün engelli öğrencilere hizmet edebilecek şekle getirilmesi, ayırımcı olmayan bir

değerlendirme süreci, bireyselleştirilmiş eğitim, aile katılımı ve uygun yöntemleri içeren temel ilkeler de bu yasada yer almaktadır (Turnbull, ve diğ., 2004.)

Almanya: Organize edilmiş özel okullar sistemine sahip olan Almanya da, bedensel, zihinsel, ruhsal ya da sosyal yönden engelli olan veya dil yetersizliği ya da başka nedenlere dayalı öğrenme güçlüğü olan ve normal eğitim kurumlarında başarılı olamayan öğrencilerin özel okullara devam etmeleri gerekmektedir.

Almanya'da engellilerin izolasyonundan kaçınmak için benimsenen "mümkün olduğunca özel yardım – mümkün olduğunca birlikte eğitim" ilkesi kaynaştırma uygulamalarını destekler görünmektedir. (Kuz, 2001).

İngiltere: 1981 yılında Eğitim Yasası ile özel eğitim gereksinimi olan bireylerin normal eğitim okullarında eğitim almalarını sağlayarak, kaynaştırmanın yasal şeklini almasını sağlamıştır. Özel eğitime yönelik yapılan ekonomik düzenlemeler ayrıştırılmış özel eğitim sistemini cazip hale getirmektedir (Kuz, 2001).

Fransa: Özel eğitim alanında iki yüz yıllık geçmişe sahip olan Fransa, 1975 yılında çıkardığı özel bir yasayla engelli çocukların da zorunlu eğitim kapsamına alınmasını ve eğitimin normal sınıflarda verilerek, mümkün olmadığı durumlarda bu öğrencilerin özel alt sınıflara alınmasını ya da engellerine göre diğer özel eğitim kurumlarına gönderilmelerine karar verilmiştir. Kaynaştırma uygulaması yapılan normal okullarda engelli öğrencilerle psikolog, özel eğitimci ve çocuğun gelişiminden sorumlu uzmanlar ilgilenir. Bu ekip, okul doktor ve öğretmenlerle birlikte işbirliği içine girer (Kuz, 2001).

Hollanda: Hollanda'da uygulamada kaynaştırmanın daha da yaygınlaştırılması yönünde genel bir istek olmasına karşın, ailelerin öğrenme yetersizliği olan çocukların kaynaştırılabileceği konusunda şüpheleri vardır. Hollanda'da kaynaştırma eğitimine geçiş süresi açısından en büyük sorun, eğitim sisteminin normal ve özel eğitim şeklinde ikiye ayrılmış olmasıdır. Özel eğitim maliyetinin zamanla artmasına karşın kaynaştırma uygulaması yaygın değildir. Ayrıca sistem özel eğitime yönlendirilen öğrencinin tekrar normal eğitime geri dönmesini kolaylaştıracak şekilde düzenlenmemiştir (Kuz, 2001).

İsviçre: İsviçre'de engellilerin eğitimiyle ilgili olan ödeneklerin tamamının ya da bir kısmının Federal Maluliyet Sigortası tarafından karşılanması, engellilere yönelik hizmetlerin gelişmesine neden olmuştur. Özel yardım veya ek hizmete ihtiyacı olan çocuklar, ya normal okuldaki özel bir sınıfa alınır ya da özel bir okula gönderilir. İsviçre'de ayrıştırma eğitimine karşı kaynaştırma eğitimi şeklinde bir kutuplaşmaya girmekten kaçınılmıştır. Bu farklılaşmış sistem, kaynaştırmaya açık ve esnek bir görünüm arz etmektedir (Kuz, 2001).

İtalya: İtalya, 1975 yılından bu yana, sosyal ve aile yaşantısından kaynaklanan eksikliklerden dolayı, kanunlarla engelli ve engelli olmayan bütün çocuklarla aynı okullarda okuma zorunluluğu getirmiştir. Aileler ve toplum kaynaştırmayı önemli bir eğitimsel hedef olarak kabul etmiş gözükmektedir. İtalya'da şu anda özel eğitim gereksinimi duyan çocukların %99'u normal eğitim bünyesinde eğitim almaktadır. İtalya'da uygulamada karşılaşılan en büyük sorun öğretmenlerin bu konuda ne yapacaklarını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. İtalya'da özel okulların yerine, normal okullardaki özel ihtiyacı olanlara yardımcı öğretmenler verilmektedir. Fakat bu öğretmenler ile yardımcı öğretmen arasında işbirliği kurulamamıştır. İtalya kaynaştırmayı şiddetle savunmakla birlikte sistematik merkezi bir değerlendirmenin eksikliği nedeniyle kaynaştırma politikasının etkileri hakkında çok az şey bilinmektedir (Kuz, 2001).

İsveç: 1960'lı yıllara kadar, fiziksel, duygusal ve zihinsel engelli olan bireyler ayrıştırılmış okullarda özel eğitim almaktaydı, bunun dışında kalan engelli öğrencilere de normal okulların özel sınıflarında eğitim verilmekteydi. Gelişen ekonomik koşullarla birlikte 1960 ve 1970'li yıllarda, özel eğitim olanakları da genişledi. İsveç'te özel eğitim ve kaynaştırma alanında kısa zamanda ilerleme kaydedilmesiyle, birçok özel okul kapatılmış ve birçok özel eğitim şekli uygulamadan kaldırılmıştır. İsveç'te hükümet, kaynaştırma uygulamasını destekleme ve incelemelerin yapılması konusunda son derece kararlıdır (Kuz, 2001).

2.2.9.2. Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihçesi

19. yüzyılın sonlarında özel eğitim gerektiren çocuklar için normal okullar içinde özel sınıflar açılmış, 20. yüzyılın başlarında ise bu çocukların eğitiminde halkın da katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Yine bu dönemde zeka testleri geliştirilmiştir.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl içinde engelli bireylerin eğitimleri ile ilgili önemli gelişmeler olmuş ve eğitim modellerinde meydana gelen yeniliklerle, kaynaştırma kavramı üzerinde ilgi ve uygulamalar artmıştır (Sucuoğlu, 2006).

1970'lerde erken eğitim, aile eğitimi, kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim gibi konular gündeme gelmiş ve bu konularla ilgili çalışmalar üzerinde önemle durulmuştur (Cavkaytar, Diken, 2007).

Ülkemizde 1924 yılından 1950 yılına kadar olan özel gereksinimlilere yönelik özel eğitim hizmetleri Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak sürdürülürken, 1950'den 1980'e kadar olan süre içinde İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış ve 1980 yılında Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1983'te ise Özel Eğitim Rehberlik ve Daire Başkanlığına dönüştürülmüştür.

Ülke genelindeki rehberlik ve özel eğitim alanındaki ihtiyaçların artması sonucu daha etkin hizmet verilebilmesi için 30 Nisan 1992 tarih ve 3797 sayılı kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu birim, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yönetilmesi ve yaygınlaştırılmasından sorumlu tutulmuştur.

Ülkemizde, Özürlülere İlişkin Eğitim Esasları 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile belirlenmiştir. Daha önceden özel eğitim okulu ağırlıklı olan bu yapılanma çağdaş bir anlayış ile kaynaştırma eğitimi esas alınarak düzenlenmiştir. Söz konusu kararnamenin 24. maddesi; resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarının; kendi çevrelerindeki özel eğitim gerektiren bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlü olduklarını hükme bağlamıştır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin ardından 2000 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayınlanmıştır. 18.01.2000 tarih ve 23937 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, kaynaştırmayla ilgili açıklama ve uygulamaya yönelik hükümler yer almıştır. İlgili yönetmelikte; 5. maddeyle en az kısıtlayıcı eğitim ortamından faydalanma esası üzerinde durulmuş, 67. maddeyle kaynaştırmanın ayrıntılı tanımı yapılmış, 68. maddeyle kaynaştırmanın uygulama ilkelerine ve 69. maddeyle kaynaştırmanın uygulama ölçütlerine yer verilmiştir (MEB, 2000).

Yönetmelikte yer alan uygulama ilkelerine ve ölçütlerine bakıldığında; özel gereksinimli birey merkezli olduğu, ekip çalışmasının ön plana çıktığı ve kaynaştırma öğrencisinin yerleştirileceği okulun fiziksel yapısı, öğrenciye sağlanacak destek hizmetlerle ilgili önerilerde bulunulduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), kaynaştırma ve kaynaştırmanın uygulama ilkeleri ayrı bir bölümde ayrıntılı olarak belirtilmiştir. İlgili yönetmeliğin "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları" başlığı altında kaynaştırmanın tanımı yapılmış ve kaynaştırmada dikkat edilecek hususlar üzerinde durulmuştur. 23. maddede özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmelerinin sağlanması, tam zamanlı ya da yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarına katılabilecekleri, destek eğitim hizmetinden yararlanabilecekleri ve destek eğitim hizmetinin sınıf içi yardım şeklinde ya da destek eğitim odalarında olabileceği açıklamaları yer almıştır. Bununla birlikte okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılması, eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanması ve destek eğitim odalarının açılması üzerinde durulmuştur.

İlgili yönetmeliğin 28. maddesinde yer alan destek eğitim odası açılması, kaynaştırma uygulamalarının başarısını arttırıcı olumlu bir gelişmedir (MEB, 2006, tkb.meb.gov.tr/yönetmelik).

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili 24/08/2009 tarihinde okul öncesi dönemde özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimlerinin ücretsiz olarak

sağlanması ve bu uygulamada görev alacak öğretmenler ile eğitim yöneticilerinin mesleki yeterliliklerinin artırılarak kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması amacıyla MEB'nca "Okul öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimini Yaygınlaştırılması Projesi" hazırlanmıştır. Proje kapsamındaki illerde okul öncesi dönemde özel eğitim değerlendirme kurulunca kaynaştırma yoluyla eğitime uygun bulunan çocuklara etkili bir kaynaştırma eğitimi verilmesi planlanmaktadır. Proje kapsamında Bakanlık bünyesinde Proje Merkez Danışma Kurulu ve Proje Merkez Yürütme Ekibi oluşturulmuş olup proje faaliyetlerine ilişkin görev ve sorumluluklar belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimini yapılacağı illerde ise proje faaliyetlerinin yürütülmesini sağlayacak İl Proje Yürütme Ekibi oluşturulması öngörülmüştür. Bu çerçevede proje kapsamında; İl Milli Eğitim Müdürü ya da görevlendireceği müdür yardımcısı başkanlığında; özel eğitimden sorumlu şube müdürü, okul öncesi eğitimden sorumlu şube müdürü, bir RAM müdürü ve okul öncesi eğitim kurum yöneticilerinden birer yönetici olmak üzere İl Proje Yürütme Ekibi oluşturulacaktır.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerini sürdürebileceği okullardaki eğitim ortamlarında (fiziki düzenlemeler) özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak (wc, rampa, destek eğitim odası vb.) yapılacaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarına/sınıflarına kaynaştırma yoluyla eğitime yönlendirilen çocuklar, yönetmeliklerle belirlenen sınıf mevcutları dikkate alınarak yerleştirilecektir. Bu durumda özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde okul öncesi eğitim kurumlarına ve sınıflara kayıtları yapılacaktır. İllerde özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerini sürdüreceği okul öncesi eğitim kurumlarında veli bilgilendirme seminerleri düzenlenerek toplumda bilinçlendirme ve farkındalık düzeyinin arttırılması hedeflenmiştir (MEB, 2009).

Türkiye Özürlüler Araştırması 2002'ye göre, Türkiye'deki toplam nüfusun %12,29'unu özel gereksinimli bireyler oluşturuyor. (TUİK, 2009) Aynı araştırmaya göre 0-9 yaş grubu içindeki özel gereksinimli bireylerin oranı % 4, 15 ve 10-19 yaş grubu içinde % 4,63'tür. 1983 yılında yürürlüğe giren,

kaynaştırma eğitiminin gerekliliğine ilk kez değinen Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları başlatılmıştır. Özel eğitim gereksinimli, farklı engel gruplarından çocuklar genel ilk ve ortaöğretim okullarında eğitim görmeye başlamışlardır. Kaynaştırma eğitimini iyileştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla 1992-1993 eğitim-öğretim yılında 12 ilde, okul öncesi, ilk ve ortaöğretim kademelerinde 88 pilot okulda kaynaştırma uygulaması yapılmıştır.

1997/1998 eğitim-öğretim yılında 10.516 özel gereksinimli çocuk genel eğitim sınıflarında eğitim görmekteyken, bu sayı 2009/2010 eğitim-öğretim yılında 76.204'e çıkmıştır. Bu artış, 1997 yılında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname kapsamında oluşturulan "Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi'nin yürürlüğe girmesiyle açıklanabilir. Artış kayda değer olmakla birlikte, henüz yeterli düzeye ulaşmamıştır. Genel eğitim okulları içerisindeki özel eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrenci sayısı ise 1990-1991 eğitim-öğretim yılında 9.970 iken, bu sayı 2009-2010 eğitim-öğretim yılında 15.712'ye çıkmıştır. (Sart vd 2004).

Günümüzde Türkiye'de, engellilerin kaynaştırma eğitimi ve gerekirse özel eğitim almalarına yönelik ayrıntılı düzenlemeler vardır.Bunlardan en önemlileri Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve MEB Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği'dir. Kaynaştırma eğitimi Özürlüler Hakkında Kanun'da ilke olarak tanımlanmıştır. 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 37. maddesinde şu ifade yer almaktadır: "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte kaynaştırma yoluyla sürdürmeleri esas olmakla birlikte, bu bireyler için Bakanlıkça her tür ve kademede örgün ve yaygın özel eğitim okul ve kurumları da açılır. Gerçek ve özel kişiler, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve öğretimleri için 8/6/1965 tarihli ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'ndaki esaslara uygun olarak özel okul veya kurum açabilirler." (MEB, 2006)

2.2.10. Kaynaştırma Eğitiminde Yasal Düzenlemeler

Günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlardan biri “kaynaştırma”dır. Farklı disiplin alanlarından farklı kişiler çeşitli yerlerde“kaynaştırma” kavramını değişik anlamlar yükleyerek kullanmaktadır (Batu, Kırcaali-İftar, 2007). Bir tanıma göre kaynaştırma; eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Batu, Kırcaali-İftar, 2007).

Kaynaştırmanın tanımını yapacak olursak özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren bireyler ile eşit ve doğal ortamında eğitim alabilme hakkının, bireye sağlanabilmesi anlamına gelmektedir. Bunun temelinde yatan unsur, çocuğun sosyal gelişimini yaşıtlarıyla birlikte doğal ve normal sınıf ortamına en yakın atmosferde tamamlayabilmesidir.

Kaynaştırma yeni bir uygulama olmasına karşın birçok bilimsel çalışmaya konu olmuş ve bu bilimsel çalışmaların hemen hemen hepsinde tanımı yapılmıştır. (Sucuoğlu, 2006) kaynaştırmayı; “Her çocuğun yaşadığı çevrede en nitelikli eğitimi almasını savunan, özel gereksinimli olan ve olmayan tüm çocukların akademik ve sosyal başarılar kazanarak toplumu bir bireyi olma fırsatı sağlayan bir eğitim yaklaşımı, bir eğitim modelidir." şeklinde tanımlamaktadır.

MEB Özel Eğitim Yönetmeliği 7. Kısım 67. Maddesinde 'kaynaştırma' “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 uygulamaları” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2000).

Alışılagelmiş tanımlardan farklı bir bakış açısıyla kaynaştırma; özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında, birlikte eğitilmeleri demek değildir. Tam tersine genel eğitim sınıfında bulunan öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir (Oral vd, 2004)

Türkiye'de kaynaştırma uygulaması tam zamanlı ve yarı zamanlı olarak ikiye ayrılır. Birincisi tam zamanlı kaynaştırma uygulamasıdır: Özel eğitim gerektiren bireylerin, akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için; özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanacağı uygulamadır. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasında ise kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin; özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması; kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi almasını kapsamaktadır.

Kaynaştırmanın altında yatan temel anlayış, engelliler ile engelli olmayanlar arasındaki etkileşimin nicelik ve niteliğinin artacağı, böylece toplumsal engellerin ortadan kalkacağı ya da en azından azalacağı ve toplumsal kabulün artacağıdır (Kaner, 2000).

2.2.10.1. Kaynaştırma Uygulamalarına Temel Teşkil Eden Yasal Düzenlemeler

- TC Anayasası
- 222 Sayılı Eğitim Kanunu
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu
- 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve K.H.K. Değişiklik
- Yapılması Hakkında Kanun
- 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında K.H.K.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
- Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği

2.2.10.2. Uluslararası Yasal Düzenlemeler

- 1948- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi
- 1952- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

- 1960- UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
- 1966- BM Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
- 1971- BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi
- 1975- BM Özürlü Hakları Bildirgesi
- 1981- UNESCO Malaga Eğitim, Önleme ve Katılım Faaliyetleri Dünya Konferansı ve Sundberg Bildirgesi
- 1982- BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı
- 1982- Engelliler İçin Dünya Eylem Sözleşmesi
- 1989- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme
- 1990- Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı
- 1993- BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Standart Kurallar
- 1994- UNESCO Salamanca Bildirgesi
- 1996- BM Özürlülük Strateji Belgesi
- 2000- Engelliler İçin Engelsiz Avrupa Tebliği
- 2000- Dünya Eğitim Forumu
- 2003- BM Özürlülük İçin Fırsat Eşitliği
- 2006- BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme
- 2004-2010 Avrupa Komisyonu Özürlülük Eylem Planı
- 2006-2015 Avrupa Konseyi Özürlüler Eylem Planı
- 2010-2020 Avrupa Birliği Özürlülük Stratejisi (MEB, 2012)

2.2.11. Kaynaştırma Eğitimi ve Öğretmen Tutumları

Tutumlar, kişilere, kümelere, nesne ya da düşüncelere yönelik oldukça süreklilik gösteren önceden biçimlenmiş düşünce, duygu ve inançlar bütünüdür. İçseldir. Tutumların varlığı olgu, olay ve kişilere yönelik önceden duygu, inanç ya da düşüncelerin geliştirilmiş olmasını gerektirir. Varlıklara, kişilere, olaylara

ya da düşünlere ilişkin sahip olunan duygu, düşün ve inançların yani tutumların etkisiyle olgulara, kişilere ve olaylara belli bir şekilde davranılır (Özyürek, 2006).

Öğretmenler çocukların eğitiminden sorumlu bireylerdir. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle çocuklara yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Bir eğitim türü olan bütünleştirme veya kaynaştırmanın başarısı için sınıf öğretmenleri gibi diğer öğretmenlerin de tutumlarının olumlu yönde gelişebilmesi, özel eğitim dersi almaları ve o yıllardan başlayarak üniversite eğitimleri süresince hazırlanmaları önemlidir. Ancak özel eğitime muhtaç öğrencilerin (Ö.E.M.Ö.) eğitiminde görev alması olası çoğu öğretmen adayının olumsuz yönde tutum geliştirmeleri Ö.E.M.Ö. eğitimi açısından anlamlı bir engel oluşturabilmektedir (Sarı ve Bozgeyikli, 2003).

Genel kabul gören kuramsal çalışmalar tutumların oluşumunu, büyük oranda öğrenme sürecine dayandırsalar da, tutumların oluşumunda rol oynayan diğer başka etkenler de vardır. Bunlar:

- Genetik (kalıtımsal) aktarım.
- Fizyolojik etkenler (ergenlik, yaşlılık, hastalık v.b.)
- Tutum konusu ile yüz yüze iletişim.
- Kişilik.
- Toplumsallaşma süreci
- Grup üyeliği
- Sosyal sınıf (İnceoğlu, 2010).

Toplumda yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik olumlu tutumların varlığını kabul etmekle birlikte, basmakalıp, ön yargılı ve reddedici duyguları içeren düşünce ve inançlarla yoğrulmuş tutumların varlığı da süregelmektedir. Son otuz yılda yapılan çalışmalarda yetersizlikten etkilenenlere yönelik olumsuz tutumların varlığı belgelenmiştir (Özyürek, 2006).

2.2.11.1. Kaynaştırmaya Karşı Olumsuz Görüşler

- Engelli çocuklar mutlaka normların altında başarı gösterirler. Aynı şekilde bir çocukta duygusal ya da davranışsal sorun var ise problem davranışlar gösterir.
- Öğrenme düzeyi normların altında olan çocuklar eğer bireysel eğitim alırlarsa yaşıtlarını yakalayabilirler.
- Öğrenmede farklılıkları olan çocuklar için ayrı gruplarda eğitim vermek en etkili yoldur.
- Eğer öğrenciler, öğrenmeye hazır değillerse, bunun nedeni eğitime değer vermemeleri ve öğrenmeye az gayret etmeleridir.
- Okuldaki deneyimler ve okulun yapısı çocukların davranış ve başarıları üzerinde çok az etkilidirler.

2.2.11.2. Kaynaştırmaya Karşı Olumlu Görüşler

- İnsanlar arasında benzer ve ortak özellikler özgürlük, ırk, sosyal sınıf, cinsiyet, cinsel uyum, başarı düzeyi konusundaki sınırlılıklardan daha önemlidir.
- Bireysel farklılıklar, sınıf atmosferini, öğrenmeyi ve toplumsal niteliği olumlu yönde etkiler.
- Özelliklerine bakılmaksızın her bir birey diğerleri kadar önemlidir.
- Kaynaştırma eğitimi; işbirliği yapma ve kişiler arası etkileşim yönünden tercih edilir.
- Eğitim amacı, birey, yaşam boyu öğrenmeyi topluma etkin ve yapıcı bir şekilde katılmayı teşvik etmelidir.
- Bireyler, farklı yaşantı ve deneyimlerde aktif olduklarında bir şeyler öğrenir.
- Sınıf ortamı; deneyimler, uyarımlar ve ilgili yaşantıların zengin olduğu bir ortamdır.

- Bireyler farklı başarı düzeyinde olan bireylerle birlikte eğitim alabilirler (Temel, 2000)

2.3. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Türkiye'de ve yurtdışında kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların içeriği incelendiğinde; yapılan çalışmaların daha çok öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin, velilerin, idari personelin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi; normal gelişim gösteren çocukların zihinsel engelli çocukları sosyal kabullerinde rol oynayan etmenler, öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili konuları kapsadığı görülmektedir.

Şengül ve Altıntaş (2014) tarafından Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliğinde 38 öğrenci ile özel eğitim hakkındaki kursların öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini saptamaya yönelik yapılan araştırmada 3 hafta boyunca toplam 6 saatlik kurs verilmiştir. Kursun sonunda yapılan istatistiksel değerlendirmede sontestlerde öntestlere göre öğrencilerin tutumlarının daha olumlulaştığı saptanmıştır.

Çolak; Vuran, ve Uzuner (2013) tarafından yapılan "Kaynaştırma Uygulanan Bir ilköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik Özelliklerinin Betimlenmesi ve iyileştirilmesi Çalışmaları" başlıklı araştırmanın amacı, Eskişehir ilinde kaynaştırma yürütülen ilköğretim üçüncü sınıfındaki öğrencilerin sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirme çalışmalarının incelenmesidir. Araştırmanın katılımcıları, "zihinsel öğrenme yetersizliği" olarak tanılanan bir öğrencinin bulunduğu sınıftaki öğrenciler, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, veliler ve araştırmacılardır. Çalışma eylem araştırması olarak desenlenmiş; durum saptama ve uygulama olmak üzere iki basamaktan oluşmuştur. Birinci basamakta durum saptama çalışmaları yürütülmüştür. İkinci basamakta, hazırlanan sosyal beceri iyileştirme programına göre çeşitli etkinlik planları hazırlanmıştır ve uygulanmıştır. Veriler; saha notları, gözlemler, görüşmeler, kontrol listeleri, öğrenci ürünleri, yansıtma ve geçerlik toplantıları aracılığıyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Bulgular, kaynaştırma ortamında uzmanlar ve öğretmenlerin işbirliğiyle çalışmalarının sadece kaynaştırma

öğrencisine değil, sınıftaki tüm paydaşlara olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmen, okul rehber öğretmeni, öğrenciler ve velileri uygulanan program hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir.

Kayhan; Şengül, ve Akmeşe (2012) tarafından yapılan "İlköğretim Birinci Ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin mezun olunan lise türü, aile ve/veya çevresinde engelli birey olup olmama değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama niteliğindeki çalışmada veriler "Kişisel Bilgi Formu" ve Kırcaali-iftar (1998) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Kaynaştırmaya ilişkin Görüşler Ölçeği" ile elde edilmiştir. Bulgularda mezun olunan lise türü ve aile ve çevresinde engelli birey olup olmama değişkenlerine göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Yıldızı, ve Pınar-Sazak (2012) tarafından yapılan "Examining Teachers' Behavior Related to Students with Special Needs Inclusive Classrooms" başlıklı çalışmada, ilköğretim birinci kademede kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilindeki 3 devlet ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 45 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Sucuoğlu. Akalın ve Sazak-Pınar (2007) tarafından geliştirilen Önleyici Sınıf Yönetimi Gözlem Formu'nun (ÖSYGF) özel gereksinimli öğrencilerle ilgili olan 15 maddesi kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizine göre, toplam 15 puan alınabilecek gözlem formunun ilgili bölümünden, öğretmenlerin ortalama 4,09 puan aldıkları; öğretmenlere ait yaş, cinsiyet, deneyim ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre alınan puanların değişmediği; ancak okula devam eden çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyinin alınan puanlarda anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir.

Özdemir ve Ahmetoğlu (2011) tarafından yapılan "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşları Ve Mesleki Deneyimleri Açısından Kaynaştırma

Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma Edirne il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 31 ilköğretim okulu ile 9 bağımsız anaokulunda görev yapan 62 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %51.6'sının özel eğitim gerektiren tanıdık ya da yakını olduğu, %69.2'sinin özel eğitim ile ilgili dersi aldığı, %59.7'sinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders aldığı, %80.0'inin kaynaştırma eğitimi ile ilgili dersi lisans eğitiminde aldığı, %61.3'ünün özel eğitim gerektiren çocukla çalışmış olduğu, %51.6'sının kaynaştırma tecrübesine sahip olduğu, %74.2'sinin sınıfında özel eğitim gerektiren çocuk bulunduğu, %72.6'sının kaynaştırma konusunda bilgi edinmek istediği, %58.1'inin özel eğitim gerektiren çocuğu sınıfında kaynaştırma eğitimi uygulaması yapma isteği olduğu saptanmıştır. Araştırmada Özbaba'nın 2000 yılında, Gönül Kırcaali İftar'ın "Kaynaştırmaya ilişkin Görüşler" adlı çalışması ve Mehmet Özyürek'in "Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği" adlı çalışmasından yararlanarak geliştirdiği "Okul Öncesi Dönemde Entegrasyona (kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; 26-33 yaş grubundaki okul öncesi öğretmenlerin 42 yaş ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlere göre ve 1-5 yıl arası mesleki deneyimi olan okul öncesi öğretmenlerin 11 yıl ve üzerinde mesleki deneyimi olanlara göre kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiş yani öğretmenlerin yaşları ve mesleki deneyimleri arttıkça kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlarının azaldığı tespit edilmiştir.

Güven ve Çevik (2011) tarafından yapılan "Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği)" başlıklı araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 93 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen; Türkçe'ye uyarlama çalışmaları ise Kırcaali-iftar (1996) tarafından yapılan "Kaynaştırmaya ilişkin Görüşler Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyete, özel eğitim dersi alıp almama durumlarına ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılık

gösterip/göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermeme açısından incelendiğinde istatistikselolarak anlamlı bir sonuç ortaya çıkmaktadır. 47 bayan, 46 erkek müzik öğretmeni adayının katıldığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarının bayan öğretmen adaylarının ortalama puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü ifade ettiği göz önünde bulundurulduğunda, erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, bayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olmakla birlikte puanların ölçekteki yerlerine bakıldığında, bayan ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin genelolarak olumsuz olduğu görülmektedir.

Güner (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmada, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafindan çoktan seçmeli bir Sınıf Yönetimi Bilgi Testi hazırlanmıştır. Sınıf Yönetimi Bilgi Testi (SYBT), 4 ilde toplam 481 sınıf öğretmenine ulaştırılmış, SYBT ile birlikte verilen demografik bilgi formunu tam olarak dolduran 379 sınıf öğretmeninin yanıt kağıtları öğretmenlerin sınıfyönetimi bilgi düzeylerini betimlemek amacıyla analiz edilmiştir. Bulgulara göre, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin birbirine benzer ve sınırlı olduğu; öğretmenlerin yaş, deneyim ve mezun olunan bölüm gibi demografik özelliklerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgileri ile ilişkili, ancak cinsiyetin ilişkisiz olduğu belirlenmiştir.

Demir ve Açar (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" başlıklı araştırma öğretmenlik hayatı süresince en az bir kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tecrübelerini yansıtmak ve görüşlerini almak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla Çanakkale ilinde ulaşılabilen ve

kaynaştırma öğrencisi olan 151 sınıf öğretmeni içerisinden öğretmenlik hayatı boyunca en az bir kaynaştırma öğrencisine öğretmenlik yapmış olan 45 sınıf öğretmeninin tamamıyla görüşme yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veri toplama tekniği olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamasını destekleyip desteklemedikleri, bu durumun nedenleri, yaşadıkları sorunların neler olduğu ve önerileri sorulmuştur. Araştırma sonucunda görüşme yapılan 45 sınıf öğretmeninin 31'i (%68,89) kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmiştir.

Alver; Bozgeyikli ve Işıklar (2011) tarafından yapılan "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmada rehber öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen faktörleri ele alınmıştır. Genel tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programına devam eden 324 3. ve 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen "Bilgi Formu" ve "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir.

Sucuoğlu ve Akalın (2010) tarafından gerçekleştirilen "Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme İle Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi" başlıklı araştırmanın amacı, kaynaştırma sınıflarının öğretimsel özelliklerini, Türkiye'de yapılan üç araştırmanın sonuçlarını temel alarak açıklamaktır. Bu amaca ulaşmak için, öncelikle, öğrenci davranışlarının sınıfın yapısı ve sınıf içi etkileşimlerle ilişkili olduğunu kabul eden çevresel davranışsal değerlendirme yaklaşımı kısaca özetlenmiş, daha sonra özel gereksinimli çocuk bulunan genel eğitim sınıfları ve özel sınıflar gibi öğretim ortamlarının öğretimsel özellikleri, çevresel davranışsal yaklaşımı kullanan araştırmalar temel alınarak açıklanmıştır. Son olarak, ülkemizdeki

kaynaştırma sınıflarının öğretimsel özelliklerini inceleyen üç çalışma ve bulguları özetlenerek bulgular Türkiye'deki kaynaştırma uygulamalarının problemleri çerçevesinde tartışılmıştır.

Kaner (2010) tarafından yapılan "Examining Teachers' Self-Efficacy Beliefs of Students With and Without Special Needs" başlıklı araştırmada, ülkemiz için geliştirilmiş bir ölçme aracı kullanılarak özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öz-yetkinlik inançları öğretmenlere ilişkin bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma grubunu özel gereksinimi olan ve olmayan öğrenciler ile çalışan öğretmenler oluşturmaktadır (n=234). Katılımcıların 133 'ü (%56.8) özel eğitim öğretmeni, 101'i ise (%43.2) normal eğitim öğretmenidir. Araştırmada veri toplamak için Kaner ve arkadaşları tarafından geliştirilen Öğretmen Öz-Yetkinlik Ölçeği kullanılmıştır (Kaner, Şekercioğlu ve Yellice-Yüksel, 2007a, 2007b; Kaner, Şekercioğlu ve Yellice- Yüksel, 2008). Bulgular öğretmenlerin mesleki yetkinlik inançlarının cinsiyetlerine, çalıştıkları öğrenci türüne, hizmet sürelerine ve görev kademelerine göre değişmediğini göstermiştir.

Babaoğlan ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri" başlıklı araştırmada; ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığı araştırılmaktadır. Çalışma grubunu Burdur il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan 40 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma verileri, öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Görüşme formunda, yarı yapılandırılmış ve açık uçlu olmak üzere toplam 7 soru bulunmaktadır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Altun, ve Gülben (2009) tarafından yapılan "Okulöncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitimindeki Uygulamalar Ve Karşılaşılan

Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmada, okulöncesi eğitimde özel gereksinime ihtiyacı olan çocukların tespiti, bu öğrencilerin eğitimine yönelik uygulanan yöntemler ve bu süreçte karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma Trabzon ili merkez okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan toplam 10 okulöncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma metotları içerisinde sıkça kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, okulöncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların eğitimi (kaynaştırma) hakkındaki bilgileri, özel gereksinimli çocukların tespiti ve eğitimine yönelik görüşleri ve okul içi uygulamaları ile uygulamada karşılaşılan sorunlar incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmada ayrıca okulöncesi öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrenciler hakkındaki bilgi ve tutumları da ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler nitel araştırma yaklaşımında sıklıkla kullanılan, "sürekli karşılaştırma metodu" aracılığıyla analiz edilmiştir. Bu metodun gereği elde edilen verilerdeki benzerlikler ve farklılıklar belirlenerek, kategoriler oluşturulmuş ve gruplandırmalar yapılmıştır. Verilerin sunumunda bu gruplamalara yönelik temsili örnekler verilmiştir. Çalışma sonunda, öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel gereksinimli çocukların eğitimini desteklemek yönünden yetersiz kaldıkları ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin ışığında okulöncesinde özel gereksinimi olan öğrencilere daha etkili nasıl eğitim verileceği konusunda okul öncesi öğretmenlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Bek; Gülveren ve Başer (2009) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmaya Uşak Üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği 3.ve 4. Sınıf öğrencilerinden seçkisiz olarak toplam 130 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda; cinsiyete göre sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Alıp Almamaları açısından bakıldığında ise; anlamlı fark çıkmıştır. Özel eğitime muhtaç olan öğrencilerle

karşılaşma, gözlemleme ve özel eğitime muhtaç öğrencilerle ilgili yaşantının farkına göre yapılan çalışmanın sonucunda; özel eğitime muhtaç çocuklarla doğrudan bir yaşantı içine giren (eğitim alanlar, gözlemleyenler) öğrencilerin ölçekten daha fazla puan aldıkları ve puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Çulhaoglu İmrak (2009) tarafından yapılan "Okulöncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma Adana ili merkez ilçelerinde bulunan 20 ilköğretim okulu ile 14 bağımsız anaokulunda görev yapan toplam 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 ebeveyn ve kaynaştırma eğitimine devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocukla yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin tutumlarını belirlemek üzere 'Okulöncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelemek için yapılandırılmamış gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi ve çözümlenmesi için SPSS paket programı ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin tutumları ile meslekteki kıdem, kaynaştırma konusunda eğitim alma, sınıfında yardımcı personel bulunma durumları ve kaynaştırma tecrübesi ile aralarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda, olumlu sosyal iletişim davranışları olumsuz sosyal iletişim davranışlarından daha fazla olduğu ve öğretmen yaklaşımının akran ilişkilerinde etkili olduğu görülmüştür. Kaynaştırmaya karşı olduğunu belirten öğretmenin sınıfında, diğer sınıflara göre daha fazla olumsuz davranış gözlenmiştir. Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri, yardımlaştıkları görülmüştür.

Akdemir'in yaptığı (2008) kaynaştırma sınıflarına devam eden işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlendiği araştırma Eskişehir il merkezinde 17 ilköğretim okulu ile sınırlıdır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilmeleri sürecinde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006)

öngörülen hususların yerine getirilmediği belirlenmiştir. Örneklem kapsamındaki okulların çoğunda, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi oluşturulmadığı, dolayısıyla bu öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmadığı, hazırlanan programlarda ise eksiklikler olduğu ve programın geliştirilmesinde birimlerin uzman yardımı almadığı görülmüştür. Öğretmenlerin tamamına yakınının mezun oldukları programda işitme engeli olan çocuklar ve eğitimleri ile ilgili ders almadıkları, bu öğrencilere okul içinde destek hizmet sağlanmadığı ve okul dışından sağlanan destek hizmetlerin özel eğitim kurumlarından sağlanan hizmetlerle sınırlı olduğu ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma uygulaması yapan sınıf öğretmenlerinin, işitme engeli olan öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili destek hizmetlere ihtiyaç duydukları ancak kendilerine gerekli destek hizmetlerin sağlanamadığı anlaşılmıştır.

Özdemir, (2008)'in yaptığı "Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu araştırma sonucunda, özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim alan sınıf öğretmenleri, herhangi bir eğitim almayan sınıf öğretmenlerine göre kaynaştırma uygulamasına karşı daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları belirtilmiştir.

Ertunç (2008)'un yaptığı "Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademede Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi" ile ilgili çalışmasında; genç yaşta ve mesleki kıdemleri daha az olan eğitimcilerin öğrenmeye daha açık, yenilikçi, araştırmacı ve istekli oldukları, meslekte kıdemli ve ileri yaştaki eğitimcilere göre kaynaştırma uygulamasına daha olumlu baktıkları belirtilmiştir.

Battal (2007), sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada 285 sınıf öğretmeni ve 104 branş öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kaynaştırma Eğitimi Anketi ile toplanmıştır. Anket; özel eğitim gerektiren bireyleri tanılama, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında kullanılan eğitim-öğretim yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme, kaynaştırma eğitimi ile ilgili

ilkeleri bilme ve uygulayabilme, ölçme ve değerlendirme olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine muhtaç öğrencileri tanıma konusunda yeterli oldukları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin uygulama, değerlendirme alanlarında kendilerini yeterli gördüklerini; ancak bazı ilkeleri bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Laarhoven, Dennis, Lynch, Bosma, ve Rouse (2007) tarafından “Kaynaştırma Eğitimi Kapsamında Genel ve Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Yetiştirilme Modeli” adlı araştırmada geliştirilen proje Northern Illinois Üniversitesi’ndeki özel ve genel eğitim alan öğretmen adaylarının gönüllü olarak katılmaları ile yapılmıştır. Uygulama ve müfredat deneyimlerini içeren çalışmada katılımcılar yardımcı teknolojiler ve fonksiyonel davranış değerlendirmeleri hakkında yoğun hazırlıklar yapmıştır. Bunun yanında, deneyim tasarımı dersi, evrensel tasarım özelliklerini içerecek şekilde planlanmıştır. Proje ACCEPT bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.Katılımcıları etkileyen bireysel aktiviteler ve deneyimler, ilk yıl toplanan veriler ile saptanamamıştır. Projedeki katılımcı öğretmen adayları, yaşadıkları tecrübenin çok yararlı olduğunu belirtmiş ve gelecek öğretmen adaylarına tavsiyede bulunmuştur. Ayrıca, araştırılan gruplar sayesinde, engelli çocukları daha etkin bir şekilde destekleyebilmek için, öğretmen adaylarının belirli becerilere sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının becerilerini geliştirmek, ACCEPT Projesine katılımcıların daha hazırlıklı olmalarını ve gelecekte kaynaştırıcı eğitimin zorluklarıyla daha başarılı bir şekilde yüzleşilmesini sağlamıştır.

Dumansever (2007)'in "Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi" konulu araştırmasında eğitimcilere sorulan "Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olmasını istiyor musunuz?" sorusuna eğitimcilerin %92'sinin olumsuz yanıt verdikleri, belirtilmiştir. Diğer önemli bir sonuçta, eğitimcilerin %89'unun kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istediklerini belirtmiş olmalarıdır.

Türkoğlu'nun (2007) yaptığı "İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Çalışmalarının Öncesi Ve Sonrasında Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans çalışmasında; kaynaştırma uygulamaları konusunda yapılan bilgilendirme çalışmalarının, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerini olumlu etkilediği; bilgilendirme çalışmaları öncesinde kaynaştırma eğitimine sıcak bakmayan öğretmenlerin, bilgilendirme sonrasında kaynaştırma uygulamalarının oldukça yararlı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Çolak ve Vuran (2006) kaynaştırma öğrencilerinin sosyal konumlarının incelendiği sınıflarda, lisans dersinin gereği olarak 12 hafta boyunca gözlem yapan Zihin Engelliler Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinin, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal konumları ve bu öğrencilere öğretilmesi gereken sosyal beceriler konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla odak gruplarla görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya 33 üçüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Elde edilen veriler tümevarım analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; kaynaştırma uygulamalarının yasalarda belirtilen şekilde yürütülemediğini, sınıf öğretmenlerine verilmesi gereken özel eğitim destek hizmetlerinin sağlanamadığını ve bu nedenle çalışan sınıf ve/veya branş öğretmenlerinin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz düşünce ya da tutum sergiledikleri katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Özel eğitim bölümünde okuyan lisans öğrencilerinin sosyal becerilerin ne olduğu konusunda yeterli ve doğru bilgiye sahip olmadıkları da önemli bulgulardan biridir. Son olarak da, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sosyal beceri öğretimine yönelik çalışmalar yapmadıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Vuran ve Çolak (2006) bir önceki araştırmanın devamı niteliğinde, aynı sınıflarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal konumlarına ve bu öğrencilere öğretilmesi gereken sosyal becerilere ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla odak grup görüşmeleri yapmışlardır. Araştırmaya Vuran tarafından (2005) gerçekleştirilen araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarından 14'ünde çalışan 17 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin deneyim süreleri 2-20 yıl arasında değişmektedir. Bu araştırmada elde edilen en önemli bulgu, sınıf öğretmenlerinin sosyal yeterlik ve sosyal becerileri

tanımlama konusunda bilgi yetersizliği olduğu, sosyal becerileri genellikle iletişim başlatma ve sürdürme becerileriyle sınırlı olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri kendilerine ya da öğrencilerine gereken özel eğitim destek hizmetlerinin sağlanmadığını, kendi çabalarıyla ailelerle ya da (varsa) okul rehber öğretmeni ile görüştüklerini bildirmişlerdir. Öğretmenler, üniversitenin ve bakanlığın işbirliği yaparak bilgilendirici seminerlerin yapılmasını ve kaynaştırma uygulanan ilköğretim okullarına özel eğitim öğretmenlerinin atanmasını önermişlerdir.

Varlıer ve Vuran'ın (2006) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden görüş aldıkları araştırmalarda eğitimin hangi kademesinde olursa olsun öğretmenlerin çoğunlukla özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi ve beceri yetersizliğine sahip oldukları ve bu yetersizliğin giderilmesi konusunda da öğretmenlere destek hizmetlerin verilmediği, öğretmenlerin bu hizmetleri istediği ortaya çıkmıştır.

Yıkmış (2006) il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileriyle ilgili nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada Batı Karadeniz Bölgesinde amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş bir il merkezindeki 10 milli eğitim yöneticisi çalışma grubuna alınmıştır. Araştırmada araştırma grubundaki tüm katılımcılara 8 soru yöneltilmiştir. Araştırma araştırmacı tarafından il milli eğitim yöneticilerinin uygun oldukları zamanlarda çalışma odalarında bire bir gerçekleştirilmiştir. Veri analizinde önce verilerin dökümü, analiz öncesi hazırlıklar, verilerin tümevarım yöntemiyle analiz edilmesi basamakları yer almıştır. Verilerin toplanmasının ardından 8 temaya ulaşılmıştır. 8 tema altında veri analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, kaynaştırmaya ilişkin yasal düzenlemeleri yeterli buldukları, kaynaştırma uygulaması yapan okullarda karşılaşılan sorunlara yönelik olarak bilgilerinin olmadığı, kaynaştırma eğitiminin aileye, çocuğa ve diğer öğrencilere yararı olduğu saptanmıştır.

Nizamoğlu (2006), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterlilikleri konulu araştırmasında resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 sınıf öğretmeninin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanmıştır. Öğretmenlerin yeterliliklerini belirlemek üzere "Kaynaştırma becerilerini öz değerlendirme" aracı kullanmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda yalnızca rehber öğretmenlerden destek aldıklarını, özel gereksinimli çocukların dönem ortasına doğru belirleyebildikleri ve hazırlık için dönem ortasını seçtiklerini ve amaç belirlerken sistemli çalışma içinde olmadıklarını, kendilerine göre yazılı olmayan yöntemler tercih ettiklerini belirlemiştir. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken diğer çocukları özel gereksinimli çocuk hakkında bilgilendirdikleri ve kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Avcıoğlu ve arkadaşlarının (2005) yapmış oldukları "Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Anne Baba Tutumlarının İncelenmesi" isimli araştırmanın sonucunda; 9-12 yıl arasında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu, 12 yıl ve sonrasında öğretmen deneyimleri arttıkça, kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlarının da azaldığı görülmüştür.

Yavuz (2005), okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi konulu yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, kaynaştırma sürecine nasıl girdikleri, eğitim ortamları, kaynaştırma eğitimi sırasında verilen özel eğitim desteği ve niteliğini, ayrıca kaynaştırma programında yer alan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları ve yeterliliklerini incelemiştir. Araştırmada Larrive ve Cook (1979) tarafından geliştirilen 'Kaynaştırmaya ilişkin tutumlar ölçeği" kullanılmıştır. 45 okul öncesi öğretmenine uygulanan tutum ölçeği ile yapılan çalışma sonunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim ortamının kaynaştırmaya uygun olduğunu ve programlarında değişikliler yaptıklarını tespit etmiştir. Özel gereksinimli çocukların çoğunun destek hizmetler almadığı ve özel gereksinimli çocukların en fazla sınıf kurallarına uymada ve normal gelişim

gösteren çocuklarla kabullenme sorunları yaşadıklarını belirlenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma konusunda kendilerini kısmen yeterli buldukları, eğitim ortamı hazırlama ve matematik etkinliklerinde ise yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Kaya (2005), anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerini incelemiştir. Çalışmada 20 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda, anasınıfı öğretmenlerinin, özel gereksinimli çocukların akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını kısmen karşılayabildiklerini ancak kendilerini yetersiz bulduklarını saptamıştır. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla ilgili bir uzman ile işbirliği kuramadıkları, kaynaştırma ile ilgili yeterli seminer verilmediği görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu'nun (2004) ilköğretim okullarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırmaya 56 öğretmen katılmıştır. Çalışma grubunu bir özel ve bir devlet okulunda çalışan ve iki gruba ayrılan 56 öğretmen oluşturmuştur. Birinci grupta sınıflarında çok fazla problem davranış olduğu gözlenen ve bu davranışları çocukların özelliklerine atfeden öğretmenler, ikinci grupta ise sınıfında daha az problem davranış sergilenen ve bu davranışları çevresel uyarlamalarla kontrol edebilen öğretmenler yer almaktadır. Çalışmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi Becerileri Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıflarında çok fazla problem davranış sergilenen ve bu davranışları öğrenci özelliklerine atfeden öğretmenlerin öğretim alt ölçeği puanları ile toplam sınıf yönetimi puanları ortalamalarının diğer grubun puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Öğretime hazırlık alt ölçeğinde ise iki grubun puanları arasında fark görülememiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi toplam puanları ile alt ölçek puanlarının öğretmenlerin eğitimine ve okul türüne göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

İlköğretim müfettişlerin kaynaştırmaya yönelik görüş ve önerilerini belirlemek amacı ile Gözün ve Yıkmış'ın (2004) yapmış oldukları "İlköğretim

Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri" konulu çalışma, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan ve kaynaştırma uygulamaları ile ilgilendiklerini belirten 5 ilköğretim müfettişinin katılımı ile yapılmıştır. Kaynaştırma uygulamasına alınacak öğrenciler konusunda müfettişler daha çok öğrenme güçlüğü olan, hafif derecede zihin engeli olan ve sınıf atmosferine uyum gösterebilecek öğrencileri belirtirken özellikle birden fazla engeli olanlar, zihin ve beden yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma uygulaması için uygun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Uysal (2004) tarafından yapılan "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri" konulu araştırmada; öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla çalışmaya 41 öğretmen dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda, kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin yarıdan fazlasının kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve tamamlanması gereken pek çok eksiğin olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin sadece %10'unun kaynaştırma konusunda olumlu yanıt verdiği, diğer katılımcıların kaynaştırma uygulamalarının işleri zorlaştırdığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Varlıer (2004) tarafından İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir şehir merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okulları ve anaokullarında yapılan "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri" adlı araştırmada; okul öncesi eğitim öğretmenlerinden kaynaştırma öğrencisi okutan/okutmakta olan 30 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma yolu ile eğitilmelerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğretmenlerin tümü, özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitim alması gerektiğini ve bu eğitimin de kaynaştırma uygulaması ile verilmesi gerektiğini belirtilmiştir. Ayrıca, çalışma sonunda, öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması konusunda kendilerini ve görev yaptıkları koşulları yeterli bulmadıkları görülmüştür.

Campbell, Gilmore, ve Cuskelly (2003), “Engellilik ve Kaynaştırma Hakkında Öğretmen Adaylarının Tutumlarını Değiştirme” amacıyla yapılan

çalışmada 274 öğretmen adayına, bir sömestrin başlangıç ve bitiş tarihlerinde, örgün eğitim ve yapılandırılmış saha deneyimleri arasında karşılaştırma yapan 'İnsani Gelişme ve Eğitim' konulu bir eğitim uygulanmıştır. İkinci olarak, topluluk üyeleri ile görüşmeler yapılarak öğretmen adaylarının Down sendromu hakkındaki bilgileri ve kaynaştırıcı eğitim ile ilgili görüşleri ile ilgili bir rapor hazırlanmıştır. Sömestrin sonunda, sadece öğrenciler değil öğretmenler de Down sendromu hakkında daha kesin bilgiler kazanmış, engellilik hakkındaki tutumları değişmiştir.Öğretmen adayları engelli kişiler ile etkileşim halinde büyük kolaylık kazandıklarını belirtmiştir. Bu çalışma, bilgiye dayalı öğretimin yapılandırılmış saha deneyimleri ile birleştirilmesinin, engellilik ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki tutumların değişmesi üzerindeki faydalı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bir engellilik ile ilgili bilinçlendirmenin artması, engellilik ile ilgili tutumların değişmesine yol açabileceğini göstermiştir.

Artan ve Uyanık Balat (2003), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşlerini incelemiş ve okul öncesi öğretmenlerin çoğunun kaynaştırma konusunda kendilerini yetersiz buldukları, yine önemli çoğunluğunun kaynaştırma hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Artan (2003)' ın özel ve resmi kurumlarda çalışmakta olan okul öncesi 87 öğretmen üzerinde yaptığı "okul öncesi öğretmenlerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi" isimli araştırmasında, öğretmenlerin sınıflarına engelli bir çocuk isteyip istememelerinin eğitim düzeyine göre dağılımlarını incelediğinde; kız meslek lisesi mezunu olan öğretmenlerin %63.0 ve üniversite mezunu olan öğretmenlerin % 75.0 oranında engelli bir çocuğun sınıflarına entegre edilmesini istedikleri görülmektedir

Yıkmış ve Bahar (2002) kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması için yaptıkları çalışmayı Ankara ilinin Mamak ilçesinde kaynaştırma sınıflarında görev yapmakta olan 14 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada niteliksel araştırma yöntemleri arasında yer alan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada yer alan öğretmenlerle 20–30 dakikalık görüşmeler

yapılmıştır. Araştırmada önceden hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerinden olan uzmanlara danışma becerileri ile ilgili olarak herhangi bir çaba ortaya koymadıklarını ve uzman desteği almadıklarını, eğitsel amaç saptamada, öğretimi desenleme ve uygulamada, öğretimi destekleyici ve kolaylaştırıcı etkinliklerde bulunmada, engelli öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimini sağlamada, öğretimin etkiliğini değerlendirme için çeşitli değerlendirme araç ve süreçlerine yer vermede yetersiz olduklarını ortaya koymuştur.

Sarı ve Bozgeyikli (2002)'nin çeşitli branşlardan öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmadaki Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 2001-2002 öğretim yılında mezun olan 483 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, Frost ve Stemp (1998) tarafından geliştirilen' Special Education Attitude Scale' Sarı, Bozgeyikli ve Üre (2002) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış "Özel Eğitim Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının sınıflarında engelli öğrenci bulunmasından hoşnut olmayacakları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yine bu öğretmen adayları kendilerini özel eğitime gereksinim duyan bireyleri eğitme konusunda yetersiz olarak algıladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik tutumları, öğrenim gördükleri bölümler açısından değerlendirildiğinde de, özel eğitim dersi alarak mezun olan öğretmen adaylarıyla özel eğitim dersi almadan mezun olan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olduğu ancak özel eğitim dersi alarak farklı bölümlerden mezun olan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak; öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik tutumları açısından, cinsiyet, ailede engelli birey olma durumu ve kendilerinin engelli olma durumlarına göre aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Sünbül ve Sargın'ın (2002) yapmış oldukları "Okul öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi" konulu çalışmada, ilköğretim okullarının anasınıfında

çalışan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları içerisinde yer alan özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Uygulama sonucunda, katılımcıların genel olarak kaynaştırma uygulamalarına olumlu tutum içinde bulundukları; ancak, öğretmenlerin engel türlerine ve çeşitli değişkenlere göre özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklılaştığı saptanmıştır.

Temir (2002), çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden 110 ebeveynin sorunları ve beklentilerini araştırmış, çalışmanın sonucunda ailelerin çoğunluğunun eğitim kurumlarından, toplumu özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirmelerini bekledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Marlowe ve Maycock (2001) “Öğretmen Eğitiminde Engelli Çocuklara Karşı Olumlu Tutumu Yükseltmek Adına Edebi Metinlerin Kullanılması” adlı çalışmada “Engelli çocuklar hakkındaki kaynakları okumakla, engelli çocuklara karşı tutumun arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler iki gruba ayrılarak, birinci gruba eğitiminde kullanılan edebi metinler ikinci gruba profesyonel metinlerin kullanımı açıklanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin eğitim sürecindeki edebi metin incelemelerinin, engelli çocuklara yönelik tutumlarını değiştirdiğini göstermiştir. Her iki çalışmada da edebi metinleri okumak, profesyonel metin okumaktan çok daha olumlu değişimlere neden olmuştur. Tedavi bileşenlerinin yine edebiyatın kullanımı ile oluşturulacağı tartışılmıştır. Öğretmen eğitimi ile edebiyat kullanımının birleştirilmesi önerilmiştir.

Richard ve Roger (2001) genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan çocukların özel eğitimle ilgili tutumları ve davranışları incelenmiştir. Psikolojik ve hafif derecede yetersizliği olan çocukların genel eğitim sınıflarında 30 yıldan beri eğitim yararlandırıldığı ifade edilmiştir. Bu çalışmanın kapsamını devlet okullarının genel eğitim sınıflarında bulunan %80 oranındaki öğrenciler oluşturmuştur. Yetersizliği olan öğrencilerin %68'i genel eğitimdeki sınıflarda eğitim görmüş ve yasları da 6 ile 21 yas arasındaki yetersizliği olan çocuklardan

oluşmuştur. Araştırmada analizde güvenilir yöntemler kullanılmıştır. Alpha 0.5 testi kullanılmıştır. Ve testin sonucunda toplamda güvenilir sonuçlara ulaşılmıştır. İstatistiki bilgiler diğer testlere göre, daha sağlıklı ve önemli sonuçlar vermiştir.

Daane, Beirne-Smith ve Latham (2001), okul yöneticileri ile ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yaptıkları işbirliğine yönelik görüşleri incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya, ilköğretimde görev yapan 324 sınıf öğretmeni, 42 özel eğitim öğretmeni ve 15 idareci katılmıştır. Araştırmada, a) öğretmenler arasındaki işbirliğine yönelik çalışmalar, b) engelli öğrencilerin eğitilmesi, c) engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaşmak için öğretmenin hazır olup olmadığı, d) engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden elde ettiği başarıların eğitimciler tarafından nasıl algılandığı olmak üzere dört bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır.Araştırmacılar tarafından hazırlanan bu anket dörtlü likert-tipi yapıya sahip olup, 24 sorudan oluşmaktadır. Ayrıca, 12 katılımcıyla (4 sınıf öğretmeni, 4 ilkokul özel eğitim öğretmeni, 4 idareci) bireysel görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak; öğretmenler arasındaki işbirliğine yönelik çalışmalar konusunda, özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarını beraberce hazırlamaları gerektiği hususunda öğretmenler ve idareciler hemfikir olmuşlardır. Genellikle özel eğitim ve sınıf öğretmenleri arasında işbirliği gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Hem sınıf öğretmenleri, hem özel eğitim öğretmenleri, hem de idareciler, engelli öğrencilerin normal sınıflarda eğitim alma hakkı olduğu konusunda hemfikir olmalarına rağmen, özel eğitim öğretmenleri engelli öğrencilerin kaynaştırma ortamında eğitiminden birinci derecede sınıf öğretmenlerinin sorumlu olması konusunda karşıt görüştedirler.

Sargın (2001), anaokulu öğretmenlerine yönelik "Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma Programı çerçevesinde Zihin Özel Eğitim Gerektiren Çocuklara Yönelik Tutumları" başlığı altında bir araştırma yapmıştır. Katılımcılara Zihin Özel eğitim gerektiren çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği uygulanarak, öğretmenlerin tutumları belirlenmiştir. Bu çalışmada, özel gereksinimli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarının olumsuz olduğu görülmüştür.

Praisner (2000), okul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasındaki rolleri, etkileri; bunların deneyimler ve uygulamalarla ilişkisi üzerine bir araştırma yapmak için ilkokul yöneticileri ile çalışmıştır. Toplam 408 okul yöneticisi ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda olumlu tutum sergileyen ve olumlu deneyim yaşayan okul müdürlerinin, olumsuz tutum sergileyenlere göre kaynaştırma uygulamasına olumlu etki yaptıkları belirlenmiştir.

Temel (2000) tarafından yapılan çalışma, anaokulu öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı lisans tamamlama programına 1998-1999 öğretim yılında katılan 118 öğretmen oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan 41 sorudan oluşan anket yoluyla toplanmıştır. Çalışmada özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmenlerde kaynaştırmaya yönelik genel görüş ve kabulde farklılık olmamakla birlikte, uygulama açısından entegrasyon süreci ile ilgili yeterliklerini daha farklı algıladıkları sonucuna varılmıştır. Özel eğitim dersi alan öğretmenlerin, kendilerini daha yeterli algıladıkları, özel eğitim ile ilgili ders almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, engelli çocukla daha önce çalışmış öğretmenlerin, çalışmayanlara göre kendilerini daha yeterli algıladıkları belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların kaynaştırılmasına karşı tutumlarını inceleyen Özbaba (2000), kendi geliştirdiği okul öncesi dönemde ailelerin ve öğretmenlerin özel eğitim gerektiren çocukların entegrasyonuna ilişkin tutum ölçeğini, 300 ebeveyn ve 32 öğretmene uygulamıştır. Özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ailelerin başlangıçta kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergilediklerini ancak uzun süreli kaynaştırma programı sonrasında ise tutumlarının belirgin bir biçimde olumlu yönde değiştiği sonucuna varmıştır. Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin kaynaştırma eğitimine olumlu baktıklarını, bu tutumlarının engel türüne göre değiştiği belirlenmiştir. işitme ve konuşma engelli çocuğu olanların olumlu tutum, zihinsel, ortopedik ve görme engelli çocuğu olan ailelerinin olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ise okul öncesi

dönemde kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutum içinde olmadıkları, ancak öğretmenlik eğitimleri sırasında kaynaştırma konusunda yeterli eğitim almadıkları belirlenmiştir.

Metin ve Çakmak-Güleç (1999) tarafından yapılan bir çalışmada; ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin, özürlü çocuklarla normal çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Araştırmaya, tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen, 86'sı kadın, 79'u erkek olmak üzere toplam 165 öğretmen katılmıştır. Örneklemdeki öğretmenlere, iki bölümden oluşan bir anket formu uygulanmıştır. Anketin ilk bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerine uygun sorular, ikinci bölümünde ise; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki düşüncelerini belirlemeye yönelik 23 soru yer almıştır. Kaynaştırma eğitiminin daha çok normal çocuğa ve öğretmene, özürlü/farklı bireylere karşı duyarlılık, özürlü çocuğa ise sosyalleşme fırsatı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, kaynaştırmanın kendilerine, materyal, özel eğitim desteği ve özürlü çocuğun ailesiyle daha fazla iletişim kurma gibi ek yükleri de beraberinde getireceğini belirtmişlerdir.

G. Cook, I. Semmel, M. Gerber (1999) kaynaştırma eğitimi için öğretmenlerin düşünceleri ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmaya zihinsel engeli çocuklarla özel eğitim öğretmenlerinin yanı sıra kaynaştırma öğrencileri de dahil edilmiştir. Araştırmaya 64 özel eğitim öğretmeni ve 49 müdür katılmıştır. Bu araştırma California Şehrindeki 57 farklı okulda gerçekleştirilmiştir. Bunlar, 33 normal okul ve 24 yüksek okuldur. Normal eğitim ortamında öğretmenlerin verdikleri cevaplar dikkatle analizde incelenmiştir. Araştırmada kaynaştırma eğitimiyle ilgili öğretmenlere, 29 temel, farklı soru sorulmuştur. Araştırmaya katılan katılımcılardan düzenli ve gerekli cevaplar alınmıştır. Yetersizliği olan öğrencilerin davranışları da değerlendirmede göz önünde bulundurulmuştur. Yalnızca, yüksek okuldaki 2 özel eğitim öğretmeni gelişigüzel cevap vermişlerdir. Araştırmada Parametrik olmayan analiz yöntemi kullanılmıştır. Özel eğitime yönelik 7 özel amaç elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda her iki gruptaki katılımcıların %76'sında benzer cevaplar ve görüşleri dile getirmişlerdir. Hafif derecede yetersizliği olan öğrencilerin eğitimsel ve kaynaştırma eğitimi anlamında ortaya çıkan yenilikleri tartışılmıştır. Bu

araştırmayla yenilik olarak öğretmenlerin eğitim yaşantılarını kolaylaştırdığı ve geliştirdiği ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili ilerleme sağlandığı sonucuna varılmıştır.

Diken ve Sucuoğlu (1999), sınıfında özel eğitim gerektiren çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırmada; kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili araç-gereçlerin yetersiz olduğu, bazı ön hazırlıkların yapılmadığı ve öğretmenlerin özellikle zihinsel engelli çocukların bulunduğu sınıflarda çalışmaya karşı isteksiz ve olumsuz bir tutum içerisinde oldukları görülmüştür.

Mağden ve Avcı (1997) “Öğretmen adaylarının özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşler” ile ilgili yaptıkları araştırmada öğretmen yetiştirme programlarının özel 58 gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerine etkilerini incelenmiştir.Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleki tercih sıraları, hangi öğretmenlik programında öğrenim gördükleri ile kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında farklılıklar oluşturduğu bulunmuştur. Sınıf ve branş öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını, lisans programlarında kaynaştırma ile ilgili ders almanın olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM III.
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini ve bu görüşleri etkileyen faktörleri betimlenmiş ve diğer bağımsız değişkenlerin etkileri araştırılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2013-2014 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliğinin tüm sınıflarındaki öğrencileri ile diğer bölümlerin 4. sınıf öğrencileridir.

596 öğrenciden oluşan örnekleme ilişkin dağılımlar Tablo 1-3'de gösterilmiştir.

Örneklemdeki kız öğrencilerin %25.3'ü Zihin Engelliler Öğretmenliği, %20.3'ü Sınıf öğretmenliği, %54.4'ü diğer öğretmenlik bölümlerinde okumaktadır. Örneklemdeki erkek öğrencilerin %50.5'i Zihin Engelliler Öğretmenliği, %10.4'ü Sınıf öğretmenliği, %39.2'si diğer öğretmenlik bölümlerinde okumaktadır. (Tablo 1)

Tablo 1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bölümünüz? İçin Örneklem Dağılımı

			Cinsiyetiniz?		
			Kız	Erkek	Toplam
Bölümünüz?	Zihin Engelliler Öğretmenliği	f	97	107	204
		%	25,3%	50,5%	34,2%
	Sınıf Öğretmenliği	f	78	22	100
		%	20,3%	10,4%	16,8%
	Diğer Öğretmenlikler	f	209	83	292
		%	54,4%	39,2%	49,0%
Toplam		f	384	212	596
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Örneklemdeki kız öğrencilerin %8.1'i 1. sınıf, %6.0'ı 2. sınıf, %6.5'i 3. sınıf ve %79.4'ü 4. sınıfta okumaktadır. Örneklemdeki erkek öğrencilerin %11.8'i 1. sınıf, %16.0'ı 2. sınıf, %15.6'sı 3. sınıf ve %56.6'sı 4. sınıfta okumaktadır. (Tablo 2)

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Sınıfınız? İçin Örneklem Dağılımı

			Cinsiyetiniz?		
			Kız	Erkek	Toplam
Sınıfınız?	1. sınıf	f	31	25	56
		%	8,1%	11,8%	9,4%
	2. sınıf	f	23	34	57
		%	6,0%	16,0%	9,6%
	3. sınıf	f	25	33	58
		%	6,5%	15,6%	9,7%
	4. sınıf	f	305	120	425
		%	79,4%	56,6%	71,3%
Toplam		f	384	212	596
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Örneklemdeki kız öğrencilerin %5.2'si 19 ve daha küçük, %56.0'ı 20-22, %38.8'i 23 ve üstü yaşlardadır. Örneklemdeki erkek öğrencilerin %2.8'i 19 ve daha küçük, %51.9'u 20-22, %45.3'ü 23 ve üstü yaşlardadır. (Tablo 3)

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşınız? İçin Örneklem Dağılımı

			Cinsiyetiniz?		
			Kız	Erkek	Toplam
Yaşınız?	19 ve daha küçük	f	20	6	26
		%	5,2%	2,8%	4,4%
	20-22	f	215	110	325
		%	56,0%	51,9%	54,5%
	23 ve üstü	f	149	96	245
		%	38,8%	45,3%	41,1%
Toplam		f	384	212	596
		%	100,0%	100,0%	100,0%

3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada, 1 anket ve 1 ölçek kullanılmıştır. Bunlar;

3.3.1. Anket

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket öğretmen adaylarının kişisel-demografik bilgilerini ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili geçmişlerini belirlemeye yönelik 13 sorudan (bağımsız değişken) oluşmaktadır. (EK A)

3.3.2. Kaynaştırma Tutumları Ölçeği

Demirali Yaşar Ergin (2014) tarafından geliştirilip geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan bu ölçek, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını saptamaya yönelik dörtlü derecelemeye sahip 89 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçekten elde edilen veriler araştırmada bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Ölçek 5 olumlu 7 olumsuz tutum olmak üzere 12 alt boyuttan oluşmaktadır. (EK B)

Olumlu Tutum Boyutları	
Yapılması Gerekenler	Kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması için paydaşlar tarafından yapılması gerekenler, oluşturulması gereken sistem ve işleyiş ile ilgili olumlu düşünceler
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Kaynaştırma eğitimi hakkında kendi mesleki yeterliklerini uygun düzeyde bulma
Eğitsel Fayda	Hem kaynaştırma hem normal gelişim gösteren öğrenciye eğitsel yönden faydalı olacağını düşünme
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması için çaba gösterme ve tüm paydaşlarla işbirliğinde bulunma
Bütünleşik Yaklaşım	Kaynaştırma öğrencisi için bütünleşik ve ayrışık eğitim sistemini bütünleştirme
Olumsuz Tutum Boyutları	
Psikolojik Red	Kaynaştırma öğrencisine yönelik psikolojik kabullenmeme
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Kaynaştırma öğrencisinin varlığının ve ona uygulanacak pozitif ayrımcılığın sınıf ortamını ve disiplinini bozacağını düşünme
Eğitsel Kaygı	Kaynaştırma eğitiminin hem kaynaştırma öğrencisinin hem normal gelişim gösteren öğrencilerin başarılarını düşüreceğini, eğitimi zorlaştıracağını düşünme
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Özel gereksinimli öğrenciyi soyutlama gereğini düşünme
Duygusal Zarar	Kaynaştırma öğrencisinin diğer öğrenciler ve onların velilerinden ötürü duygusal zarar göreceğini düşünme
Mesleki Yetersizlik	Öğretmen olarak kaynaştırma hakkındaki kendi mesleki yeterliliklerini uygun bulmama
Amaca Yönelik Kaygı	Kaynaştırma eğitiminin amaçlarını sorgulayıcı yaklaşım

Ölçek boyutlarının içtutarlığına ilişkin rit (madde-toplam korelasyon), rir (madde-hariç toplam korelasyon), rulon ve croanbach katsayıları şöyledir: (Ergin, 2014)

n	Olumlu Tutum Boyutları	rit	sd	p	rir	sd	p
751	Yapılması Gerekenler	0,810	749	p<.01	0,687	749	p<.01
751	Mesleki Hazır Bulunuşluk	0,549	749	p<.01	0,259	749	p<.01
751	Eğitsel Fayda	0,655	749	p<.01	0,504	749	p<.01
751	Destek Olma ve Çaba Gösterme	0,816	749	p<.01	0,666	749	p<.01
751	Bütünleşik Yaklaşım	0,649	749	p<.01	0,361	749	p<.01
		rulon			croanbach		
		0,631			0,710		

n	Olumsuz Tutum Boyutları	rit	sd	p	rir	sd	p
751	**Psikolojik Red**	0,569	749	p<.01	0,450	749	p<.01
751	**Sınıf Yönetimini Zorlaştırma**	0,630	749	p<.01	0,493	749	p<.01
751	**Eğitsel Kaygı**	0,773	749	p<.01	0,653	749	p<.01
751	**Bireysel Eğitim/Soyutlama**	0,611	749	p<.01	0,415	749	p<.01
751	**Duygusal Zarar**	0,590	749	p<.01	0,441	749	p<.01
751	**Mesleki Yetersizlik**	0,513	749	p<.01	0,199	749	p<.05
751	**Amaca Yönelik Kaygı**	0,650	749	p<.01	0,445	749	p<.01
		rulon			croanbach		
		0,636			0,700		

3.3.3. Uygulama

Veri toplama araçları araştırmacı tarafından yönetim ile işbirliği yapılarak Fakültede sınıflarda uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Analizler 0.05 manidarlık düzeyinde sınanacaktır. Araştırma sonucu elde edilen bilgiler SPSS paket programı yardımı ile çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler yanında bağımlı değişkenin bağımsız değişkenlerle etkileşimi analiz edilirken ise t testi, varyans analizi, LSD istatistik teknikleri kullanılmıştır.

BÖLÜM IV.
BULGULAR VE YORUM

4.1. Genel Değerlendirme

Tüm öğretmen adaylarının olumlu kaynaştırma tutumları içinde en yüksek düzeyde (olumlu) olanları Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =2.988), Bütünleşik Yaklaşım ($\bar{x}$ =2.985), en düşük düzeyde (yetersiz) Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.270) ve Eğitsel Fayda ($\bar{x}$ =2.475) alt boyutlarıdır.

Tüm öğretmen adaylarının olumsuz kaynaştırma tutumları içinde en düşük düzeyde (olumlu) olanları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.485), Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.715), en yüksek düzeyde (olumsuz) Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$ =2.676) ve Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$ =2.169) alt boyutlarıdır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarında kendilerini mesleki yönden değerlendirmelerinin en önemli etkenlerden olduğu anlaşılmaktadır. (Tablo 4)

Tablo 4. Tüm Örnekleme İlişkin Kaynaştırma Tutumları İçin Betimsel İstatistikler

	N	Art. Ort.	Std. Sapma
Yapılması Gerekenler	596	2,988	0,504
Bütünleşik Yaklaşım	596	2,985	0,755
Destek Olma ve Çaba Gösterme	596	2,881	0,592
Olumlu Tutumlar Toplamı	596	2,732	0,462
Eğitsel Fayda	596	2,475	0,526
Mesleki Hazır Bulunuşluk	596	2,270	0,626
Psikolojik Red	596	1,485	0,572
Eğitsel Kaygı	596	1,715	0,655
Olumsuz Tutumlar Toplamı	596	1,878	0,453
Amaca Yönelik Kaygı	596	1,894	0,804
Bireysel Eğitim/Soyutlama	596	1,914	0,720
Duygusal Zarar	596	2,159	0,594
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	596	2,169	0,559
Mesleki Yetersizlik	596	2,676	0,955

Kaynaştırma Tutumları için varyansların homojenliğini test etmek için Levene istatistiği uygulanmış ve homojen olduğu görülmüştür. Bu sonuca kaynaştırma tutumları ile ilgili karşılaştırma istatistiklerinde parametrik teknikler kullanılmıştır. (Tablo 5)

Tablo 5. Kaynaştırma Tutumları İçin Levene testi

	Levene	sd1	sd2	p
Olumlu Tutumlar Toplamı	1,592	2	593	0,204
Olumsuz Tutumlar Toplamı	1,234	2	593	0,292

4.2. Bölüm Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Kaynaştırma tutumları için bölümünüz değişkenine göre betimsel istatistikler Tablo 6-A'da gösterilmiştir.

Tablo 6-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Bölümünüz Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Yapılması Gerekenler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	3,044	0,555
	Sınıf Öğretmenliği	100	3,110	0,373
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,908	0,492
	Toplam	596	2,988	0,504
Psikolojik Red	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	1,343	0,525
	Sınıf Öğretmenliği	100	1,460	0,501
	Diğer Öğretmenlikler	292	1,592	0,605
	Toplam	596	1,485	0,572
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,544	0,606
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,320	0,490
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,062	0,606
	Toplam	596	2,270	0,626
Eğitsel Fayda	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,466	0,529
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,560	0,499
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,452	0,532
	Toplam	596	2,475	0,526
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,956	0,606
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,950	0,411
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,805	0,626
	Toplam	596	2,881	0,592
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,206	0,576
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,130	0,506
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,158	0,565
	Toplam	596	2,169	0,559
Eğitsel Kaygı	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	1,691	0,686
	Sınıf Öğretmenliği	100	1,710	0,591
	Diğer Öğretmenlikler	292	1,733	0,656
	Toplam	596	1,715	0,655
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	1,765	0,752
	Sınıf Öğretmenliği	100	1,850	0,642
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,041	0,702
	Toplam	596	1,914	0,720

Tablo 6-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Bölümünüz Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Duygusal Zarar	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,265	0,594
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,260	0,597
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,051	0,575
	Toplam	596	2,159	0,594
Bütünleşik Yaklaşım	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	3,059	0,773
	Sınıf Öğretmenliği	100	3,110	0,709
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,890	0,747
	Toplam	596	2,985	0,755
Mesleki Yetersizlik	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,417	1,006
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,810	0,748
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,812	0,946
	Toplam	596	2,676	0,955
Amaca Yönelik Kaygı	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	1,917	0,787
	Sınıf Öğretmenliği	100	1,870	0,812
	Diğer Öğretmenlikler	292	1,887	0,815
	Toplam	596	1,894	0,804
Olumlu Tutumlar Toplamı	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	2,794	0,417
	Sınıf Öğretmenliği	100	2,850	0,359
	Diğer Öğretmenlikler	292	2,647	0,507
	Toplam	596	2,732	0,462
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Zihin Engelliler Öğretmenliği	204	1,843	0,460
	Sınıf Öğretmenliği	100	1,850	0,458
	Diğer Öğretmenlikler	292	1,911	0,445
	Toplam	596	1,878	0,453

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($F=8, 117$, sd: 2-593, $p<0.01$), Psikolojik Red ($F=11.935$, sd: 2-593, $p<0.01$), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($F=14.128$, sd: 2-593, $p<0.01$),, Destek Olma ve Çaba Gösterme ($F=4.790$, sd: 2-593, $p<0.01$), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($F=9.593$, sd: 2-593, $p<0.01$), Duygusal Zarar ($F=9.751$, sd: 2-593, $p<0.01$), Bütünleşik Yaklaşım ($F=4.699$, sd: 2-593, $p<0.01$), Mesleki Yetersizlik ($F=11.873$, sd: 2-593, $p<0.01$) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($F=10.327$, sd: 2-593, $p<0.01$) öğretmen adayının okuduğu bölüme göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Eğitsel Fayda, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının okuduğu bölüme göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 6-B)

Tablo 6-B. Bölümünüz Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Yapılması Gerekenler	Gruplar arası	4,021	2	2,011	8,117	0,000
	Gruplar içi	146,896	593	0,248		
	Toplam	150,918	595			
Psikolojik Red	Gruplar arası	7,540	2	3,770	11,935	0,000
	Gruplar içi	187,324	593	0,316		
	Toplam	194,864	595			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Gruplar arası	28,255	2	14,128	40,816	0,000
	Gruplar içi	205,253	593	0,346		
	Toplam	233,508	595			
Eğitsel Fayda	Gruplar arası	0,894	2	0,447	1,619	0,199
	Gruplar içi	163,729	593	0,276		
	Toplam	164,622	595			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Gruplar arası	3,316	2	1,658	4,790	0,009
	Gruplar içi	205,226	593	0,346		
	Toplam	208,542	595			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Gruplar arası	0,468	2	0,234	0,748	0,474
	Gruplar içi	185,416	593	0,313		
	Toplam	185,884	595			
Eğitsel Kaygı	Gruplar arası	0,212	2	0,106	0,246	0,782
	Gruplar içi	255,299	593	0,431		
	Toplam	255,510	595			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Gruplar arası	9,673	2	4,837	9,593	0,000
	Gruplar içi	298,963	593	0,504		
	Toplam	308,636	595			
Duygusal Zarar	Gruplar arası	6,682	2	3,341	9,751	0,000
	Gruplar içi	203,175	593	0,343		
	Toplam	209,857	595			
Bütünleşik Yaklaşım	Gruplar arası	5,287	2	2,643	4,699	0,009
	Gruplar içi	333,577	593	0,563		
	Toplam	338,864	595			
Mesleki Yetersizlik	Gruplar arası	20,888	2	10,444	11,873	0,000
	Gruplar içi	521,614	593	0,880		
	Toplam	542,502	595			
Amaca Yönelik Kaygı	Gruplar arası	0,177	2	0,088	0,136	0,873
	Gruplar içi	384,164	593	0,648		
	Toplam	384,341	595			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	4,276	2	2,138	10,327	0,000
	Gruplar içi	122,771	593	0,207		
	Toplam	127,047	595			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	0,643	2	0,322	1,571	0,209
	Gruplar içi	121,415	593	0,205		
	Toplam	122,059	595			

Diğer branş öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Zihin Engelliler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarına göre Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$=2.908), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$=2.805), Bütünleşik Yaklaşım ($\bar{x}$=2.890) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$=2.647) daha düşük (olumsuz) düzeyde; Psikolojik Red ($\bar{x}$=1.592), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$=2.041) alt boyutlarında daha yüksek

(olumsuz) düzeyde; Duygusal Zarar ($\bar{x}$ =2.051) alt boyutunda daha düşük (olumlu) düzeydedir.

Mesleki Yetersizlik alt boyutunda Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =2.417) kaynaştırma tutumları Sınıf Öğretmenliği ve Diğer branş öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumsuz) düzeydedir.

Tablo 6-C. Bölümünüz Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları

	(I)	(J)	Ar.Ort. Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Yapılması Gerekenler	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,137	0,045	0,003
		Sınıf Öğretmenliği	-0,202	0,058	0,000
Psikolojik Red	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	0,249	0,051	0,000
		Sınıf Öğretmenliği	0,132	0,065	0,042
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği	0,224	0,072	0,002
		Diğer Öğretmenlikler	0,482	0,054	0,000
	Sınıf Öğretmenliği	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,224	0,072	0,002
		Diğer Öğretmenlikler	0,258	0,068	0,000
	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,482	0,054	0,000
		Sınıf Öğretmenliği	-0,258	0,068	0,000
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,151	0,054	0,005
		Sınıf Öğretmenliği	-0,145	0,068	0,034
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	0,276	0,065	0,000
		Sınıf Öğretmenliği	0,191	0,082	0,021
Duygusal Zarar	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,213	0,053	0,000
		Sınıf Öğretmenliği	-0,209	0,068	0,002
Bütünleşik Yaklaşım	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,168	0,068	0,014
		Sınıf Öğretmenliği	-0,220	0,087	0,012
Mesleki Yetersizlik	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği	-0,393	0,114	0,001
		Diğer Öğretmenlikler	-0,395	0,086	0,000
Olumlu Tutumlar Toplamı	Diğer Öğretmenlikler	Zihin Engelliler Öğretmenliği	-0,147	0,042	0,000
		Sınıf Öğretmenliği	-0,203	0,053	0,000

Mesleki Hazır Bulunuşluk alt boyutunda ise Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =2.544) kaynaştırma tutumları Sınıf Öğretmenliği ve Diğer branş öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu), ayrıca Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =2.320) kaynaştırma tutumları Diğer branş öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir. (Tablo 6-C)

4.3. Sınıf Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Kaynaştırma tutumları için sınıfınız değişkenine göre betimsel istatistikler Tablo 7-A'da gösterilmiştir.

Tablo 7-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Sınıfınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Yapılması Gerekenler	1. sınıf	56	3,036	0,660
	2. sınıf	57	3,035	0,533
	3. sınıf	58	2,966	0,529
	4. sınıf	425	2,979	0,473
	Toplam	596	2,988	0,504
Psikolojik Red	1. sınıf	56	1,393	0,593
	2. sınıf	57	1,333	0,512
	3. sınıf	58	1,345	0,515
	4. sınıf	425	1,536	0,578
	Toplam	596	1,485	0,572
Mesleki Hazır Bulunuşluk	1. sınıf	56	2,196	0,616
	2. sınıf	57	2,474	0,658
	3. sınıf	58	2,655	0,548
	4. sınıf	425	2,200	0,610
	Toplam	596	2,270	0,626
Eğitsel Fayda	1. sınıf	56	2,250	0,513
	2. sınıf	57	2,544	0,569
	3. sınıf	58	2,603	0,493
	4. sınıf	425	2,478	0,519
	Toplam	596	2,475	0,526
Destek Olma ve Çaba Gösterme	1. sınıf	56	2,804	0,699
	2. sınıf	57	2,930	0,563
	3. sınıf	58	2,983	0,688
	4. sınıf	425	2,871	0,566
	Toplam	596	2,881	0,592
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	1. sınıf	56	2,375	0,620
	2. sınıf	57	2,175	0,571
	3. sınıf	58	2,086	0,506
	4. sınıf	425	2,153	0,552
	Toplam	596	2,169	0,559
Eğitsel Kaygı	1. sınıf	56	1,982	0,726
	2. sınıf	57	1,596	0,563
	3. sınıf	58	1,448	0,567
	4. sınıf	425	1,732	0,654
	Toplam	596	1,715	0,655
Bireysel Eğitim/Soyutlama	1. sınıf	56	2,125	0,740
	2. sınıf	57	1,754	0,763
	3. sınıf	58	1,517	0,707
	4. sınıf	425	1,962	0,693
	Toplam	596	1,914	0,720
Duygusal Zarar	1. sınıf	56	2,232	0,687
	2. sınıf	57	2,246	0,544
	3. sınıf	58	2,207	0,554
	4. sınıf	425	2,132	0,592
	Toplam	596	2,159	0,594

Tablo 7-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Sınıfınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Bütünleşik Yaklaşım	1. sınıf	56	3,107	0,888
	2. sınıf	57	3,000	0,681
	3. sınıf	58	2,845	0,790
	4. sınıf	425	2,986	0,740
	Toplam	596	2,985	0,755
Mesleki Yetersizlik	1. sınıf	56	2,625	1,137
	2. sınıf	57	2,649	0,855
	3. sınıf	58	2,328	0,886
	4. sınıf	425	2,734	0,943
	Toplam	596	2,676	0,955
Amaca Yönelik Kaygı	1. sınıf	56	1,929	0,828
	2. sınıf	57	1,614	0,675
	3. sınıf	58	2,069	0,814
	4. sınıf	425	1,904	0,808
	Toplam	596	1,894	0,804
Olumlu Tutumlar Toplamı	1. sınıf	56	2,679	0,508
	2. sınıf	57	2,807	0,398
	3. sınıf	58	2,776	0,421
	4. sınıf	425	2,722	0,469
	Toplam	596	2,732	0,462
Olumsuz Tutumlar Toplamı	1. sınıf	56	1,946	0,483
	2. sınıf	57	1,930	0,371
	3. sınıf	58	1,724	0,488
	4. sınıf	425	1,882	0,451
	Toplam	596	1,878	0,453

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($F=4.191$, sd: 3-592, $p<0.01$), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($F=11.971$, sd: 3-592, $p<0.01$), Eğitsel Fayda ($F=4.996$, sd: 3-592, $p<0.01$), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($F=3.112$, sd: 3-592, $p<0.05$), Eğitsel Kaygı ($F=7.240$, sd: 3-592, $p<0.01$), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($F=9.425$, sd: 3-592, $p<0.01$), Mesleki Yetersizlik ($F=3.202$, sd: 3-592, $p<0.05$), Amaca Yönelik Kaygı ($F=3.314$, sd: 3-592, $p<0.05$) alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında ($F=2.947$, sd: 3-592, $p<0.05$) öğretmen adayının okuduğu sınıfa göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Destek Olma ve Çaba Gösterme, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında öğretmen adayının okuduğu sınıfa göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 7-B)

Tablo 7-B. Sınıfınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Yapılması Gerekenler	Gruplar arası	0,319	3	0,106	0,418	0,740
	Gruplar içi	150,599	592	0,254		
	Toplam	150,918	595			
Psikolojik Red	Gruplar arası	4,052	3	1,351	4,191	0,006
	Gruplar içi	190,812	592	0,322		
	Toplam	194,864	595			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Gruplar arası	13,355	3	4,452	11,971	0,000
	Gruplar içi	220,153	592	0,372		
	Toplam	233,508	595			
Eğitsel Fayda	Gruplar arası	4,065	3	1,355	4,996	0,002
	Gruplar içi	160,557	592	0,271		
	Toplam	164,622	595			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Gruplar arası	1,118	3	0,373	1,064	0,364
	Gruplar içi	207,424	592	0,350		
	Toplam	208,542	595			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Gruplar arası	2,886	3	0,962	3,112	0,026
	Gruplar içi	182,998	592	0,309		
	Toplam	185,884	595			
Eğitsel Kaygı	Gruplar arası	9,043	3	3,014	7,240	0,000
	Gruplar içi	246,467	592	0,416		
	Toplam	255,510	595			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Gruplar arası	14,069	3	4,690	9,425	0,000
	Gruplar içi	294,567	592	0,498		
	Toplam	308,636	595			
Duygusal Zarar	Gruplar arası	1,175	3	0,392	1,111	0,344
	Gruplar içi	208,682	592	0,353		
	Toplam	209,857	595			
Bütünleşik Yaklaşım	Gruplar arası	1,988	3	0,663	1,165	0,323
	Gruplar içi	336,876	592	0,569		
	Toplam	338,864	595			
Mesleki Yetersizlik	Gruplar arası	8,663	3	2,888	3,202	0,023
	Gruplar içi	533,839	592	0,902		
	Toplam	542,502	595			
Amaca Yönelik Kaygı	Gruplar arası	6,349	3	2,116	3,314	0,020
	Gruplar içi	377,992	592	0,638		
	Toplam	384,341	595			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	0,632	3	0,211	0,986	0,399
	Gruplar içi	126,415	592	0,214		
	Toplam	127,047	595			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	1,796	3	0,599	2,947	0,032
	Gruplar içi	120,262	592	0,203		
	Toplam	122,059	595			

4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.200) alt boyutunda 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha düşük (olumsuz) düzeyde; Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.536) ve Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =1.962) alt boyutlarında 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre yüksek (olumsuz) düzeyde; Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.732) alt boyutunda 3. sınıf öğrencilerine göre yüksek (olumsuz) düzeyde 1. sınıf öğrencilerine göre daha

düşük (olumlu) düzeyde; Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$ =2.734) alt boyutunda 3. sınıf öğrencilerine göre yüksek (olumsuz) düzeydedir.

Tablo 7-C. Sınıfınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları

	(I)	(J)	Ar.Ort. Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Psikolojik Red	4. sınıf	1. sınıf	0,144	0,081	0,076
		2. sınıf	0,203	0,080	0,011
		3. sınıf	0,192	0,079	0,016
Mesleki Hazır Bulunuşluk	1. sınıf	2. sınıf	-0,277	0,115	0,016
		3. sınıf	-0,459	0,114	0,000
		4. sınıf	-0,004	0,087	0,967
	4. sınıf	1. sınıf	0,004	0,087	0,967
		2. sınıf	-0,274	0,086	0,002
		3. sınıf	-0,455	0,085	0,000
Eğitsel Fayda	1. sınıf	2. sınıf	-0,294	0,098	0,003
		3. sınıf	-0,353	0,098	0,000
		4. sınıf	-0,228	0,074	0,002
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	1. sınıf	2. sınıf	0,200	0,105	0,057
		3. sınıf	0,289	0,104	0,006
		4. sınıf	0,222	0,079	0,005
Eğitsel Kaygı	1. sınıf	2. sınıf	0,386	0,121	0,002
		3. sınıf	0,534	0,121	0,000
		4. sınıf	0,250	0,092	0,007
	4. sınıf	1. sınıf	-0,250	0,092	0,007
		2. sınıf	0,135	0,091	0,138
		3. sınıf	0,283	0,090	0,002
Bireysel Eğitim/Soyutlama	1. sınıf	2. sınıf	0,371	0,133	0,005
		3. sınıf	0,608	0,132	0,000
		4. sınıf	0,163	0,100	0,105
	4. sınıf	1. sınıf	-0,163	0,100	0,105
		2. sınıf	0,208	0,099	0,037
		3. sınıf	0,445	0,099	0,000
Mesleki Yetersizlik	4. sınıf	1. sınıf	0,109	0,135	0,419
		2. sınıf	0,085	0,134	0,526
		3. sınıf	0,407	0,133	0,002
Amaca Yönelik Kaygı	2. sınıf	1. sınıf	-0,315	0,150	0,037
		3. sınıf	-0,455	0,149	0,002
		4. sınıf	-0,289	0,113	0,010
Olumsuz Tutumlar Toplamı	3. sınıf	1. sınıf	-0,222	0,084	0,009
		2. sınıf	-0,206	0,084	0,015
		4. sınıf	-0,158	0,063	0,012

1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.196) alt boyutunda 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre daha düşük (olumsuz) düzeyde; Eğitsel Fayda ($\bar{x}$ =2.250) alt boyutunda 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha düşük (olumsuz) düzeyde; Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$ =2.375) alt boyutunda 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre yüksek (olumsuz) düzeyde; Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.982) alt boyutunda 2., 3. ve 4. sınıf

öğrencilerine göre daha yüksek (olumsuz) düzeyde; Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =2.125) alt boyutunda 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre yüksek (olumsuz) düzeydedir.

2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Amaca Yönelik Kaygı ($\bar{x}$ =1.614) alt boyutunda 1., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre düşük (olumlu) düzeydedir.

3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Olumsuz Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =1.724) 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerine göre düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 7-C)

4.4. Yaş Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Kaynaştırma tutumları için yaşınız değişkenine göre betimsel istatistikler Tablo 8-A'da gösterilmiştir.

Tablo 8-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Yaşınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Yapılması Gerekenler	19 ve daha küçük	26	3,000	0,693
	20-22	325	2,994	0,491
	23 ve üstü	245	2,980	0,500
	Toplam	596	2,988	0,504
Psikolojik Red	19 ve daha küçük	26	1,192	0,491
	20-22	325	1,511	0,575
	23 ve üstü	245	1,482	0,570
	Toplam	596	1,485	0,572
Mesleki Hazır Bulunuşluk	19 ve daha küçük	26	2,308	0,679
	20-22	325	2,348	0,638
	23 ve üstü	245	2,163	0,592
	Toplam	596	2,270	0,626
Eğitsel Fayda	19 ve daha küçük	26	2,385	0,571
	20-22	325	2,492	0,525
	23 ve üstü	245	2,461	0,524
	Toplam	596	2,475	0,526
Destek Olma ve Çaba Gösterme	19 ve daha küçük	26	2,846	0,543
	20-22	325	2,889	0,572
	23 ve üstü	245	2,873	0,624
	Toplam	596	2,881	0,592
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	19 ve daha küçük	26	2,462	0,647
	20-22	325	2,175	0,553
	23 ve üstü	245	2,131	0,550
	Toplam	596	2,169	0,559
Eğitsel Kaygı	19 ve daha küçük	26	1,692	0,736
	20-22	325	1,723	0,626
	23 ve üstü	245	1,706	0,686
	Toplam	596	1,715	0,655

Tablo 8-A. Kaynaştırma Tutumları İçin Yaşınız Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Bireysel Eğitim/Soyutlama	19 ve daha küçük	26	2,269	0,724
	20-22	325	1,874	0,737
	23 ve üstü	245	1,931	0,689
	Toplam	596	1,914	0,720
Duygusal Zarar	19 ve daha küçük	26	2,346	0,689
	20-22	325	2,169	0,603
	23 ve üstü	245	2,127	0,569
	Toplam	596	2,159	0,594
Bütünleşik Yaklaşım	19 ve daha küçük	26	3,154	0,925
	20-22	325	2,978	0,751
	23 ve üstü	245	2,976	0,741
	Toplam	596	2,985	0,755
Mesleki Yetersizlik	19 ve daha küçük	26	2,615	1,235
	20-22	325	2,668	0,923
	23 ve üstü	245	2,694	0,967
	Toplam	596	2,676	0,955
Amaca Yönelik Kaygı	19 ve daha küçük	26	1,962	0,824
	20-22	325	1,917	0,807
	23 ve üstü	245	1,857	0,800
	Toplam	596	1,894	0,804
Olumlu Tutumlar Toplamı	19 ve daha küçük	26	2,731	0,533
	20-22	325	2,745	0,437
	23 ve üstü	245	2,714	0,488
	Toplam	596	2,732	0,462
Olumsuz Tutumlar Toplamı	19 ve daha küçük	26	1,923	0,560
	20-22	325	1,895	0,446
	23 ve üstü	245	1,849	0,450
	Toplam	596	1,878	0,453

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($F=3.769$, sd: 2-593, $p<0.05$), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($F=6.209$, sd: 2-593, $p<0.01$), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($F=4.205$, sd: 2-593, $p<0.05$), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($F=3.767$, sd: 2-593, $p<0.05$) alt boyutlarında öğretmen adayının yaşına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Eğitsel Fayda, Destek Olma ve Çaba Gösterme, Eğitsel Kaygı, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı ile ve Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının yaşına sınıfa göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 8-B)

Tablo 8-B. Yaşınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Yapılması Gerekenler	Gruplar arası	0,032	2	0,016	0,063	0,939
	Gruplar içi	150,886	593	0,254		
	Toplam	150,918	595			
Psikolojik Red	Gruplar arası	2,446	2	1,223	3,769	0,024
	Gruplar içi	192,418	593	0,324		
	Toplam	194,864	595			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Gruplar arası	4,790	2	2,395	6,209	0,002
	Gruplar içi	228,719	593	0,386		
	Toplam	233,508	595			
Eğitsel Fayda	Gruplar arası	0,356	2	0,178	0,643	0,526
	Gruplar içi	164,266	593	0,277		
	Toplam	164,622	595			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Gruplar arası	0,067	2	0,034	0,096	0,909
	Gruplar içi	208,474	593	0,352		
	Toplam	208,542	595			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Gruplar arası	2,599	2	1,300	4,205	0,015
	Gruplar içi	183,285	593	0,309		
	Toplam	185,884	595			
Eğitsel Kaygı	Gruplar arası	0,054	2	0,027	0,063	0,939
	Gruplar içi	255,456	593	0,431		
	Toplam	255,510	595			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Gruplar arası	3,872	2	1,936	3,767	0,024
	Gruplar içi	304,763	593	0,514		
	Toplam	308,636	595			
Duygusal Zarar	Gruplar arası	1,203	2	0,601	1,709	0,182
	Gruplar içi	208,654	593	0,352		
	Toplam	209,857	595			
Bütünleşik Yaklaşım	Gruplar arası	0,777	2	0,389	0,682	0,506
	Gruplar içi	338,087	593	0,570		
	Toplam	338,864	595			
Mesleki Yetersizlik	Gruplar arası	0,196	2	0,098	0,107	0,898
	Gruplar içi	542,305	593	0,915		
	Toplam	542,502	595			
Amaca Yönelik Kaygı	Gruplar arası	0,622	2	0,311	0,481	0,619
	Gruplar içi	383,718	593	0,647		
	Toplam	384,341	595			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	0,129	2	0,064	0,300	0,741
	Gruplar içi	126,918	593	0,214		
	Toplam	127,047	595			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	0,357	2	0,179	0,870	0,419
	Gruplar içi	121,701	593	0,205		
	Toplam	122,059	595			

19 ve daha küçük yaşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları 20-22 yaşlardaki ile 23 ve üstü yaşlardaki öğretmen adaylarına göre Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.192) alt boyutunda daha düşük (olumlu) düzeyde; Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$ =2.462) ve Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =2.269) alt boyutlarında daha yüksek (olumsuz) düzeydedir.

Tablo 8-C. Yaşınız Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları

	(I)	(J)	Ar.Ort. Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Psikolojik Red	19 ve daha küçük	20-22	-0,318	0,116	0,006
		23 ve üstü	-0,289	0,117	0,014
Mesleki Hazır Bulunuşluk	23 ve üstü	19 ve daha küçük	-0,144	0,128	0,260
		20-22	-0,184	0,053	0,000
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	19 ve daha küçük	20-22	0,286	0,113	0,012
		23 ve üstü	0,331	0,115	0,004
Bireysel Eğitim/Soyutlama	19 ve daha küçük	20-22	0,395	0,146	0,007
		23 ve üstü	0,339	0,148	0,022

23 ve üstü yaşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları 19 ve daha küçük yaşlardaki ile 20-22 yaşlardaki öğretmen adaylarına göre Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.163) alt boyutunda daha düşük (olumsuz) düzeydedir. (Tablo 8-C)

4.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler (t=3.518, sd: 594, p<0.01), Psikolojik Red (t=-2.130, sd: 594, p<0.05), Eğitsel Fayda (t=3.057, sd: 594, p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=4.062, sd: 594, p<0.01), Eğitsel Kaygı (t=-2.687, sd: 594, p<0.01), Duygusal Zarar (t=1.992, sd: 594, p<0.05), Bütünleşik Yaklaşım (t=2.828, sd: 594, p<0.01) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında (t=3.188, sd: 594, p<0.01) öğretmen adayının cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Bireysel Eğitim/Soyutlama, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir.

Kız öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =3.042), Eğitsel Fayda ($\bar{x}$ =2.523), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.953), Bütünleşik Yaklaşım ($\bar{x}$ =3.049) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.776) erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Kız öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.448), Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.661), alt boyutlarında erkek öğretmen

adaylarına göre daha düşük (olumlu), Duygusal Zarar ($\bar{x}$ =2.195) alt boyutunda daha yüksek (olumsuz) düzeydedir. (Tablo 9)

Tablo 9. Kaynaştırma Tutumları İçin Cinsiyetiniz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Kız	384	3,042	0,478	3,518	594	0,000
	Erkek	212	2,892	0,535			
Psikolojik Red	Kız	384	1,448	0,548	-2,130	594	0,034
	Erkek	212	1,552	0,610			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Kız	384	2,299	0,631	1,541	594	0,124
	Erkek	212	2,217	0,616			
Eğitsel Fayda	Kız	384	2,523	0,516	3,057	594	0,002
	Erkek	212	2,387	0,535			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Kız	384	2,953	0,548	4,062	594	0,000
	Erkek	212	2,750	0,645			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Kız	384	2,156	0,547	-0,776	594	0,438
	Erkek	212	2,193	0,580			
Eğitsel Kaygı	Kız	384	1,661	0,650	-2,687	594	0,007
	Erkek	212	1,811	0,655			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Kız	384	1,919	0,716	0,221	594	0,825
	Erkek	212	1,906	0,729			
Duygusal Zarar	Kız	384	2,195	0,597	1,992	594	0,047
	Erkek	212	2,094	0,585			
Bütünleşik Yaklaşım	Kız	384	3,049	0,744	2,828	594	0,005
	Erkek	212	2,868	0,761			
Mesleki Yetersizlik	Kız	384	2,732	0,961	1,917	594	0,056
	Erkek	212	2,575	0,938			
Amaca Yönelik Kaygı	Kız	384	1,852	0,796	-1,750	594	0,081
	Erkek	212	1,972	0,814			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Kız	384	2,776	0,442	3,188	594	0,002
	Erkek	212	2,651	0,488			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Kız	384	1,865	0,476	-0,938	594	0,349
	Erkek	212	1,901	0,407			

4.6. "Öğretmenlik Mesleğini Sevme" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler (t=3.815, sd: 594, p<0.01), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=4.320, sd: 594, p<0.01), Eğitsel Fayda (t=3.298, sd: 594, p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=4.693, sd: 594, p<0.01), Eğitsel Kaygı (t=-2.650, sd: 594, p<0.01), Bütünleşik Yaklaşım (t=3.030, sd: 594, p<0.01) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı (t=7.567, sd: 594, p<0.01) ile Olumsuz Tutumlar Toplamında (t=-1.980, sd: 594, p<0.05) öğretmen adayının öğretmenlik mesleğini sevip sevmemesine göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları

Psikolojik Red, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Bireysel Eğitim/Soyutlama, Duygusal Zarar, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında öğretmen adayının öğretmenlik mesleğini sevip sevmemesine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 10. Kaynaştırma Tutumları İçin Öğretmenlik mesleğini seviyor musunuz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	533	3,015	0,486	3,815	594	0,000
	Hayır	63	2,762	0,588			
Psikolojik Red	Evet	533	1,475	0,563	-1,270	594	0,205
	Hayır	63	1,571	0,640			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	533	2,308	0,609	4,320	594	0,000
	Hayır	63	1,952	0,682			
Eğitsel Fayda	Evet	533	2,499	0,519	3,298	594	0,001
	Hayır	63	2,270	0,545			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	533	2,919	0,561	4,693	594	0,000
	Hayır	63	2,556	0,736			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	533	2,158	0,563	-1,509	594	0,132
	Hayır	63	2,270	0,515			
Eğitsel Kaygı	Evet	533	1,690	0,660	-2,650	594	0,008
	Hayır	63	1,921	0,576			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	533	1,902	0,711	-1,183	594	0,237
	Hayır	63	2,016	0,793			
Duygusal Zarar	Evet	533	2,161	0,591	0,234	594	0,815
	Hayır	63	2,143	0,618			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	533	3,017	0,742	3,030	594	0,003
	Hayır	63	2,714	0,812			
Mesleki Yetersizlik	Evet	533	2,675	0,945	-0,056	594	0,955
	Hayır	63	2,683	1,045			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	533	1,893	0,793	-0,109	594	0,913
	Hayır	63	1,905	0,893			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	533	2,779	0,433	7,567	594	0,000
	Hayır	63	2,333	0,508			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	533	1,865	0,459	-1,980	594	0,048
	Hayır	63	1,984	0,381			

Öğretmenlik mesleğini seven öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =3.015), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.308), Eğitsel Fayda ($\bar{x}$ =2.499), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.919), Bütünleşik Yaklaşım ($\bar{x}$ =3.017) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.779) öğretmenlik mesleğini sevmeyen öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Öğretmenlik mesleğini seven öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.690) alt boyutunda ve Olumsuz Tutumlar

Toplamında ($\bar{x}$ =1.865) öğretmenlik mesleğini sevmeyen öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 10)

4.7. "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterli Bilgiye Sahip Olma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Tablo 11. Kaynaştırma Tutumları İçin Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip misiniz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	352	3,034	0,494	2,683	594	0,008
	Hayır	244	2,922	0,511			
Psikolojik Red	Evet	352	1,440	0,557	-2,291	594	0,022
	Hayır	244	1,549	0,589			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	352	2,429	0,604	7,800	594	0,000
	Hayır	244	2,041	0,587			
Eğitsel Fayda	Evet	352	2,489	0,534	0,769	594	0,442
	Hayır	244	2,455	0,515			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	352	2,946	0,549	3,253	594	0,001
	Hayır	244	2,787	0,638			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	352	2,111	0,536	-3,100	594	0,002
	Hayır	244	2,254	0,582			
Eğitsel Kaygı	Evet	352	1,670	0,653	-1,988	594	0,047
	Hayır	244	1,779	0,654			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	352	1,844	0,721	-2,895	594	0,004
	Hayır	244	2,016	0,708			
Duygusal Zarar	Evet	352	2,156	0,576	-0,155	594	0,877
	Hayır	244	2,164	0,620			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	352	3,003	0,753	0,697	594	0,486
	Hayır	244	2,959	0,758			
Mesleki Yetersizlik	Evet	352	2,517	0,912	-4,984	594	0,000
	Hayır	244	2,906	0,970			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	352	1,892	0,784	-0,082	594	0,935
	Hayır	244	1,898	0,833			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	352	2,790	0,435	3,735	594	0,000
	Hayır	244	2,648	0,487			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	352	1,832	0,456	-2,940	594	0,003
	Hayır	244	1,943	0,441			

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler (t=2.683, sd: 594, p<0.01), Psikolojik Red (t=-2.291, sd: 594, p<0.01), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=7.800, sd: 594, p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=3.253, sd: 594, p<0.01), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma (t=-3.100, sd: 594, p<0.01), Eğitsel Kaygı (t=-1.988, sd: 594, p<0.05), Bireysel Eğitim/Soyutlama (t=-2.895, sd: 594, p<0.01), Mesleki Yetersizlik (t=-4.984, sd: 594, p<0.01), alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı (t=3.735, sd: 594, p<0.01) ile

Olumsuz Tutumlar Toplamında (t=-2.940, sd: 594, p<0.01) öğretmen adayının kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Eğitsel Fayda, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında öğretmen adayının kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =3.034), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.429), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.946) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.790) kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.440), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$ =2.111), Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =1.670), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =1.844), Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$ =2.517) alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =1.832) kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 11)

4.8. "Kaynaştırma Eğitimi" Hakkında Herhangi Bir Ders Alma " Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Kaynaştırma tutumları için "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? değişkenine göre betimsel istatistikler Tablo 12-A'da gösterilmiştir.

Tablo 12-A. Kaynaştırma Tutumları İçin "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Yapılması Gerekenler	Evet,lisans dersi olarak	507	3,010	0,497
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,778	0,833
	Hayır,eğitim almadım	80	2,875	0,487
	Toplam	596	2,988	0,504
Psikolojik Red	Evet,lisans dersi olarak	507	1,471	0,566
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	1,444	0,527
	Hayır,eğitim almadım	80	1,575	0,612
	Toplam	596	1,485	0,572

Tablo 12-A. Kaynaştırma Tutumları İçin "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Art. Ort.	Std. Sapma
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet,lisans dersi olarak	507	2,312	0,627
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	1,778	0,441
	Hayır,eğitim almadım	80	2,063	0,581
	Toplam	596	2,270	0,626
Eğitsel Fayda	Evet,lisans dersi olarak	507	2,481	0,527
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,222	0,667
	Hayır,eğitim almadım	80	2,463	0,502
	Toplam	596	2,475	0,526
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet,lisans dersi olarak	507	2,907	0,574
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,444	0,726
	Hayır,eğitim almadım	80	2,763	0,661
	Toplam	596	2,881	0,592
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet,lisans dersi olarak	507	2,144	0,545
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,111	0,601
	Hayır,eğitim almadım	80	2,338	0,615
	Toplam	596	2,169	0,559
Eğitsel Kaygı	Evet,lisans dersi olarak	507	1,684	0,640
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,000	0,707
	Hayır,eğitim almadım	80	1,875	0,718
	Toplam	596	1,715	0,655
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet,lisans dersi olarak	507	1,874	0,703
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,333	0,707
	Hayır,eğitim almadım	80	2,125	0,786
	Toplam	596	1,914	0,720
Duygusal Zarar	Evet,lisans dersi olarak	507	2,158	0,585
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,000	0,500
	Hayır,eğitim almadım	80	2,188	0,658
	Toplam	596	2,159	0,594
Bütünleşik Yaklaşım	Evet,lisans dersi olarak	507	2,972	0,733
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	3,000	0,866
	Hayır,eğitim almadım	80	3,063	0,876
	Toplam	596	2,985	0,755
Mesleki Yetersizlik	Evet,lisans dersi olarak	507	2,651	0,942
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,556	1,130
	Hayır,eğitim almadım	80	2,850	1,008
	Toplam	596	2,676	0,955
Amaca Yönelik Kaygı	Evet,lisans dersi olarak	507	1,880	0,785
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	1,889	0,928
	Hayır,eğitim almadım	80	1,988	0,907
	Toplam	596	1,894	0,804
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet,lisans dersi olarak	507	2,748	0,453
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,444	0,726
	Hayır,eğitim almadım	80	2,663	0,476
	Toplam	596	2,732	0,462
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet,lisans dersi olarak	507	1,860	0,433
	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	9	2,000	0,500
	Hayır,eğitim almadım	80	1,975	0,551
	Toplam	596	1,878	0,453

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($F=3.301$, sd: 2-593, $p<0.05$), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($F=8.495$, sd: 2-593,

p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (F=4.605, sd: 2-593, p<0.01), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma (F=4.237, sd: 2-593, p<0.05), Eğitsel Kaygı (F=3.824, sd: 2-593, p<0.05), Bireysel Eğitim/Soyutlama (F=5.843, sd: 2-593, p<0.01) alt boyutlarında ve öğretmen adayının "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermektedir.

Tablo 12-B. "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Yapılması Gerekenler	Gruplar arası	1,662	2	0,831	3,301	0,038
	Gruplar içi	149,256	593	0,252		
	Toplam	150,918	595			
Psikolojik Red	Gruplar arası	0,757	2	0,378	1,156	0,316
	Gruplar içi	194,108	593	0,327		
	Toplam	194,864	595			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Gruplar arası	6,504	2	3,252	8,495	0,000
	Gruplar içi	227,004	593	0,383		
	Toplam	233,508	595			
Eğitsel Fayda	Gruplar arası	0,607	2	0,304	1,098	0,334
	Gruplar içi	164,015	593	0,277		
	Toplam	164,622	595			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Gruplar arası	3,189	2	1,595	4,605	0,010
	Gruplar içi	205,353	593	0,346		
	Toplam	208,542	595			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Gruplar arası	2,619	2	1,309	4,237	0,015
	Gruplar içi	183,266	593	0,309		
	Toplam	185,884	595			
Eğitsel Kaygı	Gruplar arası	3,253	2	1,627	3,824	0,022
	Gruplar içi	252,257	593	0,425		
	Toplam	255,510	595			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Gruplar arası	5,965	2	2,982	5,843	0,003
	Gruplar içi	302,671	593	0,510		
	Toplam	308,636	595			
Duygusal Zarar	Gruplar arası	0,293	2	0,147	0,415	0,661
	Gruplar içi	209,564	593	0,353		
	Toplam	209,857	595			
Bütünleşik Yaklaşım	Gruplar arası	0,563	2	0,282	0,494	0,611
	Gruplar içi	338,301	593	0,570		
	Toplam	338,864	595			
Mesleki Yetersizlik	Gruplar arası	2,872	2	1,436	1,578	0,207
	Gruplar içi	539,629	593	0,910		
	Toplam	542,502	595			
Amaca Yönelik Kaygı	Gruplar arası	0,803	2	0,402	0,621	0,538
	Gruplar içi	383,537	593	0,647		
	Toplam	384,341	595			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	1,253	2	0,626	2,953	0,053
	Gruplar içi	125,794	593	0,212		
	Toplam	127,047	595			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Gruplar arası	1,052	2	0,526	2,577	0,077
	Gruplar içi	121,007	593	0,204		
	Toplam	122,059	595			

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red, Eğitsel Fayda, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı ile Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 12-B)

"Kaynaştırma Eğitimi" hakkında lisans dersi almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları özel kurslarla kaynaştırma eğitimi almış ve kaynaştırma eğitimi almamış öğretmen adaylarına göre Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =1.192), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.462), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =1.192) alt boyutlarında daha yüksek (olumlu) düzeydedir. Ayrıca "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında lisans dersi almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları kaynaştırma eğitimi almamış öğretmen adaylarına göre Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$ =2.462), Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$ =2.462) ve Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =2.269) alt boyutlarında daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 12-C)

Tablo 12-C. "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları İçin LSD Analizi Sonuçları

	(I)	(J)	Ar.Ort. Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Yapılması Gerekenler	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	0,232	0,169	0,169
		Hayır,eğitim almadım	0,135	0,060	0,026
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	0,534	0,208	0,011
		Hayır,eğitim almadım	0,249	0,074	0,001
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	0,463	0,198	0,020
		Hayır,eğitim almadım	0,145	0,071	0,041
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	0,033	0,187	0,860
		Hayır,eğitim almadım	-0,194	0,067	0,004
Eğitsel Kaygı	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	-0,316	0,219	0,151
		Hayır,eğitim almadım	-0,191	0,078	0,015
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet,lisans dersi olarak	Evet,özel olarak katıldığım bir kursta	-0,460	0,240	0,056
		Hayır,eğitim almadım	-0,251	0,086	0,004

4.9. "Kaynaştırma Eğitimi Dersi Dışında Özel Eğitimle İlgili Başka Bir Ders Alma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red (t=-1.999, sd: 594, p<0.05), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=4.935, sd: 594, p<0.01), Bireysel

Eğitim/Soyutlama (t=-2.677, sd: 594, p<0.01), Duygusal Zarar (t=2.421, sd: 594, p<0.05), Bütünleşik Yaklaşım (t=2.356, sd: 594, p<0.01), Mesleki Yetersizlik (t=-2.597, sd: 594, p<0.01) alt boyutlarında öğretmen adayının kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Eğitsel Fayda, Destek Olma ve Çaba Gösterme, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı ile Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 13. Kaynaştırma Tutumları İçin Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders aldınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	350	3,003	0,527	0,844	594	0,399
	Hayır	246	2,967	0,468			
Psikolojik Red	Evet	350	1,446	0,552	-1,999	594	0,046
	Hayır	246	1,541	0,596			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	350	2,374	0,610	4,935	594	0,000
	Hayır	246	2,122	0,621			
Eğitsel Fayda	Evet	350	2,489	0,528	0,760	594	0,447
	Hayır	246	2,455	0,523			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	350	2,917	0,588	1,787	594	0,074
	Hayır	246	2,829	0,595			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	350	2,177	0,538	0,400	594	0,689
	Hayır	246	2,159	0,588			
Eğitsel Kaygı	Evet	350	1,703	0,649	-0,529	594	0,597
	Hayır	246	1,732	0,665			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	350	1,849	0,720	-2,677	594	0,008
	Hayır	246	2,008	0,711			
Duygusal Zarar	Evet	350	2,209	0,605	2,421	594	0,016
	Hayır	246	2,089	0,572			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	350	3,046	0,782	2,356	594	0,019
	Hayır	246	2,898	0,707			
Mesleki Yetersizlik	Evet	350	2,591	0,937	-2,597	594	0,010
	Hayır	246	2,797	0,969			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	350	1,940	0,815	1,658	594	0,098
	Hayır	246	1,829	0,785			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	350	2,757	0,455	1,615	594	0,107
	Hayır	246	2,695	0,470			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	350	1,880	0,463	0,160	594	0,873
	Hayır	246	1,874	0,438			

Kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.374) ve Bütünleşik Yaklaşım ($\bar{x}$ =3.046) alt boyutlarında kaynaştırma

eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almamış öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.446), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =1.849), Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$ =2.591) alt boyutlarında kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almamış öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu), Duygusal Zarar ($\bar{x}$ =2.209), alt boyutunda daha yüksek (olumsuz) düzeydedir. (Tablo 13)

4.10. "Engel Türleri, Özellikleri İle İlgili Bir Ders Alma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler (t=2.837, sd: 594, p<0.01), Psikolojik Red (t=-3.206, sd: 594, p<0.01), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=4.455, sd: 594, p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=3.721, sd: 594, p<0.01), Bireysel Eğitim/Soyutlama (t=-2.245, sd: 594, p<0.05), Duygusal Zarar (t=2.026, sd: 594, p<0.05) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında (t=3.722, sd: 594, p<0.01) öğretmen adayının engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Eğitsel Fayda, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Bütünleşik Yaklaşım, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutları ile Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders alıp almamasına göre farklılık göstermemektedir.

Engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler ($\bar{x}$ =3.019), Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.330), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.929) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.769) engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders almamış öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.445), Bireysel Eğitim/Soyutlama

($\bar{x}$ =1.879) alt boyutlarında engel türleri, özellikleri ile ilgili bir ders almamış öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu), Duygusal Zarar ($\bar{x}$ =2.186) alt boyutunda daha yüksek (olumsuz) düzeydedir. (Tablo 14)

Tablo 14. Kaynaştırma Tutumları İçin Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders aldınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	463	3,019	0,503	2,837	594	0,005
	Hayır	133	2,880	0,493			
Psikolojik Red	Evet	463	1,445	0,559	-3,206	594	0,001
	Hayır	133	1,624	0,598			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	463	2,330	0,628	4,455	594	0,000
	Hayır	133	2,060	0,574			
Eğitsel Fayda	Evet	463	2,495	0,526	1,715	594	0,087
	Hayır	133	2,406	0,523			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	463	2,929	0,567	3,721	594	0,000
	Hayır	133	2,714	0,646			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	463	2,168	0,548	-0,081	594	0,935
	Hayır	133	2,173	0,597			
Eğitsel Kaygı	Evet	463	1,691	0,639	-1,644	594	0,101
	Hayır	133	1,797	0,705			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	463	1,879	0,717	-2,245	594	0,025
	Hayır	133	2,038	0,722			
Duygusal Zarar	Evet	463	2,186	0,574	2,026	594	0,043
	Hayır	133	2,068	0,654			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	463	3,004	0,753	1,173	594	0,241
	Hayır	133	2,917	0,759			
Mesleki Yetersizlik	Evet	463	2,650	0,946	-1,244	594	0,214
	Hayır	133	2,767	0,984			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	463	1,896	0,794	0,115	594	0,908
	Hayır	133	1,887	0,841			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	463	2,769	0,447	3,722	594	0,000
	Hayır	133	2,602	0,491			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	463	1,866	0,441	-1,149	594	0,251
	Hayır	133	1,917	0,493			

4.11. "Staj Uygulamalarında Kaynaştırma Sınıfında Bulunma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=5.981, sd: 594, p<0.01), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=2.535, sd: 594, p<0.01), Bireysel Eğitim/Soyutlama (t=-4.375, sd: 594, p<0.01), Mesleki Yetersizlik (t=-2.741, sd: 594, p<0.01), Amaca Yönelik Kaygı (t=2.031, sd: 594, p<0.05) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı (t=2.642, sd: 594, p<0.01) ile Olumsuz Tutumlar Toplamında (t=-2.414, sd: 594, p<0.05) öğretmen adayının staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunup bulunmamasına

göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Psikolojik Red, Eğitsel Fayda, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım alt boyutlarında öğretmen adayının staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunup bulunmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 15. Kaynaştırma Tutumları İçin Staj uygulamalarınızda kaynaştırma sınıfında bulundunuz mu? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	252	3,016	0,480	1,146	594	0,252
	Hayır	344	2,968	0,520			
Psikolojik Red	Evet	252	1,433	0,535	-1,916	594	0,056
	Hayır	344	1,523	0,596			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	252	2,444	0,586	5,981	594	0,000
	Hayır	344	2,142	0,625			
Eğitsel Fayda	Evet	252	2,512	0,501	1,474	594	0,141
	Hayır	344	2,448	0,543			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	252	2,952	0,548	2,535	594	0,011
	Hayır	344	2,828	0,618			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	252	2,123	0,510	-1,739	594	0,082
	Hayır	344	2,203	0,591			
Eğitsel Kaygı	Evet	252	1,663	0,669	-1,663	594	0,097
	Hayır	344	1,753	0,643			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	252	1,766	0,689	-4,375	594	0,000
	Hayır	344	2,023	0,724			
Duygusal Zarar	Evet	252	2,210	0,585	1,795	594	0,073
	Hayır	344	2,122	0,599			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	252	2,988	0,760	0,088	594	0,930
	Hayır	344	2,983	0,752			
Mesleki Yetersizlik	Evet	252	2,552	0,924	-2,741	594	0,006
	Hayır	344	2,767	0,968			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	252	1,972	0,800	2,031	594	0,043
	Hayır	344	1,837	0,802			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	252	2,790	0,408	2,642	594	0,008
	Hayır	344	2,689	0,494			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	252	1,825	0,474	-2,414	594	0,016
	Hayır	344	1,916	0,434			

Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$ =2.444), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.952) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.790) staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmamış öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$ =1.766),

Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$ =2.552), alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =1.825) staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmamış öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) Amaca Yönelik Kaygı ($\bar{x}$ =1.972) alt boyutunda daha yüksek (olumsuz) düzeydedir. (Tablo 15)

4.12. "Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Çalışma" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Tablo 16. Kaynaştırma Tutumları İçin Daha önce hiç kaynaştırma öğrencisiyle çalıştınız mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	204	2,990	0,506	0,068	594	0,946
	Hayır	392	2,987	0,503			
Psikolojik Red	Evet	204	1,373	0,524	-3,490	594	0,001
	Hayır	392	1,543	0,588			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	204	2,422	0,642	4,320	594	0,000
	Hayır	392	2,191	0,604			
Eğitsel Fayda	Evet	204	2,480	0,520	0,186	594	0,853
	Hayır	392	2,472	0,530			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	204	2,941	0,558	1,797	594	0,073
	Hayır	392	2,849	0,607			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	204	2,127	0,538	-1,325	594	0,186
	Hayır	392	2,191	0,569			
Eğitsel Kaygı	Evet	204	1,652	0,652	-1,691	594	0,091
	Hayır	392	1,747	0,655			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	204	1,809	0,714	-2,595	594	0,010
	Hayır	392	1,969	0,718			
Duygusal Zarar	Evet	204	2,211	0,570	1,526	594	0,128
	Hayır	392	2,133	0,605			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	204	3,015	0,772	0,695	594	0,487
	Hayır	392	2,969	0,746			
Mesleki Yetersizlik	Evet	204	2,431	0,942	-4,591	594	0,000
	Hayır	392	2,804	0,938			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	204	1,975	0,821	1,782	594	0,075
	Hayır	392	1,852	0,792			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	204	2,784	0,424	2,016	594	0,044
	Hayır	392	2,704	0,479			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	204	1,794	0,483	-3,269	594	0,001
	Hayır	392	1,921	0,431			

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red (t=-3.490, sd: 594, p<0.01), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=4.320, sd: 594, p<0.01), Bireysel Eğitim/Soyutlama (t=-2.595, sd: 594, p<0.01), Mesleki Yetersizlik (t=-4.591, sd: 594, p<0.01) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı (t=2.016, sd: 594, p<0.05) ile Olumsuz Tutumlar Toplamında (t=-3.269, sd: 594, p<0.01) öğretmen

adayının staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunup bulunmamasına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Eğitsel Fayda, Destek Olma ve Çaba Gösterme, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutlarında öğretmen adayının staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunup bulunmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$=2.422) alt boyutunda ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$=2.784) staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmamış öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$=1.373), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$=1.809), Mesleki Yetersizlik ($\bar{x}$=2.431) alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$=1.794) staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmamış öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 16)

4.13. "Ailede Ya Da Yakın Çevrede Özel Gereksinimli Birey Olması" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red (t=-2.370, sd: 594, p<0.05), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=2.037, sd: 594, p<0.05) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında (t=2.097, sd: 594, p<0.05) öğretmen adayının ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Mesleki Hazır Bulunuşluk, Eğitsel Fayda, Sınıf Yönetimini Zorlaştırma, Eğitsel Kaygı, Bireysel Eğitim/Soyutlama, Duygusal Zarar, Bütünleşik Yaklaşım, Mesleki Yetersizlik, Amaca Yönelik Kaygı alt boyutları ile Olumsuz Tutumlar Toplamında öğretmen adayının ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$ =2.943) alt boyutunda ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$ =2.782) ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olmayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Tablo 17. Kaynaştırma Tutumları İçin Ailenizde ya da yakın çevrenizde özel gereksinimli birey var mı? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	229	3,000	0,478	0,449	594	0,653
	Hayır	367	2,981	0,520			
Psikolojik Red	Evet	229	1,415	0,568	-2,370	594	0,018
	Hayır	367	1,529	0,571			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	229	2,301	0,608	0,960	594	0,338
	Hayır	367	2,251	0,638			
Eğitsel Fayda	Evet	229	2,476	0,534	0,042	594	0,966
	Hayır	367	2,474	0,521			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	229	2,943	0,601	2,037	594	0,042
	Hayır	367	2,842	0,584			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	229	2,153	0,545	-0,573	594	0,567
	Hayır	367	2,180	0,568			
Eğitsel Kaygı	Evet	229	1,686	0,660	-0,858	594	0,391
	Hayır	367	1,733	0,653			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	229	1,886	0,735	-0,749	594	0,454
	Hayır	367	1,932	0,712			
Duygusal Zarar	Evet	229	2,175	0,574	0,496	594	0,620
	Hayır	367	2,150	0,607			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	229	3,009	0,755	0,609	594	0,543
	Hayır	367	2,970	0,755			
Mesleki Yetersizlik	Evet	229	2,677	0,969	0,014	594	0,989
	Hayır	367	2,676	0,947			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	229	1,852	0,769	-1,026	594	0,305
	Hayır	367	1,921	0,824			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	229	2,782	0,424	2,097	594	0,036
	Hayır	367	2,700	0,482			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	229	1,860	0,437	-0,734	594	0,463
	Hayır	367	1,888	0,463			

Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$ =1.415) alt boyutunda ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olmayan öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 17)

4.14. "Özel Gereksinimli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Katılmasını Destekleme" Değişkenine Göre Kaynaştırma Tutumları

Tablo 18. Kaynaştırma Tutumları İçin Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekliyor musunuz? Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

		N	Art. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yapılması Gerekenler	Evet	568	2,996	0,493	1,799	594	0,073
	Hayır	28	2,821	0,670			
Psikolojik Red	Evet	568	1,465	0,565	-3,910	594	0,000
	Hayır	28	1,893	0,567			
Mesleki Hazır Bulunuşluk	Evet	568	2,283	0,628	2,346	594	0,019
	Hayır	28	2,000	0,544			
Eğitsel Fayda	Evet	568	2,482	0,528	1,583	594	0,114
	Hayır	28	2,321	0,476			
Destek Olma ve Çaba Gösterme	Evet	568	2,896	0,583	2,850	594	0,005
	Hayır	28	2,571	0,690			
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Evet	568	2,146	0,546	-4,670	594	0,000
	Hayır	28	2,643	0,621			
Eğitsel Kaygı	Evet	568	1,683	0,638	-5,440	594	0,000
	Hayır	28	2,357	0,678			
Bireysel Eğitim/Soyutlama	Evet	568	1,889	0,705	-3,916	594	0,000
	Hayır	28	2,429	0,836			
Duygusal Zarar	Evet	568	2,146	0,580	-2,467	594	0,014
	Hayır	28	2,429	0,790			
Bütünleşik Yaklaşım	Evet	568	2,981	0,740	-0,621	594	0,535
	Hayır	28	3,071	1,016			
Mesleki Yetersizlik	Evet	568	2,671	0,955	-0,621	594	0,535
	Hayır	28	2,786	0,957			
Amaca Yönelik Kaygı	Evet	568	1,854	0,778	-5,673	594	0,000
	Hayır	28	2,714	0,897			
Olumlu Tutumlar Toplamı	Evet	568	2,743	0,457	2,731	594	0,007
	Hayır	28	2,500	0,509			
Olumsuz Tutumlar Toplamı	Evet	568	1,857	0,435	-4,982	594	0,000
	Hayır	28	2,286	0,600			

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red (t=-3.910, sd: 594, p<0.01), Mesleki Hazır Bulunuşluk (t=2.346, sd: 594, p<0.05), Destek Olma ve Çaba Gösterme (t=2.850, sd: 594, p<0.01), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma (t=-4.670, sd: 594, p<0.01), Eğitsel Kaygı (t=-5.440, sd: 594, p<0.01), Bireysel Eğitim/Soyutlama (t=-3.916, sd: 594, p<0.01), Duygusal Zarar (t=-2.467, sd: 594, p<0.05), Amaca Yönelik Kaygı (t=-5.673, sd: 594, p<0.01) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamı (t=2.731, sd: 594, p<0.01) ile Olumsuz Tutumlar Toplamında (t=-4.982, sd: 594, p<0.01) öğretmen adayının

özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekleyip desteklememesine göre farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Yapılması Gerekenler, Eğitsel Fayda, Bütünleşik Yaklaşım, Mesleki Yetersizlik alt boyutlarında öğretmen adayının özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekleyip desteklememesine göre farklılık göstermemektedir.

Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekleyen öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Mesleki Hazır Bulunuşluk ($\bar{x}$=2.283), Destek Olma ve Çaba Gösterme ($\bar{x}$=2.896) alt boyutlarında ve Olumlu Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$=2.743) özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklemeyen öğretmen adaylarına göre daha yüksek (olumlu) düzeydedir.

Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekleyen öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumları Psikolojik Red ($\bar{x}$=1.465), Sınıf Yönetimini Zorlaştırma ($\bar{x}$=2.146), Eğitsel Kaygı ($\bar{x}$=1.683), Bireysel Eğitim/Soyutlama ($\bar{x}$=1.889), Duygusal Zarar ($\bar{x}$=2.146), Amaca Yönelik Kaygı ($\bar{x}$=1.854) alt boyutlarında ve Olumsuz Tutumlar Toplamında ($\bar{x}$=1.857) özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklemeyen öğretmen adaylarına göre daha düşük (olumlu) düzeydedir. (Tablo 18)

4.15. Yorumlar

- Sonuçlara bakıldığında Zihin Engelliler Öğretmenliği öğrencilerinin daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Bu sonucu engel türlerini tanıma, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını yordama ve genel olarak özel eğitim ile ilgili teorik bilgilerinin ve pratiklerinin diğer bölümlere göre daha fazla olması ile açıklayabiliriz.
- Sonuçlara göre tutumlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Dördüncü sınıf öğrencileri daha olumlu tutuma sahipken, birinci sınıf

öğrencileri daha olumsuz tutumlara sahipler. Bu sonucun nedeni öğrencilerin kaynaştırma ve özel eğitim derslerini üçüncü ve dördüncü(bölümlere göre) sınıfta almaları, öğretmen adayı olarak bilgi birikimlerini sınıf arttıkça doğru orantılı olarak arttırmaları olduğu söylenebilir.

- Tutumların yaşa göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Olumlu tutum yaş ile doğru orantılı olarak artmaktadır. 19 yaş ve daha küçük yaştaki öğrenciler daha olumsuz tutuma sahipken, yaş arttıkça olumlu tutum düzeyi de artmaktadır. Sonucun böyle olmasında 19 yaş ve daha küçük yaştaki öğrencilerin "eğitim fakültesi"nden ziyade ‘’okul, üniversite’’ olarak görmeleri, yaşın ilerlemesi ile birlikte adayı oldukları mesleğin ve getirdiği sorumlulukların farkına varmalarının etkisi olduğu söylenebilir.
- Kız öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Çalışmada bu sonucun çıkması kız öğrencilerin duygusal zarar alt boyutunda erkek öğrencilere göre daha yüksek (olumsuz) düzeyde tutum sahibi olmaları ile açıklanabilir. Bu sonuç bize cinsiyetin duygusal anlamda tutumları olumlu veya olumsuz etkilediğini kız öğrencilerin özel gereksinimli bireylere daha duygusal yaklaştığını ve durumun tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Sonuçlara bakılınca öğretmen adaylarının mesleklerini sevip sevmemelerinin tutumlarını etkilediği görülmektedir. Mesleğini seven öğrenciler daha olumlu tutuma sahipken, mesleğini sevmeyen öğrenciler daha olumsuz tutuma sahiptir. Bu durumu severek yapılan mesleğin insan psikolojisine yaptığı olumlu etki ile açıklayabiliriz. Öğrenci öğretmenlik mesleğine karşı olumlu ise mesleğin görev-sorumluluk ve haklarına karşı da olumlu olabilir.
- Kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünen öğrenciler daha olumlu tutuma sahiptirler. Bunun nedeni karşılaşacağı olumlu ya da olumsuz durumlara karşı hazırlıklı olması, kaynaştırma uygulamasının yapısını ve içeriğini bilmesi, kendine düşen görev ve

sorumlulukların farkında olarak duruma daha bilinçli yaklaşmaları olabilir.

- Kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitim ile ilgili başka bir ders almış olmaları öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu sonuç araştırma açısından oldukça önemlidir. Çünkü kaynaştırma dersi alan öğrenciler almayan öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahipken, kaynaştırma dersi dışında farklı bir ders almaları olumlu tutumlara sahip öğrenciler arasında yine bir fark yaratmaktadır. Bu fark bize eğitim düzeyi, konuya hakim olma ve mesleki donanım arttıkça, tutumların olumlu yönde gelişebileceğini göstermektedir.
- Engel türleri ve özellikleri ile ilgili ders almış öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin kaynaştırma uygulamasında eğitim vermeleri olası öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmaları, ihtiyaçlarını tahmin edebilmeleri ve kendilerini bilinen bir duruma daha rahat adapte edebilmeleri gösterilebilir.
- Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip olmaları staj uygulaması sürecinde gözlem yoluyla kazandıkları tecrübeden ve teorik olarak aldıkları bilginin yaşam içindeki rolünü görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.
- Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip olmalarında öğrencilerin teorik bilgilerini pratikte uygulayabilmeleri, öğrenci ile birebir çalışmaları ile kazandıkları tecrübenin etkisi olduğu söylenebilir.
- Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip olmaları bu öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi ile açıklanabilir. Aldıkları eğitim yaşamlarının bir bölümü ile ilintili olduğu hem eğitim aldıkları konuya hem de özel gereksinimli bireylere karşı daha olumlu tutum sergiliyor olabilirler.
- Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklediğini belirten öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir. Bu

durum öğrencilerin özel gereksinimli bireyleri baştan kabul etmesi ve kendini bu bireylerin eğitimci-öğretimcisi olarak görebilmesiyle, kaynaştırma eğitiminde öğretmenin gönüllüğü ilkesinin gereği ve önemi ile açıklanabilir.

BÖLÜM V.
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Tablo 19. Kaynaştırma Tutumları Karşılaştırma Sonuçları Özeti

Tablo:	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Bölümünüz	Sınıfınız	Yaş	cinsiyet	Öğretmenlik Mesleğini Sevme	Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterli Bilgiye Sahip Olma	"Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı	Kaynaştırma Eğitimi Dersi Dışında Özel Eğitimle İlgili Başka Bir Ders Alma	Engel Türleri, Özellikleri İle İlgili Bir Ders Alma	Staj Uygulamalarında Kaynaştırma Sınıfında Bulunma	Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Çalışma	Ailede Ya Da Yakın Çevrede Özel Gereksinimli Birey Olması	Özel Gereksinimli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Katılmasını Destekleme
Yapılması Gerekenler	p<.01			p<.01	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01				
Psikolojik Red	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01		p<.01	p<.01		p<.01	p<.01	p<.01
Mesleki Hazır Bulunuşluk	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01
Eğitsel Fayda		p<.01		p<.01	p<.01								
Destek Olma ve Çaba Gösterme	p<.01			p<.01	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01	p<.01		p<.01	p<.01
Sınıf Yönetimini Zorlaştırma		p<.01	p<.01			p<.01	p<.01						p<.01
Eğitsel Kaygı		p<.01		p<.01	p<.01	p<.01	p<.01						p<.01
Bireysel Eğitim/Soyutlama	p<.01	p<.01	p<.01			p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01		p<.01
Duygusal Zarar	p<.01			p<.01				p<.01	p<.01				p<.01
Bütünleşik Yaklaşım	p<.01			p<.01	p<.01			p<.01					
Mesleki Yetersizlik	p<.01	p<.01				p<.01		p<.01		p<.01	p<.01		
Amaca Yönelik Kaygı		p<.01								p<.01			p<.01
Olumlu Tutumlar Toplamı	p<.01			p<.01	p<.01	p<.01			p<.01	p<.01	p<.01	p<.01	p<.01
Olumsuz Tutumlar Toplamı		p<.01			p<.01	p<.01				p<.01	p<.01		p<.01

Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları; kendilerinin;

1) Okudukları bölüme göre farklılık göstermektedir. Zihin Engelliler öğretmenliği öğrencileri daha olumlu tutumlara sahiptir.
2) Sınıfına göre farklılık göstermektedir. 4. sınıf öğrencileri daha olumlu, 1. sınıf öğrencileri daha olumsuz tutumlara sahiptir.
3) Yaşına göre farklılık göstermektedir. 19 ve daha küçük yaşdaki öğrenciler daha olumsuz tutumlara sahiptir.
4) Cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Kız öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
5) Öğretmenlik mesleğini sevip sevmemesine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlik mesleğini seven öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
6) Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmasına göre farklılık göstermektedir. Yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünen öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
7) "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders almasına göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
8) Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almasına göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
9) Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders almasına göre farklılık göstermektedir. Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.
10) Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmasına göre farklılık göstermektedir. Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

11) Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmasına göre farklılık göstermektedir. Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

12) Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

13) Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklemesine göre farklılık göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklediğini belirten öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada ele alınan değişkenlere göre kaynaştırma tutumlarını etkileyen faktörler bundan sonraki sayfalarda verilen tüm araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında hiçbir değişen için genellemeye varılmasına imkan sağlayacak ortak sonuçlara ulaşılmadığı görülmektedir.

5.2.1. Yaşına Göre

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının yaşına göre farklılık göstermektedir. 19 ve daha küçük yaşdaki öğrenciler daha olumsuz tutumlara sahiptir.

- Ertunç (2008)'un yaptığı "Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademede Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi" ile ilgili çalışmasında; genç yaşta olan eğitimcilerin ileri yaştaki eğitimcilere göre kaynaştırma uygulamasına daha olumlu baktıkları belirtilmiştir.
- Yıldızı, ve Pınar-Sazak (2012) tarafından yapılan "ExaminingTeachers' Behavior Related to Students with Special Needs Inclusive Classrooms" başlıklı çalışmada, ilköğretim birinci kademede kaynaştırma

uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışları incelenmiş ve öğretmenlerin yaşına göre alınan puanların değişmediği belirlenmiştir.

- Özdemir ve Ahmetoğlu (2011) tarafından yapılan "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşları Ve Mesleki Deneyimleri Açısından Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmada 26-33 yaş grubundaki okul öncesi öğretmenlerin 42 yaş ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlere göre kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiş yani öğretmenlerin yaşları arttıkça kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlarının azaldığı tespit edilmiştir.
- Güner (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin öğretmenlerin yaşı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

5.2.1. Cinsiyetine Göre

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Kız öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

- Bek; Gülveren ve Başer (2009) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmada cinsiyete göre sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Yıldızı, ve Pınar-Sazak (2012) tarafından yapılan "Examining Teachers' Behavior Related to Students with Special Needs Inclusive Classrooms" başlıklı çalışmada, ilköğretim birinci kademede kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre alınan puanların değişmediği belirlenmiştir.
- Güven ve Çevik (2011) tarafından yapılan "Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği)" başlıklı araştırmada, erkek öğretmen

adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, bayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

- Güner (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmada, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeyleri ile cinsiyetin ilişkisiz olduğu belirlenmiştir.
- Kaner (2010) tarafından yapılan "ExaminingTeachers' Self-Efficacy Beliefs of Students With and Without Special Needs" başlıklı araştırmada bulgular, öğretmenlerin mesleki yetkinlik inançlarının cinsiyetlerine göre değişmediğini göstermiştir.

5.2.3. Bilişsel Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması

5.2.3.1. Bölüme/Branşa Göre

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının Okudukları bölüme göre farklılık göstermektedir. Zihin Engelliler öğretmenliği öğrencileri daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmenlerin yada öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını branşlara/bölümlere göre karşılaştıran çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Tekli branşlar şeklinde genellikle de sınıf öğretmenlerinin tutumlarını inceleyen çalışmalar görülmektedir.

- Mağden ve Avcı (1997) “Öğretmen adaylarının özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşler” ile ilgili yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının hangi öğretmenlik programında öğrenim gördükleri ile kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında farklılıklar oluşturduğu bulunmuştur.
- Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu’nun (2004) ilköğretim okullarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırmada

öğretmenlerin sınıf yönetimi toplam puanları ile alt ölçek puanlarının öğretmenlerin eğitimine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

- Güner (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmada, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin mezun olunan bölüm ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

5.2.3.2. Sınıf Düzeyine Göre

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre farklılık göstermektedir. 4. sınıf öğrencileri daha olumlu, 1. sınıf öğrencileri daha olumsuz tutumlara sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını okudukları sınıf düzeyine göre karşılaştıran çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

- Güven ve Çevik (2011) tarafından yapılan "Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği)" başlıklı çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

5.2.3.3. Özel Eğitim Dersi Almış Olma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almasına göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

- Sarı ve Bozgeyikli (2002)'nin çeşitli branşlardan öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının sınıflarında engelli öğrenci bulunmasından hoşnut olmayacakları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yine bu öğretmen adayları

kendilerini özel eğitime gereksinim duyan bireyleri eğitme konusunda yetersiz olarak algıladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik tutumları, özel eğitim dersi alarak mezun olan öğretmen adaylarıyla özel eğitim dersi almadan mezun olan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olduğu ancak özel eğitim dersi alarak farklı bölümlerden mezun olan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

- Temel (2000) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmenlerde kaynaştırmaya yönelik genel görüş ve kabulde farklılık olmamakla birlikte, uygulama açısından entegrasyon süreci ile ilgili yeterliklerini daha farklı algıladıkları sonucuna varılmıştır.
- Özdemir, (2008)'in yaptığı "Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu araştırma sonucunda, özel eğitim ile ilgili herhangi bir eğitim alan sınıf öğretmenleri, herhangi bir eğitim almayan sınıf öğretmenlerine göre kaynaştırma uygulamasına karşı daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları belirtilmiştir.
- Şengül ve Altıntaş (2014) tarafından Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliğinde 38 öğrenci ile özel eğitim hakkındaki kursların öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini saptamaya yönelik yapılan araştırmada 3 hafta boyunca toplam 6 saatlik kurs verilmiştir. Kursun sonunda yapılan istatistiksel değerlendirmede sontestlerde öntestlere göre öğrencilerin tutumlarının daha olumlulaştığı saptanmıştır.
- Altun, ve Gülben (2009) tarafından yapılan "Okulöncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitimindeki Uygulamalar Ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel gereksinimli çocukların eğitimini desteklemek yönünden yetersiz kaldıkları ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

5.2.3.4. Kaynaştırma Eğitimi Dersi Almış Olma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının "kaynaştırma eğitimi" hakkında herhangi bir ders almasına göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını "kaynaştırma eğitimi" hakkında herhangi bir ders alma değişkenine göre karşılaştıran çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

- Bek; Gülveren ve Başer (2009) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi alıp almamaları açısından bakıldığında anlamlı fark çıkmıştır. Özel eğitime muhtaç olan öğrencilerle karşılaşma, gözlemleme ve özel eğitime muhtaç öğrencilerle ilgili yaşantının farkına göre yapılan çalışmanın sonucunda; özel eğitime muhtaç çocuklarla doğrudan bir yaşantı içine giren (eğitim alanlar, gözlemleyenler) öğrencilerin ölçekten daha fazla puan aldıkları ve puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.
- Babaoğlan ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri" başlıklı araştırmada; sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.3.5. Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterli Bilgiye Sahip Olma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmasına göre farklılık göstermektedir. Yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünen öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Aşağıda bazı örneklerin verildiği gibi eğitimcilerin kaynaştırma yeterliklerini sorgulayan pekçok çalışma yapılmış olmasına karşılık kaynaştırma

tutumları ve yeterlik algıları arasında ilişkiyi sorgulayan bir başka çalışmaya rastlanmamıştır.

- Babaoğlan ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri" başlıklı araştırmada; sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Yavuz (2005), okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi konulu yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda kendilerini kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir.
- Yıkmış ve Bahar (2002) kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması için yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma konusunda kendilerini kısmen yeterli buldukları saptanmıştır.
- Kaya (2005), anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerini incelemiş ve anasınıfı öğretmenlerinin kendilerini yetersiz bulduklarını saptamıştır.
- Varlıer ve Vuran'ın (2006) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden görüş aldıkları araştırmalarda eğitimin hangi kademesinde olursa olsun öğretmenlerin çoğunlukla özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi ve beceri yetersizliğine sahip oldukları ve bu yetersizliğin giderilmesi konusunda da öğretmenlere destek hizmetlerin verilmediği, öğretmenlerin bu hizmetleri istediği ortaya çıkmıştır.
- Yıkmış (2006) il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileriyle ilgili nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları saptanmıştır.

5.2.3.6. Engel Türleri, Özellikleri İle İlgili Ders Alma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının engel türleri, özellikleri ile ilgili ders almasına göre farklılık göstermektedir. Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders almış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

- Sünbül ve Sargın'ın (2002) yapmış oldukları "Okul öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi" konulu çalışmada, öğretmenlerin engel türlerine ve çeşitli değişkenlere göre özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklılaştığı saptanmıştır.
- Campbell, Gilmore, ve Cuskelly (2003), “Engellilik ve Kaynaştırma Hakkında Öğretmen Adaylarının Tutumlarını Değiştirme” amacıyla yapılan deneysel eğitsel çalışmada, bilgiye dayalı öğretimin yapılandırılmış saha deneyimleri ile birleştirilmesinin, engellilik ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki tutumların değişmesi üzerindeki faydalı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bir engellilik ile ilgili bilinçlendirmenin artması, engellilik ile ilgili tutumların değişmesine yol açabileceğini göstermiştir.

5.2.4. Uygulamaya Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması

5.2.4.1. Staj Uygulamalarında Kaynaştırma Sınıfında Bulunma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmasına göre farklılık göstermektedir. Staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunmuş öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını staj uygulamalarında kaynaştırma sınıfında bulunması değişkenine göre karşılaştıran araştırmaya rastlanmamıştır.

5.2.4.2. Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Çalışma

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmasına göre farklılık göstermektedir. Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını, daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışması değişkenine göre karşılaştıran çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

- Demir ve Açar (2011) tarafından yapılan "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri" başlıklı araştırma öğretmenlik hayatı süresince en az bir kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tecrübelerini yansıtmak ve görüşlerini almak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda görüşme yapılan 45 sınıf öğretmeninin 31'i (%68,89) kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmiştir.
- Temel (2000) tarafından yapılan çalışma, anaokulu öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada engelli çocukla daha önce çalışmış öğretmenlerin, çalışmayanlara göre kendilerini daha yeterli algıladıkları belirlenmiştir.

5.2.5. Duyuşsal Hazır Oluşa Yönelik Bulguların Tartışması

5.2.5.1. Ailede Ya Da Yakın Çevrede Özel Gereksinimli Birey Olup Olmaması

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

- Kayhan; Şengül, ve Akmeşe (2012) tarafından yapılan "İlköğretim Birinci Ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin

Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada aile ve/veya çevresinde engelli birey olup olmama değişkenine göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

- Sarı ve Bozgeyikli (2002)'nin çeşitli branşlardan öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik tutumları açısından, ailede engelli birey olma durumu ve kendilerinin engelli olma durumlarına göre aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların kaynaştırılmasına karşı tutumlarını inceleyen Özbaba (2000), özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ailelerin başlangıçta kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergilediklerini ancak uzun süreli kaynaştırma programı sonrasında ise tutumlarının belirgin bir biçimde olumlu yönde değiştiği sonucuna varmıştır.

5.2.5.2. Öğretmenlik Mesleğini Sevme

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini sevip sevmemesine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlik mesleğini seven öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını öğretmenlik mesleğini sevme değişkenine göre karşılaştıran araştırmaya rastlanmamıştır.

5.2.5.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Katılmasını Destekleme

Bu araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklemesine göre farklılık göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını desteklediğini belirten öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Öğretmenlerin/öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarını okudukları kaynaştırma eğitimine istekli/gönüllü oluşuna göre karşılaştıran araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Genel anlamda kaynaştırmaya ilişkin isteklilik/gönüllülük durumlarını inceleyen araştırmalar vardır.

- Dumansever (2007)'in "Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi" konulu araştırmasında eğitimcilere sorulan "Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olmasını istiyor musunuz?" sorusuna eğitimcilerin %92'sinin olumsuz yanıt verdikleri, belirtilmiştir.
- Uysal (2004) tarafından yapılan "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri" konulu araştırmada; öğretmenlerin sadece %10'unun kaynaştırma konusunda olumlu yanıt verdiği, diğer katılımcıların kaynaştırma uygulamalarının işleri zorlaştırdığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.
- Varlıer (2004) tarafından İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir şehir merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okulları ve anaokullarında yapılan "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri" adlı araştırmada; öğretmenlerin tümü, özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitim alması gerektiğini ve bu eğitimin de kaynaştırma uygulaması ile verilmesi gerektiğini belirtilmiştir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Farklı üniversitelerde ki öğretmen adayları üzerinde de kaynaştırmaya karşı tutum ve öz duyarlık düzeylerinin saptanması önerilebilir.
- Öğretmenler ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz duyarlık düzeylerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliği ile "Özel Eğitim ve Kaynaştırma" dersinin içeriği arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamanın diğer öğrencilere ve sınıf atmosferine etkisi araştırılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Tüm öğretmen adaylarına''Özel Eğitim''dersinin yanı sıra "Kaynaştırma" dersi verilebilir.
- Öğretmen adaylarının aldıkları "Özel Eğitim ve Kaynaştırma" ders içerikleri ve saatleri artırılabilir.
- Lisans eğitimi sürecinde özel eğitimde deneyimli öğretmenlerle proje çalışmaları yapılabilir.
- Öğretmen adayları kaynaştırma dersi alırken kaynaştırma sınıfı bulunan uygulama okullarına yönlendirmeler yapılabilir.
- "BEP'ler ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi" tüm öğretmen adaylarına ortak ders olarak verilebilir.

KAYNAKÇA

Akçamete, G. (1998). "Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı **Özel Eğitim Ders Kitabı**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Akçamete, G. (2009). **Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim**. Basım. Kök Yayıncılık.

Akdemir, O. D.,(2008). **Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden İşitme Engeli Olan Öğrencilere ve Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Altun, T. ve Gülben, A. (2009). "Okulöncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitimindeki Uygulamalar Ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi". **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi** Sayı 28, Sayfa 253 -272.

Alver, B.; Bozgeyikli, H. ve Işıklar, A. (2011). "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi". **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** 2011 15 (1): 155-168

Artan, T., Uyanık-Balat, G. (2003). "Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi", **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 11(1), 6580.

Ataman, A. (1996). "Öğretmen Yetiştiren Eğitim Fakültelerine Öğretim Elemanı Yetiştirilmesi ve Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi." **Yeni Türkiye (Eğitim özel Sayısı)**, 2: 7, 382-389.

Ataman, A. (2003), “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim”, A. Ataman (Editör), **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Avcı, N., Bal, S. (1999). "Okul Öncesi Dönemdeki Engelli Çocukların Normal Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Entegrasyonu", **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**, 1(1),22-27.

Avcıoğlu, H., Pınar, E., Öztürk, T. (2005). "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Ve Anne-Baba Tutumlarımn İncelenmesi", **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**, Özel Eğitimden Yansımalar, Kök Yayıncılık, Ankara.

Babaoğlan, Emine; Yılmaz, Şahika (2010). "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri", **Kastamonu Eğitim Dergisi.** Cilt: 18 Sayı: 2, ss: 345-354

Battal, İ. (2007), **Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)***, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Batu, E. S. (2000), **Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir,

Batu, E. S. (2000). "Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri", **Özel Eğitim Dergisi**, 2, 35-45.

Batu, E. S. (2002), "Özürlülerin Normal Sınıflara Kaynaştırılması Ve Kaynaştırmaya Hazırlık"*,* ***Çoluk Çocuk*** *15*, say: 30-31,

Batu, E. S. (2008), “Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğretmenlerin sınıflarında yapabilecekleri”, **İlköğretmen Eğitimci Dergisi**, s.18, 26-28.

Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007), **Kaynaştırma**, Kök Yayıncılık,

Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G., ve Uzuner, Y. (2004), "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri" **Özel Eğitim Dergisi**, 5 (2), 33-50.

Batu, E. S.; Çolak, A.; Odluyurt, S. (2013). **Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması.** Ankara: Vize yayın Dağıtım, 2. Basım 375s

Baykoç Dönmez, N. (1992). "Türk Milli Eğitim Sisteminde Özel Eğitimin Bugünkü Durumu ve Yeni Çalışmalar", 1**. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**. Ankara: Ya Pa Yayınları.

Baykoç, N. (2010). "Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar ve Egitimleri. (Gifted and Talented Children and Their Education)." *N. Baykoç (ed. 2010), **Öğretmenlik Programlari için Özel Eğitim**.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Bek, H.; Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi". **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2/2,160-168

Bryan G. C. - Melvyn I. S., Michael M. G. (1999). "Attitudes Of Principals And Special Education Teachers Toward The inclusion Of Students With Mild Disabilities: Critical Difference Sofopinion, Remedialand Special Education", Austin.

Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). "Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion". ***Journal of Intellectual and Developmental Disability***, *28*(4), 369-379.

Cavkaytar, A. (2000). "Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10(1), 115-121.

Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2007), **Özel Eğitime Giriş**, (3. Baskı), Ankara: Kök Yayıncılık.

Ceylan, R. ve Aral, N. (2005) "Entegre Eğitim" **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt 6, Sayı2, 69-79

Civelek, A. (1991). "Zihinsel Özel Gereksinimli Çocukların Eğitiminde Bütünleştirme Yöntemi". **Eğitim ve Bilim**, 11 (82).

Cook, B. G., Semmel, M. I., & Gerber, M. M. (1999). "Attitudes of principals and special education teachers toward the inclusion of students with mild disabilities critical differences of opinion". **Remedial And Special Education**, 20(4), 199-207.

Çağlar, D. (1979). **Geri Zekalı Çocuklar Ve Eğitimi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Çolak, A., & Vuran, S. (2006). "Kaynaştırma Sınıflarında Gözlemci Olan Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Ve Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Görüşleri", **XVI.Ulusal Özel Eğitim Kongresi.** Samsun.

Çolak, A.; Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). "Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** 2013, 14(2) 33-49

Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). **Okulöncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okulöncesi Egitimi Anabilim Dalı

Daane, C.J., Beirne-Smith, M., Latham, D. (2001), “Administrators' and teachers' perceptions of the collaborative efforts of inclusion in the elementary grades, ” **Education**, 121, 331-338.

Darıca, N. (1992). "Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi". **1. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, Ya-PA Yayınları; 183-185, İstanbul.

Dede, Ş. (1996), "Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi", **Özel Eğitim Dergisi**, Cilt: 2 Sayı: 2, s.9l-94

Demir, M. ve Açar, S. (2011). "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri". **Kastamonu Eğitim Dergisi.** Cilt:19, No:3, ss:719-732

Diamond, E. K., Hestenes, L. L., O'Connor, C. E. (1994). "Integrating young children with disabilities in preschool, problems and promise", **Young Children**, January, 68-75.

Diken, H. İ. (Ed.). (2010). **İlköğretimde Kaynaştırma.** Ankara: PEGEM Akademi Yayıncılık

Diken, H. İ., Sucuoğlu, B. (1999). "Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması", **Özel Eğitim Dergisi**, 1999, 2(3), 25-39.

Diler, N. (1998). "Kaynaştırma Kavramı Kaynaştırma Uygulamaları Ve Etkili Kaynaştırma İçin Yapılması Gerekenler", **8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, Edirne.

Dumansever, F. (2007). **Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y. (1981). **Özel Eğitime Giriş**. Sevinç Matbaası, Ankara.

Ercan, Z., Haktanır, G., (2001). "Kaynaştırılmış Ortamda Normal Gelişim Gösteren 811 Yaşlarındaki Çocukların Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi", **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**,I, 4-5, 78-92

Ergin, D. Y. (2014). "Kaynaştırma Tutumları Ölçeğinin Geliştirilmesi, **24. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**. 25-27 Eylül 2014 Edirne.

Eripek, S. (1986). "Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi- Kaynaştırma". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**

Eripek, S. (1992). "Engelliler Ve Eğitimleri". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5(1-2), 79-94.

Eripek, S. (2003). **Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim**. TC. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını No:756, 16-41.

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

Ersoy, Ö., Avcı, N. (2001), **Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Özel Eğitim**, İstanbul: YA-PA Yayınları.

Ertunç, N. (2008). **Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademede Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Gözün, Ö. ve Yıkmış, A. (2004), "İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 5 (2) 79-93.

Gözün, Ö., Yıkmış, A. (2004). "İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri", A. Yıkmış ve E. Sazak Pınar (Ed): **XIV Ulusal Özel Eğitim Kongresi** Bildiri Kitabı, Kök Yayıncılık, Ankara.

Güleç, H. ve Metin, N. (1999). "İlköğretim Okullarındaki Eğitimcilerin Özürlü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi", **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3 (1), 27-31.

Güner, N. (2011). "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi". **Kastamonu Eğitim Dergisi.** Cilt:19 No:3, ss:691-708

Güven, E. ve Çevik, D. B. (2011). "Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği)" **Journal Of Educational And Instructional Studies In The World**. Volume 2 Issue 1

Güven, Y. (2003). "Farklı Gelişen Çocuklar", **Özel Eğitime Giriş**. Edit: A. Kulaksızoğlu, Epsilon Yayıncılık, 57-80, İstanbul.

Güvenilir, E., Büyüköztürk, Ş. (1991). **Eğitim Kurumları Tanıtıcı El Kitabı**. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Güzel Özmen, R. (2003), "Kaynaştırma Ortamında Eğitimsel Düzenlemeler", A. Ataman (Editör), **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, (s.5l-83). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

İnceoğlu, M. (2010). **Tutum, Algı, İletişim**. Beykent Üniversitesi Yayınları, No: 69, İstanbul.

Kaner, S. (2000). "Özel Eğitime Giriş Dersinin, Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engellilere Yönelik Tutumlarına Etkisi". **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**, 1 (1), 32-43.

Kaner, S. (2010). "Examining Teachers' Self-Efficacy Beliefs of Students With and Without Special Needs". Ankara University, **Journal of Faculty of Educational Sciences**, 2010, vol: 43, no: 1,193-217

Kargın, T. (2004). "Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 5 (2), 1-13.

Kargın, T. ve Sucuoğlu, B. (2006). **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları**. Morpa.

Kaya, İ. (2005). **Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma (Entegrasyon) Eğitimi Uygulamalarında Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Kayhan, N.; Şengül, A. ve Akmeşe P. P. (2012). "İlköğretim Birinci Ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". **JRET Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi.** Cilt:1 Sayı:3.

Kılıçoğlu, M. (2007). **Aktif Öğrenme İçin Etkili Öğretmen**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. (1992). "Özel Eğitimde Kaynaştırma". **Eğitim ve Bilim**, 16, 45-50

Kırcaali-İftar, G. (1998a). "Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri". S. Eripek (Ed.), **Özel Eğitim** (17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1018.

Kırcaali-İftar, G. (1998b). "Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim", S. Eripek (Ed.), **Özel Eğitim**, 1 - 1 4 Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Kırcaali-İftar, G. (2003). **Otistik Özellik Gösteren Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması**. İstanbul: Ya-Pa.

Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2005). **Kaynaştırma**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Kuz T. (2001), **Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi**, T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yay. Başbakanlık Basımevi, Ankara

Laarhoven, T. R., Dennis, D. M., Lynch, K., Bosma, J., &Rouse, J. (2007). "A Model For Preparing Special And General Education Preservıce Teachers For Inclusive Education". ***Journal Of Teacher Education***. 58 (5): 440-455.

Lewis, R., Doorlag D. (2004). T**eaching Special Students ın General Education Classroom**, Netcang, N.J. U.S.A

Lindsay, G. (2007). "Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming". **British Journal Of Educational Psycology**, 77(1), 1 -24.

Lorna, İ. (2006), "Toward Inclusion of Special Education Students in General Education", **Remedial and Special Education** vol: 27 no: 2 s: 77-94.

Macmillan, D. L. (1982). **Mental Retardation In School And Society**, USA: Little Brown And Company.

Mağden, D. ve Avcı, N. (1997). "Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri". **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**. Eskişehir.

Marlowe, M., &Maycock, G. (2001). "Using Literary Texts İn Teacher Education To Promote Positive Attitudes Toward Children With Disabilities, Teacher Education And Special Education". ***The Journal Of The Teacher Education Division Of The Council For Exceptional Children***. 24: 75-83.

McConnell, S. R. (2000), "Assessment in Early Intervention and Early Chilhood Special Education: Building on the Past to Project Into Our Future", Early Childhood Special Education. c: 20 s: 43

MEB (1997). **573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname**.

MEB (2000). **Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. MEB Yayınları, Ankara.

MEB (2004). "Engellilerin Ülke Genelindeki Sayısal Durumu". TC. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitim/OEindex.htm.,(12.11. 2009), (11.42).

MEB (2006), **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (2009). "Kaynaştırma". http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuatıgenelgeler/ kaynastirma.pdf (12. 1 0.2009), (14.36)

MEB (2012). Millî Eğitim Bakanlığı MEBÖE Hizmetleri, **Özel Eğitim Yönetmeliği**. *MEB Yayınları, Ankara*.

MEB (1999). **I. Özürlüler Şûrası**: Çağdaş toplum çağdaş yaşam ve özürlüler. 29 Kasım- 02 Aralık. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı.

Metin, N. (1997a). **Okulöncesi Dönemdeki Down Sendromlu Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Entegrasyonunda Sosyal İletişim Davranışlarının İncelenmesi**, H. Ü Sağlık Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Metin, N. (1997b). "Anaokuluna Devam Eden 4-6 Yaş Grubundaki Çocukların Anne Babalarının Normal ve Özürlü Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi", **5. Özel Eğitim Günleri**: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları 5, Ankara.

Metin, N. (1999). **Üstün Yetenekli Çocuklar**. Özaşama Matbaacılık, Ankara.

Metin, N. ve Güleç-Çakmak, H. (1999), "İlköğretim Okullarındaki Eğitimcilerin Özürlü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi", **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3 (1), 59-73.

Metin, N., & Çakmak, H. (1998). "Eğitimcilerin Özürlü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi". **8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**. Edirne: 128-139.

Nizamoğlu, N. (2006). **Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Konusundaki Yeterlilikleri**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

Okur, N. (2001). **Özürlülere Yönelik Örgütlenmenin İncelenmesi**. TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları, 15, 157, Ankara.

Oral, A.; Erey, Z.; Töret, G. (2004). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, Cilt: 5 Sayı: 1, 23-33

Öncül, N. (2003). **Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Öncül, N.; Batu, E. S. (2005). "Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri" **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi**, 6(2), 37-54.

Özbaba, N. (2000). **Okulöncesi Eğitimcilerinin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Özcan Ö., Elyas Z., (2007). “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, **Eğitim Psikolojisi** (Ed: Alim Kaya), PegemA Yayıncılık, Ankara.

Özdemir, H. ve Ahmetoğlu, E. (2011). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşları Ve Mesleki Deneyimleri Açısından Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" **Journal Of Educational And Instructional Studies In The World**. Volume 2 Issue 1

Özdemir, N. (2008). "Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması", Afyon Kocatepe

Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1988). **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş**. Karatepe Yayınları, Ankara.

Özyürek M. (2004). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Temelleri ve Geliştirilmesi**. Ankara: Kök Yayınevi.

Özyürek, M. (2006). **Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Phillips, K. (2008), “The Resource Room in Special Education”, EBSCO **Research Starters**, p.7.

Praisner, C. L. (2000), Attitudes of Elemetary School Pricilpals Toward to Inclusion of Students with Disabilities in General Education Classes, Leigh University, USA.

Richard A. S., Roger S. (2001). “General Education And Special Education Preservice Teachers' Attitudes Toward inclusion Preventing School Failure”, Washington; Fall.

Sargın, N. (2001). "Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma Programı Çerçevesinde Zihin Özürlü Çocuklara Yönelik Tutumları". **XI. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, Eğitim Kitapevi, Eskişehir.

Sarı, H. (2002). "Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler", Consideration Of Some Philosopial Barriers", **Journal Of Education**, 176 (1), 29-47. Pegem A Yayınları, Ankara.

Sarı, H. ve Saygın, F. (2002). "Üniversite Öğrencilerinin Özel Eğitim Dersi Etkinlikleri Almalarına Yönelik İhtiyaçların Analizi". **XI. Ulusal Eğitim Kongresi Bildirileri**. Konya

Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2003). "Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma". **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9, 183-203.

Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2002). "Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma". **XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 193: 57-80.

Sart, H., Ala, H., Yazlık, Ö., Yılmaz, F. (2004). "Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede? Eğitimciye Öneriler". **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.**

Sucuoğlu, B. (2004). "Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/ Araştırmalar". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 5 (2) 15-23.

Sucuoğlu, B. (2006), **Etkili Kaynaştırma Uygulamaları**, Ekinoks Yayınları, Ankara,

Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). "Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi." **Özel Eğitim Dergisi** 6.1: 41-57.

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler**. Ankara: Kök Yayıncılık

Sucuoğlu, B., Ünsal, P., Özokçu, O. (2004), "Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi", **A. Ü. E. B. F. Özel Eğitim Dergisi**, 5 (2), 51-65.

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

Sünbül, A. M., Sargın, N. (2002). "Okulöncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarımn (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi". **XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Yöntemler Yaklaşımlar Stratejiler**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara.

Şahbaz, Ü. (1997), **Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Tutumlarının Değişmesinin Etkililiği**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Şahin, S. (2003). "Özel Eğitimin Tarihçesi". **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, Edit: A. Ataman, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 99-120, Ankara.

Şahin, S. (2010). "Özel Eğitimin Tarihçesi". **Öğretmenlik Programları için Özel Eğitim**. Baykoç Dönmez, N. (Editör). Gündüz Yayınevi, Ankara

Şengül, S. ve Altıntaş, E. (2014). "The effects of special education courses on the attitudes of preservice primary mathematics teachers towards mainstreaming". **European Journal of Research on Education**

T.O.Vakfı, (2010) **Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Destek Modeli Kılavuzu**.

TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (1999). **Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler. I. Özürlüler Şurası**. Takav Matbaacılık ve Yayıncılık, Ankara.

Temel, Z. F. (2000). "Okulöncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 18, 148-155.

Temel, Z. F. (2000). "Erken Çocukluk Eğitimi Programları", **Ulusal Ev Ekonomisi Kongresi**, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

Temir, D. (2002). **Çocuğu Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Ailelerin Sorunları ve Beklentileri**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., ve Smith, S. J. (2004). **Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools**. Pearson, Merrill, PrenticeHall: Columbus, Ohio.

Türkoğlu, YK. (2007). **İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Çalışmalarının Öncesi ve Sonrasında öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Uğurlu, H. (1992). "'Entegrasyonun 8-11 Yas Grubu İsitme Engelli Çocukların PsikoSosyal Gelişimine Etkisinin İncelenmesi" , **1. Ulusal Özel Egitim Kongresi Bildirileri**, Ankara.

Uysal, A. (2003**).** "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri". **13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**. Ankara: Kök Yayıncılık, 121-135.

Uysal, A. (2004). "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri". Ahmet Konrot (Ed): **Özel Eğitimden Yansımalar**, Kök Yayıncılık, Ankara.

Ünal, F. (2010) **Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ve Engelli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Varlıer, G. (2004). **Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Varlıer, G. ve Vuran, S. (2006). "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri". Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, **Educational Sciences: Theory & Practice**, 6, 578-585.

Yavuz, C. (2005). **Okulöncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Yıkmış A., Bahar, M. (2002). "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, (3), Haziran.

Yıkmış N., (2006). **İl Milli Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yıldızı, N. G. ve Pınar-Sazak, E. (2012). "Examining Teachers' Behavior Related to Students with Special Needs Inclusive Classrooms" **International Online Journal of Educational Sciences** , 4(2),475-488

EKLER

Sayfa

EK A ANKET 150

EK B KAYNAŞTIRMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ 151

EK A

ANKET

Sayın Öğretmen Adayı

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programındaki “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları” başlıklı tez çalışmamın zorunlu bir aşaması olan bu araştırma için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu anket formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin harfini optik formda kodlayınız.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla,

Gamze Aker
Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

1) Sınıfınız?
   - a) 1
   - b) 2
   - c) 3
   - d) 4
2) Yaşınız?
   - a) 19 ve daha küçük
   - b) 20-22
   - c) 23 ve üstü
3) Cinsiyetiniz?
   - a) Kız
   - b) Erkek
4) Öğretmenlik mesleğini seviyor musunuz?
   - a) Evet
   - b) Hayır
5) Kaynaştırma Eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip misiniz?
   - a) Evet
   - b) Hayır
6) "Kaynaştırma Eğitimi" hakkında herhangi bir ders aldınız mı?
   - a) Evet, lisans dersi olarak
   - b) Evet, özel olarak katıldığım bir kursta
   - c) Hayır, eğitim almadım
7) Kaynaştırma Eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders aldınız mı?
   - a) Evet
   - b) Hayır
8) Engel türleri, özellikleri ile ilgili ders aldınız mı?
   - a) Evet
   - b) Hayır
9) Staj uygulamalarınızda kaynaştırma sınıfında bulundunuz mu?
   - a) Evet
   - b) Hayır
10) Daha önce hiç kaynaştırma öğrencisiyle çalıştınız mı?
   - a) Evet
   - b) Hayır
11) Ailenizde ya da yakın çevrenizde özel gereksinimli birey var mı?
   - a) Evet
   - b) Hayır
12) Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma uygulamasına katılmasını destekliyor musunuz?
   - a) Evet
   - b) Hayır

EK B

KAYNAŞTIRMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı, sizin özel gereksinimli (engelli) öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemektir. Görüşlerinizi özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması uygulamasını göz önünde bulundurarak işaretleme yapmanızı rica ediyoruz. Ölçekteki kısaca bahsi geçen terimlerin tam açılımı şöyledir: **Kaynaştırma öğrencis**i: Kaynaştırma sınıfında eğitim almakta olan özel gereksinimli (engelli) öğrenci. **Diğer öğrenci**: Kaynaştırma sınıfında eğitim almakta olan normal gelişim gösteren öğrenci.

Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden yalnızca birinin içine ✕ koyarak içtenlikle cevaplayınız.

		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1)	Diğer öğrencilerin motivasyonu kaynaştırma öğrencisinden dolayı olumsuz etkilenir.	☐	☐	☐	☐
2)	Engelli öğrenci, öğretmenin kaynaştırma sınıfında disiplini sağlamasını zorlaştırır.	☐	☐	☐	☐
3)	Engelli öğrencinin kaynaştırma sınıfında davranış sorunları yaşama olasılığı yüksektir.	☐	☐	☐	☐
4)	Engelli öğrencinin normal öğrencilerle eğitim almasına karşıyım.	☐	☐	☐	☐
5)	Engelli öğrenciye kaynaştırma sınıfında gösterilecek pozitif ayrımcılık, diğer öğrencileri olumsuz etkiler.	☐	☐	☐	☐
6)	Kalabalık sınıflarda kaynaştırma öğrencisine fazla vakit ayrılması zordur.	☐	☐	☐	☐
7)	Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerle birebir eğitim yapılması daha faydalı olacaktır.	☐	☐	☐	☐
8)	Kaynaştırma eğitimi BEP hazırlamaktan ibarettir.	☐	☐	☐	☐
9)	Kaynaştırma eğitimi sınıf içi paylaşmayı/dayanışmayı artırır.	☐	☐	☐	☐
10)	Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilerin kaynaşmaktan çok yalnızlaştırıldığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
11)	Kaynaştırma eğitiminde sınıf disiplinini sağlamak daha zordur.	☐	☐	☐	☐
12)	Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere de katkı sağlar.	☐	☐	☐	☐
13)	Kaynaştırma eğitiminin yararından çok zararı oluyor.	☐	☐	☐	☐
14)	Kaynaştırma eğitimiyle hedeflenen amaca varılamıyor.	☐	☐	☐	☐
15)	Kaynaştırma öğrencisi de normal gelişim gösteren öğrenci de aynı ölçüde değerlidir.	☐	☐	☐	☐
16)	Kaynaştırma öğrencisi diğer öğrencilerin başarısını engeller.	☐	☐	☐	☐
17)	Kaynaştırma öğrencisi sınıf seviyesinden geride olduğundan duygusal olarak olumsuz etkilenir.	☐	☐	☐	☐
18)	Kaynaştırma öğrencisine diğer öğrencilerin tutumları olumlu değildir.	☐	☐	☐	☐
19)	Kaynaştırma öğrencisine diğer öğrencilerin velileri olumlu yaklaşmaz.	☐	☐	☐	☐
20)	Kaynaştırma öğrencisinin varlığı sınıf iklimini olumsuz etkiler	☐	☐	☐	☐

		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
21)	Kaynaştırma öğrencisinin, sınıftaki diğer öğrencilerce etiketlenmesi kaçınılmazdır.	☐	☐	☐	☐
22)	Kaynaştırma sınıfları, diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi tanıdıkça olumsuz tutumlarını değiştirmeleri açısından yararlıdır.	☐	☐	☐	☐
23)	Kaynaştırma uygulaması engelli öğrencinin bağımsızlık kazanmasında etkilidir.	☐	☐	☐	☐
24)	Kaynaştırma uygulaması kaynaştırma öğrencisi için bir gerekliliktir.	☐	☐	☐	☐
25)	Kaynaştırma uygulamasının çok zahmetli bir eğitim olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
26)	Öğretmenin engelli öğrenciye, diğer öğrencilere gösterdiğinden daha fazla sabır göstermesi gerekir.	☐	☐	☐	☐
27)	Öğretmenin kaynaştırma öğrencisine diğer öğrencilerden daha fazla zaman ayırması gerektiğinden normal eğitim aksar.	☐	☐	☐	☐
28)	Özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma sınıfında kendi seviyesine uygun eğitim almadığı için daha da geriler.	☐	☐	☐	☐
29)	Özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrencilerin de öğrenme hızını yavaşlatır.	☐	☐	☐	☐
30)	Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma sınıfında daha başarılı olacağına inanıyorum.	☐	☐	☐	☐
31)	Kaynaştırma öğrencisi ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki etkileşim/paylaşım/dayanışma beni mutlu eder.	☐	☐	☐	☐
32)	Kaynaştırma öğrencisi ile uğraşıyor olmak istemem.	☐	☐	☐	☐
33)	Kaynaştırma öğrencisinin derste konu ile ilgili de olsa sıkça soru sorması beni rahatsız eder.	☐	☐	☐	☐
34)	Kaynaştırma öğrencisinin ilerleme göstermesi beni daha çok çalışmaya teşvik eder.	☐	☐	☐	☐
35)	Kaynaştırma sınıfında ders yapmak beni mutsuz eder.	☐	☐	☐	☐
36)	Kaynaştırma sınıfında ders yapmak beni stresli yapar.	☐	☐	☐	☐
37)	Kaynaştırma sınıfında eğitimin çok zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
38)	Kaynaştırma uygulamasının başarısı için gereken çabayı göstermekten kaçınmam.	☐	☐	☐	☐
39)	Ne kadar çaba göstersem de kaynaştırma öğrencisine yararlı olacağıma inanmıyorum.	☐	☐	☐	☐
40)	Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olmasından memnun olmam.	☐	☐	☐	☐
41)	Çabalarımın kaynaştırma öğrencimin üzerinde olumlu etkiler bırakacağına inanıyorum.	☐	☐	☐	☐
42)	Gerektiğinde özel eğitim öğretmenlerinden destek alırım.	☐	☐	☐	☐
43)	Kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitimler almaya ihtiyacım var.	☐	☐	☐	☐
44)	Kaynaştırma eğitimiyle ilgili uygulama temelli gözlem ve pratik yapabileceğim eğitimler almak isterim.	☐	☐	☐	☐
45)	Kaynaştırma öğrencileri için pratik ve deneyimlerim yeterli değil.	☐	☐	☐	☐
46)	Kaynaştırma öğrencileri için yöntem ve teknik bilgilerim yeterli değil.	☐	☐	☐	☐
47)	Kaynaştırma öğrencilerinin aileleri ile düzenli olarak işbirliğinde bulunmak isterim.	☐	☐	☐	☐
48)	Kaynaştırma öğrencime faydalı olacağımı düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐

		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
49)	Kaynaştırma öğrencime faydalı olmama imkan sağlayacak yeterli bilgi ve deneyime sahibim.	☐	☐	☐	☐
50)	Kaynaştırma öğrencimi sınıfta yapılan her etkinliğe katılması için teşvik etmeyi düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
51)	Kaynaştırma öğrencimle sınıftaki diğer öğrencilerim arasındaki dengeyi sağlayabilirim.	☐	☐	☐	☐
52)	Kaynaştırma öğrencisi için BEP hazırlayabilirim.	☐	☐	☐	☐
53)	Kaynaştırma öğrencisine daha faydalı olabilmek için özel eğitim öğretmenlerinden yardım alırım.	☐	☐	☐	☐
54)	Kaynaştırma öğrencisini ders dışı hiçbir etkinliğe katmak istemem.	☐	☐	☐	☐
55)	Kaynaştırma öğrencisinin özür grupları hakkında yeterli bilgiye sahibim.	☐	☐	☐	☐
56)	Kaynaştırma öğrencisinin sınıf ortamından soyutlanmasına seyirci kalmam.	☐	☐	☐	☐
57)	Kaynaştırma uygulamaları ve BEP hakkında yeterli bilgiye sahibim.	☐	☐	☐	☐
58)	Kaynaştırma uygulamalarında uzman desteğine ihtiyacım var.	☐	☐	☐	☐
59)	Kaynaştırma uygulamasına ilişkin yeterli bilgiye ve donanıma sahibim.	☐	☐	☐	☐
60)	Normal gelişim gösteren öğrencileri kaynaştırma uygulaması hakkında bilgilendiririm.	☐	☐	☐	☐
61)	Normal gelişim gösteren öğrenciye de kaynaştırma öğrencisine faydalı olacağımı düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
62)	Kaynaştırma öğrencileri için mevcutları az olan özel alt sınıflar oluşturulmalıdır.	☐	☐	☐	☐
63)	Kaynaştırma öğrencileri için sınıf ortamında kullanılacak araç-gereçler bakımından gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.	☐	☐	☐	☐
64)	Kaynaştırma öğrencileri için tanılarına göre faaliyet alanları oluşturulmalıdır.	☐	☐	☐	☐
65)	Kaynaştırma öğrencileri olabildiğince bir sınıfta toplanmalıdır.	☐	☐	☐	☐
66)	Kaynaştırma öğrencisi velilerinin diğer velilerle iyi ilişkiler kurması sağlanmalıdır.	☐	☐	☐	☐
67)	Kaynaştırma öğrencisi velilerinin sınıf içi faaliyetlere daha fazla katılımı sağlanmalıdır.	☐	☐	☐	☐
68)	Kaynaştırma öğrencisine başarılı olabileceği ortamlar sağlanmalıdır.	☐	☐	☐	☐
69)	Kaynaştırma öğrencisine istismar olaylarıyla karşılaştıkları zaman yapması gerekenler hakkında bilgiler verilmelidir.	☐	☐	☐	☐
70)	Kaynaştırma öğrencisinin akademik becerilerine katkı sağlayacak destek eğitim odaları olmalıdır.	☐	☐	☐	☐
71)	Kaynaştırma öğrencisinin bazen kaynaştırma sınıfında bazen özel eğitim sınıfında eğitim alması daha faydalıdır.	☐	☐	☐	☐
72)	Kaynaştırma öğrencisinin öğrenebildiği kadarı ile yetinilmelidir.	☐	☐	☐	☐
73)	Kaynaştırma öğrencisinin özgüvenini geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır.	☐	☐	☐	☐
74)	Kaynaştırma sınıflarında normal sınıf düzenine göre değişiklikler yapılması gerekir.	☐	☐	☐	☐
75)	Kaynaştırma uygulamasında yer alacak öğretmenlerin yeterlilik kazanmaları için ek eğitim almaları gerekir.	☐	☐	☐	☐
76)	Okul ve sınıfın fiziki şartlarında kaynaştırma öğrencisinin özelliklerine göre düzenlemeler yapılmalıdır.	☐	☐	☐	☐

		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
77)	Okul yönetimi sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlere gerekli desteği sağlamalıdır.	☐	☐	☐	☐
78)	Öğretmenler de dahil tüm okul personeli kaynaştırma sınıfındaki istismarın belirlenmesi ve çözümü konusunda eğitimden geçirilmelidir.	☐	☐	☐	☐
79)	Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlere destek için kaynaştırma eğitimi uygulanan her okulda bir özel eğitim uzmanı olmalıdır.	☐	☐	☐	☐
80)	Sınıf mevcudu kaynaştırma eğitimi için uygun sayıya indirilmelidir.	☐	☐	☐	☐
81)	Engelli öğrenciye, tüm etkinliklere katılabilmesi için fırsat verilmelidir.	☐	☐	☐	☐
82)	Kaynaştırma öğrencisinin ailesinin öğretmenle iş birliği yapması çocuğun akademik başarısı açısından önemlidir.	☐	☐	☐	☐
83)	Kaynaştırma sınıfında engelli öğrenci diğer öğrencilerden soyutlanmamalıdır.	☐	☐	☐	☐
84)	Öğretmen kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşme eksikliğini gidermek amacıyla öğrencisine önce sosyalleşme ile ilgili etkinlikler düzenlemelidir.	☐	☐	☐	☐
85)	Öğretmen kaynaştırma ve özel eğitim konulu eğitimler almalıdır.	☐	☐	☐	☐
86)	Öğretmen sınıfındaki diğer öğrencilerin ailelerini kaynaştırma uygulaması ve öğrencisinin özellikleri hakkında bilgilendirmelidir.	☐	☐	☐	☐
87)	Öğretmen, kaynaştırma öğrencisinin devam ettiği diğer eğitim kurumlarıyla işbirliği içerisinde olmalıdır.	☐	☐	☐	☐
88)	Öğretmen, kaynaştırma öğrencisinin sınıf arkadaşlarınca kabul görmesi ve uyumu için diğer öğrencilerle toplantılar yapmalıdır.	☐	☐	☐	☐
89)	Özel gereksinimli öğrenciler ve özellikleri konusunda sınıfın diğer öğrencilerine bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.	☐	☐	☐	☐