T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ BAŞARISINI ETKİLEYEN ETMENLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

AHMET MÜKERREM ÜNAL

DANIŞMAN
DOÇ. DR. EMİNE AHMETOĞLU

EDİRNE, 2017

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

....TEMEL EĞİTİM.....

ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

.....Ahmet Mükerrem ÜNAL.....tarafından hazırlanan "Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi" konulu **Yüksek Lisans** tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 9.-10.maddeleri uyarınca 27/02/2017 Pazartesi günü saat ....13:30'da.... 'da yapılmış olup, yüksek lisans tezinin *...Kabul edilmesine..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Doç.Dr. Emine Ahmetoğlu	Kabul edilmesine	
Yrd.Doç.Dr.Demirli Y.Ergin	Kabul edilmesine	
Yrd.Doç.Dr.Menekşe ESKİCİ	Kabul 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	10142880
Yazar Adı / Soyadı	AHMET MÜKERREM ÜNAL
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 34915206448
Telefon	5535588485
E-Posta	unlahmet@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi
Tezin Tercümesi	Evaluation of Factors Influencing Success of Inclusive Education Practices
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2017
Sayfa	155
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. EMİNE AHMETOĞLU 28376344030
Dizin Terimleri	Bütünleştirme eğitimi=Inclusive education
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	24 ay süre ile kısıtlı

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 14.03.2019 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.

14.03.2017

İmza:.....

ÖZET

Tezin Adı: Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi.

Hazırlayan: Ahmet Mükerrem ÜNAL

Bu araştırmada kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin ilkokul sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden 19 resmi ilkokulda görev yapan toplam 121 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlere ilişkin bazı genel bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan "Genel Bilgi Formu" ve kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi amacıyla Ahmetoğlu, Ünal & Ergin (2016) tarafından geliştirilerek, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan "Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerine ilişkin frekans, yüzdelik, ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık puanları bulunmuş, veri analizinde; Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız Grup t-Testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenleri değerlendirmeleri sınıf öğretmenlerinin; yaşlarına, cinsiyetlerine, mesleki hizmet sürelerine, öğrenim durumlarına, mezun oldukları fakülteye, özel eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, özel eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, kaynaştırma eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışma durumlarına, çalışmış oldukları süreye, çalışmış oldukları engel gruplarına, sınıflarında kaynaştırma öğrencisine sahip olup olmamalarına, kaynaştırma eğitimine dahil edilmesini düşündükleri yetersizlik türlerine, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak isteyip istememelerine, kaynaştırma uygulamaları

konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre değişmediği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenleri sırasıyla: Sivil Toplum Örgütleri, Fiziki Koşullar, Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler, Uygulama, Aileler, Mevzuat, Rehberlik Araştırma Merkezi, Okul İdarecileri, Rehber Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmenleri olarak değerlendirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Kaynaştırma Uygulamaları, Sivil Toplum Örgütleri, Fiziki Koşullar, Öğretmenler

ABSTRACT

Name of Dissertation: Evaluation of Factors Influencing Success of Inclusive Education Practices

Author: Ahmet Mükerrem ÜNAL

The goal of this study is to have primary school teachers evaluate the factors that influence the success of inclusive education practices. Relational scanning model was used for the study and its sample involved 121 primary school teachers from 19 state primary schools of various socio-economic levels associated to Edirne Province National Education Directorate in 2014-2015 academic years. For data collection, authors used "General Information Form" designed by researchers to gather general information about the teachers and "Scale of Factors Influencing Inclusive Education Success" designed and tested for validity and reliability by Ahmetoğlu, Ünal & Ergin (2016) in order to evaluate the factors that influence the success of inclusive education practices. After data collection, frequency, percentile, mean, standard deviation, skew and kurtosis scores of the data were found and One-Way Variance Analysis (ANOVA) and Independent Group t-Test techniques were used for data analysis. According to study results, there is no relationship between teachers' evaluation of success factors and a series of variables including teachers' age, gender, number of professional service years, educational status, graduated faculty, inclusive education training, type of inclusive education training, past working experiences in inclusive education, disabled groups they have worked with, inclusive education students in their classes, deficiencies they think must be covered by inclusive education, whether they are willing to get information about inclusive education and to what extent they see themselves capable of inclusive education practices. According to study results, primary school teachers listed the inclusive education story factors as Non-governmental Organization, Physical Conditions, Typically Developing

Children, Practice, Families, Legislation, Guidance Research Center, School Administrators, Counseling Teachers and Classroom Teachers.

Keywords: Inclusion, Inclusion practices, Non-governmental Organization, Physical Conditions, Teachers.

ÖNSÖZ

Kaynaştırma uygulamalarının başarısı etkileyen etmenlerin değerlendirilmesinin incelendiği bu araştırmanın yazım sürecinde tüm bilgi, beceri ve tecrübelerini benden esirgemeyen, bana büyük destekte bulunan ve beni çok iyi motive ederek bana güven duyan ve beni yönlendiren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Tez dönemi boyunca analiz çalışmalarında yardımcı olan ve her konuda desteğini esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Demirali Y. ERGİN'e teşekkür ederim.

Tez çalışması boyunca yardım ve desteklerini benden esirgemeyen sevgili arkadaşım Yakup BURAK'a çok teşekkür ederim.

Veri toplama süresinde tüm yoğunluklarına rağmen anket ve ölçekleri uygulama konusunda bana yardımcı olan Edirne İl Merkezi ilkokullarında görev yapan meslektaşlarım, sınıf öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Hayat boyu desteklerini benden esirgemeyen muhterem anne ve babam Afife-Hüseyin ÜNAL'a ve her zaman sabır ve anlayışıyla bana güç veren sevgili eşim Şengül ŞENTÜRK ÜNAL'a ve biricik oğlum Oğuz ÜNAL'a minnet ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ahmet Mükerrem ÜNAL

Şubat 2017

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **i**
ABSTRACT ..... **iii**
ÖNSÖZ ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xii**
KISALTMALAR ..... **xiii**
1.GİRİŞ **1**
1.1.Problem 1
1.2.Amaç 4
1.3.Önem 6
1.4.Sayıltılar 7
1.5.Sınırlılıklar 7
1.6.Tanımlar 7
2. İLGİLİ ALAN YAZIN **8**
2.1.KAYNAŞTIRMA/BÜTÜNLEŞTİRME **8**
2.1.1.Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı 8
2.1.2. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihsel Gelişimi 10
2.1.3.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları 13
2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri 13
2.1.5.Kaynaştırma Eğitiminin Modelleri 14
2.1.5.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma 15
2.1.5.1.1. Destek Eğitim Sınıfı (Kaynak Oda) Destekli Kaynaştırma 16
2.1.5.2.Yarı Zamanlı Kaynaştırma 18
2.1.5.2.1 Özel Eğitim Sınıfı 18
2.1.5.3. Gündüzlü Özel Eğitim Okulu 19
2.1.5.4. Yatılı Özel Eğitim Okulu 19
2.1.5.5.Tersine Kaynaştırma 19

2.1.6.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları 20
2.1.6.1. Özel Gereksinimli Çocuklar Üzerindeki Yararları 20
2.1.6.2.Normal Gelişim Gösteren Çocuklar Üzerindeki Yararları 21
2.1.6.3.Anne-Baba Üzerindeki Yararları 22
2.1.6.4.Öğretmen Üzerindeki Yararları 23
2.1.6.5.Sosyal Etkileşim Üzerindeki Yararları 23
2.1.7.Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri 24
2.1.7.1.Normal Gelişim Gösteren Çocukların Hazırlanması 25
2.1.7.2.Özel Gereksinimli Çocukların Hazırlanması 26
2.1.7.3.Öğretmenlerin Hazırlanması 27
2.1.7.4.Ailelerin Hazırlanması 29
2.1.7.5.Okul Personelinin Hazırlanması 30
2.1.7.6.Fiziki Çevre ve Araç-Gereçlerin Hazırlanması 30
2.2. KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINI BAŞARIYA ULAŞTIRAN ETMENLER 31
2.2.1.Öğretmenlere İlişkin Özellikler 32
2.2.2.Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Özellikler 34
2.2.3.Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere İlişkin Özellikler 35
2.2.4.Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Özellikler 35
2.2.5. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Özellikler 36
2.2.6.Yöneticilere İlişkin Özellikler 37
2.2.7.Müfettişlere İlişkin Özellikler 38
2.2.8. Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Çalışanları ve Rehber Öğretmenlere İlişkin Özellikler 39
2.2.9. Çevresel ve Öğretimsel Uyarlamalar 40
2.2.9.1. Çevresel Uyarlamalar 40
2.2.9.2. Öğretimsel Uyarlamalar 42
2.2.11.Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri 42
2.2.11.1. Sınıf İçinde Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri 43
2.2.11.2. Sınıf Dışında Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri 44
2.2.12. Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul ve Sivil Toplum Hizmetleri 45
2.2.13.Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) 46
2.2.13.1.Amaç ve İlkeleri 48

2.2.13.2. BEP Hazırlama Süreci 49
2.3.KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ YASAL DAYANAKLARI 49
2.4. İLGİLİ YURTİÇİ VE YURTDIŞI ÇALIŞMALAR..... 51
2.4.1. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar 51
2.4.1. Dünya'da Yapılan Çalışmalar 57
3.araştırma yöntemi..... 62
3.1.Araştırma Modeli 62
3.2.Araştırmanın Evren ve Örneklem Seçimi 62
3.3.Veriler ve Toplanması 63
3.3.1.Genel Bilgi Formu 63
3.3.2.Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği 63
3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması 65
3.3.4.Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 65
4.BULGULAR VE TARTIŞMA..... 67
5. SONUÇ VE ÖNERİLER..... 103
5.1. SONUÇ 103
5.2. ÖNERİLER 107
KAYNAKÇA 109
EKLER 132
EK1..... 132
GENEL BİLGİ FORMU..... 132
EK2..... 134
KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ BAŞARISINI 134
ETKİLEYEN ETMENLER ÖLÇEĞİ..... 134
EK3. EDİRNE VALİLİĞİ'NDEN ALINAN İZİN 137
EK4. EDİRNE İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN..... 138

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Grupları, Cinsiyet, Mesleki Hizmet Süresi, Öğrenim Durumu, Mezun Olduğu Fakülte Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı 69

Tablo 4. 2 Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitimle İlgili Eğitim Alma, Özel Eğitimle İlgili Alınan Eğitim Türü, Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Bilgi ya da Eğitimi Alma, Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Alınan Eğitim Türü Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı 71

Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce Kaynaştırma Uygulamasında Çalışma Durumu, Kaynaştırma Uygulamasında Çalışılmış Olunan Süre, Çalışılan Engel Grupları, Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Olma, Kaynaştırma Uygulamalarına Dahil Edilmesi Gereken ENGEL Grupları, Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Bilgi Alma İsteği, Kaynaştırma Konusunda Kendini Yeterli Görme Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı 70

Tablo 4.4 Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği için Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Puanları Sonuçları 72

Tablo 4.5. Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği Kolmogorov-Smirnov Testi 75

Tablo 4.6. Varyansların Homojenliği Levene Testi 76

Tablo 4.7.1. Sınıf öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 76

Tablo 4.7.2. Sınıf öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi..... 77

Tablo 4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları 78

Tablo 4.9.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Hizmet Sürelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları 79

Tablo 4.10.1.Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 80

Tablo 4.10.2.Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 81

Tablo 4.11.Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları 82

Tablo 4.12.Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanında Bilgi ya da Eğitim Alıp Almamalarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları..... 83

Tablo 4.13.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 85

Tablo 4.13.2. Sınıf öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... 86

Tablo 4. 14. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitim İle İlgili Bilgi ya da Eğitim Alıp Almamalarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t -Testi Analizi Sonuçları..... 87

Tablo 4.15.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları 88

Tablo 4.15.2 Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... 89

Tablo 4.16.Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce Kaynaştırma Uygulamalarında Çalışma Durumuna Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t -Testi Analizi Sonuçları..... 90

Tablo 4.17. Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasında Çalışma Süresine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları 91

Tablo 4.18.1.Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştığı Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 92

Tablo 4.18.2. Çalışılan Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 93

Tablo 4.19. Sınıf öğretmenlerinin araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim dönemi içerisinde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi olup Olmamasına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t- Testi Analizi Sonuçları..... 94

Tablo 4.20.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Dahil Edilmesi Gerektiğini Düşündüğü Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının

Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... ..96

Tablo 4.20.2. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına dahil edilmesi gerektiğini düşündüğü Engel gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 97

Tablo 4.21. Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusunda bilgi almak istemelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları..... 99

Tablo 4. 22.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları Konusunda Kendini Yeterli Görmelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları..... 100

Tablo 4.22.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları Konusunda Kendini Yeterli Görmelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri 14
Şekil 2. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin En Az Kısıtlayıcı Eğitim Ortamı..... 15

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
DDK	: Devlet Denetleme Kurulu
KUBEEÖ	:Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	:Organisation for EconomicCo-operationand Development
RAM	:Rehberlik Araştırma Merkezi
STK	:Sivil Toplum Örgütleri
TOHUM	:Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı
TTKB	:Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
Vb.	: Ve benzeri
Vd.	: Ve diğerleri

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılmasının gerekçesi ve nedenleri ele alınarak; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem

Bireyler, birbirinden farklı özelliklere ve becerilere sahip olup, farklılıkları doğrultusunda gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya ayak uydurmalarını sağlayacak bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Farklılıkları açık olan bireylerde genel eğitim hizmetleri eksik olmakta, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (MEB, 2010a).

Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından, yaşıtlarından belirgin düzeyde anlamlı farklılıklar gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların yetersizlik ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime 'özel eğitim' denir (MEB, 2010a).

Özel gereksinimli bireylerin topluma kazandırılmaları ve üretken bireyler haline gelmeleri eğitim imkânlarının sunulmasına bağlıdır. Özel eğitim alanında belki de en çok kullanılan kavramlardan biri kaynaştırmadır. Kaynaştırma eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Osborne & Dimattia,1994: akt; Batu & İftar, 2005). Özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim ortamları içerisinde "en az kısıtlayıcı eğitim ortamının en üst seviyesini oluşturan kaynaştırma uygulamasında, herhangi bir engel grubundaki öğrenciye gerekli destek hizmetler sağlanarak normal sınıf içinde eğitim görmesi söz konusudur.

İyi planlanmış bir kaynaştırma programı içine alınan özel eğitime ihtiyacı olan birey buradaki normal gelişim gösteren çocuklarla girdiği doğrudan etkileşim sonucunda toplumca benimsenen davranış repertuarını genişletmeye başlayacaktır. Özel eğitime ihtiyacı olan birey için bu repertuar içinde yer alan davranışlar, çocukluk döneminde kazanılması kolay, yetişkinlikte ise benimsenmesi zor olan davranışlardır. Özel gereksinimli birey toplumca benimsenen davranış repertuarına geniş ölçüde sahipse onun toplumda sosyal kabul görmesi daha kolay olacaktır (Metin, 1997b).

Kargın (2004) dünyada 1960'lardan günümüze kadar geçen dönemde, kaynaştırmada en hızlı gelişmelerin ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Bu dönemlerde, kaynaştırma düşüncesinin oluşumundaki en önemli faktörlerin başında, özel eğitim sınıflarının yarattığı sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Özel eğitim sınıfları, ilk bakışta olumlu gibi görünse de, daha sonra kaynaştırmaya yönelik olumlu bir gelişme sağlamadığı aksine olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Kaynaştırma uygulamaları 1970'li yıllarda ABD'de çıkarılan PL 94-142 Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası ile önce Amerika'da başlatılmış ve daha sonra diğer ülkelerde yaygınlaştırılmıştır. Yasa ile özel gereksinimli çocukların özel gereksinimli olmayan yaşıtları ile beraber öğrenim görmesinin gerekliliği belirtmiştir (Sucuoğlu, 2004). Türkiye'de ise 1980'li yıllardan günümüze engelli çocukların normal eğitim ortamlarında eğitilmelerine ilişkin çeşitli yasal düzenlemeler yapılmıştır. Türkiye'de engelli çocukların eğitimleri başta Anayasa olmak üzere yasalarla güvence altına alınmıştır. Bu çocukların eğitimlerinde kaynaştırma ilkesi benimsenmiştir. (Eripek, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı 2004-2005 verilerine bakılacak olursa, ülkemizde okul çağında toplam 42.225 çocuk kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılmaktadırlar. Bu çocuklardan 28.258'i zihinsel engelli, 4302'si uyum güçlüğü olan çocuklar, 2350 işitme, 1893 görme yetersizliği olan çocuklar kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullarda eğitim görmektedirler. Yine aynı öğretim yılı verilerine göre

toplam 6488 okulda kaynaştırma uygulamaları yürütülmektedir (Sucuoğlu & Kargın, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı (2014-2015) verilerine bakıldığında, örgün eğitime devam eden okul çağındaki kaynaştırma öğrenci sayısı 183.221 öğrencidir. Yine aynı yılın verilerine göre, özel eğitime örgün olarak devam eden okul çağındaki toplam öğrenci sayısı 259.282 öğrencidir. Bu verilere bakıldığında ülkemizde kaynaştırma eğitimi açısından olumlu ilerlemeler gözlense de, halen okul çağındaki özel gereksinimi olan çocukların %14 ü kaynaştırma eğitimi alamamaktadır. Aynı zamanda, kaynaştırma eğitimi verilen okulların nitelik olarak da yeterli seviyede olmadığı gözlenmektedir.

Kaynaştırma programının başarılı bir şekilde devam etmesi bazı değişkenlere bağlıdır. Bunlar, müfettişler, idareciler, öğretmenler, hem özel gereksinimli çocukların hem de normal gelişim gösteren çocukların aileleri, özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve fiziksel ortamdır. Kaynaştırma bir ekip çalışmasıdır başarılı bir kaynaştırma için ekip gereklidir (Allan & Sproul, 1985; Diler, 1998; Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma programının başarısında, sınıf öğretmeninin ve okul personelinin kaynaştırma uygulamasının gerekliliğine inanmaları ve bu konuda çaba göstermeleri etkilidir. Ayrıca, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin de özel eğitime ihtiyacı olan bireyler hakkında ve kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Vuran, 2007). Hem öğretmen hem de özel gereksinimli öğrencinin destek özel eğitim hizmetleri almalarının kaynaştırma başarısında oldukça önem arz ettiği belirtilmektedir (Batu, 2000; Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma eğitimi uygulayan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini konu alan bir araştırmada (Uysal, 2003) öğretmenlerin %55'i kaynaştırmanın şu an yararlı bir uygulama olmadığını ve tamamlanması gereken pek çok eksiği olduğunu, %65'i kaynaştırma uygulamasının işlerini zorlaştırdığını, %67'si

kaynaştırma uygulamasında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler başarılı bir kaynaştırma için; sınıf öğretmeninin, okul yönetiminin, ailelerin, yardımcı hizmet görevlilerinin, okuldaki diğer öğretmenlerin eğitilmesi, ayrıca okulun fiziksel imkânlarının artırılması, sınıf öğretmeninin kaynaştırmaya yönelik tutumunun değiştirilmesi ve özel eğitim desteği sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

1.2.Amaç

Bu araştırma, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde problem cümlesinin yanında alt problemlere cevap aranacaktır.

- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin mesleki hizmet sürelerine göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili eğitim almalarına göre bir farklılık gösteriyor mu?

- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili aldıkları eğitimin türüne göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmayla ilgili eğitim almalarına göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmayla ilgili aldıkları eğitimin türüne göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında çalışıp çalışmamasına göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında çalıştığı süreye göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında çalıştığı engel grubuna göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine sahip olup olmamasına göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin çalışmak istediği engel grubuna göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusunda bilgi almayı isteyip istememesine göre bir farklılık gösteriyor mu?
- Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli görüp görmemesine göre bir farklılık gösteriyor mu?

1.3.Önem

Özel gereksinimli bireyler, aldıkları kaynaştırma eğitimi ve destek eğitim sayesinde zayıf yönlerini çok kısa bir sürede yeterli hale getirebilirler. Kendine güven, takdir edilme, cesaret, sorumluluk, bir işe yarama duygusu gibi sosyal değerler dizgesi gelişir. Sosyal bütünleşmeleri kolaylaşır. Kaynaştırma ortamlarında olumsuzdan çok, olumlu davranış gösterme eğilimleri artar. Model olma ve özdeşim kurmaları kolaylaşır. İletişim, işbirliği, kabullenme, ortak yaşam becerileri edinirler. Eğitim programlarına ek olarak aile eğitimi, sosyal, kültürel, serbest zaman etkinlikleri sayesinde bütünsel gelişimleri kolaylaşır (Çevik & Göksu, 2004).

Kaynaştırma uygulamaları için Türkiye'de kanuni yönden çok fazla sorumluluk olmasına rağmen, kaynaştırma (entegrasyon) uygulamalarında yaşanan büyük sıkıntılar vardır ve bu sıkıntıların nedenlerine ilişkin çalışmaların sayısının yetersiz olduğu görülmektedir (Batu, Kırcaali-İftar & Uzuner, 2004).

Bu araştırma, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma sayesinde, kaynaştırma uygulamalarında en önemli etken olan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli birey ve kaynaştırma uygulamaları konusundaki görüşlerini belirlemede ve bu doğrultuda kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sorunlarına yönelik çözüm önerilerinin getirilmesi açısından alana önemli katkı sağlayacaktır. Araştırma sonucunda öne sürülen çözüm önerilerinin, kaynak grupların kaynaştırma uygulamasındaki başarısına ve daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıltılar

1) Anket ve ölçeklere katılımcıların verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2) Ankette alınan örneklem, evreni temsil etme yeteneğindedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

3) 2014-2015 öğretim yılı ile,
4) Edirne ili ile,
5) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bütünleştirme: Her birey için bireysel farklılıkları ne olursa olsun, sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlardan tüm toplum üyelerinin eşit düzeyde yararlanmasını öngören bir üst kavram olup, içerik olarak çok boyutlu ele alınması gerekmektedir (MEB, 2013).

Kaynaştırma Eğitimi: Nitelik yönünden uygun olan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel eğitim programları kapsamında, normal ve özel eğitimden görevlilerinin sorumluluğu içinde, eğitsel, sosyal ve zaman olarak normal gelişim gösteren akranları ile bütünleştirilmesi olarak belirtilmektedir (Batu & Kırcali-İftar, 2005).

2.İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1.KAYNAŞTIRMA/BÜTÜNLEŞTİRME

2.1.1.Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı

Kaynaştırma, genel olarak özel gereksinimli çocuklara normal gelişen akranları ile birlikte eğitim alma fırsatı veren bir eğitim sunma modeli olarak tanımlanabilir (Odom & Diamond, 1998:akt; Sucuoğlu & Bakkaloğlu, 2015).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimi söz konusu olduğunda bir tarafta ayrıştırılmış ortamlarda eğitim, diğer tarafta genel eğitim sınıflarında verilen kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi yer alır. Ayrıştırılmış eğitimde, özel gereksinimli öğrenciler özel yetiştirilmiş öğretmenler tarafından, engel türüne ve derecesine göre geliştirilmiş programlar kapsamında eğitim alırlar. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması ise, herhangi bir yetersizlik nedeniyle özel gereksinimleri olan öğrencilerin genel eğitim okullarında yaşıtlarıyla beraber eğitim almalarını tanımlar (Sucuoğlu, 2004).

Bu yaklaşım ilk yıllarda kaynaştırma (*mainstreaming/integration*) olarak adlandırılırken, günümüzde "bütünleştirme" (*inclusion*) terimi daha çok kullanılmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının birçok tanımı vardır. Bunların benzer yönleri incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının, özel gereksinimli öğrencilerin tam zamanlı veya yarı zamanlı olarak akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıflarında, öğretmene ve öğrencilere destek hizmetlerinin sağlanması yoluyla eğitim almaları anlamına geldiği görülür (Gürgür, 2008).

Bütünleştirme anlayışına göre bütün okullar kaynaştırma okuludur ve bütün okullar farklı çeşit ve seviyede özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli düzenlemelerde bulunurlar. Bu yaklaşımda, okulların farklılık gösteren öğrencilere

uyum sağlaması beklenir. Bütün öğrencilere yönelik niteliği yüksek eğitim anlayışıyla günden güne artarak yaygınlaşan bütünleştirmeyle, bütün öğrencilere yaşıtlarıyla beraber eşit şartlarda eğitim verilmesi ve yaşadıkları toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yaşamında faal bir şekilde rol alması hedeflenir (Stojik, 2009; Feuser, 2002: akt; TOHUM, 2011).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin gelişimi normal olan akranlarıyla genel eğitim ortamlarına özel yöntemlerle dahil edilmesidir. Bir diğer ifadeyle, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin sosyal becerilerinin geliştirilmesini sağlamak amacıyla akranları ile birlikte eğitim alması olarak belirtilmektedir (Macmillan, 1982).

Kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli bireylerin yetersizlik düzeyine göre ortaya çıkan gereksinimlerini okullarında veya sınıflarında karşılamak üzere ailesinin de görüşleri alınmak koşuluyla, genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla beraber eğitim görmesidir (Sarı, 2002).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarında gelişimi normal olan yaşıtlarıyla sosyal ve eğitsel yönden uyumlarının sağlanmasıdır (Lewis & Doorlag, 1999).

Göransson & Nilholm'ün (2014) kaynaştırma eğitimi üzerine yaptığı analiz çalışmasında, kaynaştırma eğitimine yönelik 3 farklı anlayış olduğunu belirtmiştir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

a) *Kaynaştırma sınıflarına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması.*
b) *Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal/akademik ihtiyaçlarını karşılanması.*
c) *Bütün öğrencilerin sosyal/akademik ihtiyaçlarını karşılama.*

2006 senesinde yürürlüğe konulan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise kaynaştırma "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okulöncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. " şeklinde belirtilmektedir.

2.1.2.Kaynaştırma Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Kaynaştırma eğitimi açısından Dünya'da en hızlı ve en çarpıcı gelişmelerin ortaya çıktığı dönem, 1960'lardan günümüze kadar geçen dönem olarak belirtilmektedir (Kargın, 2004). Eğitimciler, özel gereksinimli olan ya da olmayan bütün çocuklara eşit eğitim fırsatları sağlanması gerektiği görüşünü kabul etmişlerdir. Bu görüş neticesinde, özel gereksinimli öğrenciler akranları ile aynı sınıflara yerleştirilmeye başlanmıştır (Özgür, 2015).

Kaynaştırma uygulamaları 1970'li yıllarda ABD'de çıkarılan "Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası" ile önce bu ülkede başlatılmış ve daha sonra diğer ülkelerde yaygınlaştırılmış; yasa ile özel gereksinimli bireylerin yetersizliği olmayan yaşıtlarıyla beraber eğitim görmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Esas amacı özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren yaşıtları ile birlikte eğitim alması olan kaynaştırma modeli, yapılan bilimsel araştırmalar, çıkarılan yasalar, özel öğrencilerin ailelerinin baskıları gibi nedenlerle diğer birçok ülkede de uygulanmaya başlanmıştır (Sucuoğlu, 2005).

1960'lı yıllarda özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okulları ya da özel eğitim sınıflarında eğitim alabilmelerine ilişkin başlayan eleştiriler ve mahkemelere taşınan çeşitli davalar neticesinde, kaynaştırma uygulamaları, 1970'lerden başlayarak birçok ülkenin yasalarında yer almıştır. İtalya'da 1971, Norveç'te 1976, İngiltere'de 1974, Amerika ve Fransa'da 1975 yıllarında yürürlüğe giren kanunlarla, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında yaşıtlarıyla beraber eğitim alabilmeleri yasal olarak kabul edilmiştir (OECD, 1995).

Osmanlı Devleti'nde 16'ıncı yüzyılda kaynaştırma uygulamaları "Enderun Mektebi" uygulaması ile başlamıştır. Enderun Mektebi'ne üstün ve özel yetenekli öğrenciler alınarak eğitim verilmiştir. Daha sonra, burada yetişen öğrenciler, Osmanlı Devleti'nin üst mevkilerine gelerek önemli etkiye sahip olmuşlardır (Sucuoğlu & Kargın, 2006).

Kaynaştırma, 1960'lı yıllarda, bütün çocukların eğitimden eşit bir şekilde faydalanabilmesi felsefesinden ortaya çıkmıştır. Bu felsefi bakış sonucunda, özel gereksinimli çocuklar akranlarıyla birlikte normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıflara yerleştirilmeye başlanmıştır. İlerleyen zamanlarda, bu uygulamayla ilgili bilimsel çalışmalar sıklaşmıştır. Yapılan araştırmalar neticesinde kaynaştırma uygulamalarının; özel gereksinimli öğrencileri etiketlemeyi ortadan kaldıran, çocuğun sosyal statüsünü artıran, daha iyi bir öğrenme ortamı sağlayan, öğrenciye uygun hizmet alabilmesini kolaylaştıran bir uygulama olduğu ortaya konulmuştur (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

1980'li yıllardan günümüze kadar özel gereksinimli bireylere yönelik birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Türkiye'de özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin hakları anayasa ve yasalarla güvence altına alınmıştır. Bu bireylerin eğitimlerinde de kaynaştırma ilkesi benimsenmiştir (Eripek, 2004).

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu hükümlerine göre, 06.07.1962 tarihinde 'Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği' yayımlanmıştır. Bu yönetmelikte "*Arızalıların (engel)derece ve çeşit yönünden normal okulların normal sınıflarında yetiştirilmeleri mümkün olan özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitim ve öğretimleri, gezici ve özel eğitim öğretmenleri vasıtasıyla yapılır*." maddesiyle kaynaştırma eğitimine vurgu yapılmıştır (Koçer, 2005).

Türkiye'de özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kaynaştırılmasıyla ilgili zorunluluktan bahseden ilk yasa 1983'te çıkarılan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası'dır ve bu yasada "Engelli öğrencilerin engelli olmayan akranları ile birlikte

eğitim görmeleri ve okul idaresinin konuya ilişkin önlemler alması*"* gerektiği belirtilmektedir. 1988'de yayınlanan "Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Kaynaştırılması Yoluyla Eğitimi" konulu genelge de ise kaynaştırma, uluslararası alan yazındaki tanımına uygun şekilde ele alınmıştır (Uysal, 2003).

1990 yılında yapılan 13. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar doğrultusunda da 1991 yılında 1. Özel Eğitim Konseyi toplanarak kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması**,** bu programlarına alınan özel gereksinimli bireylerin eğitiminin bireysel olarak planlanması, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ve izlenmesine ilişkin bir karar alınmıştır. 1992 yılında da Zihin Engelli Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde ilkokullarda yapılacak özel eğitim uygulamaları ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır (Uysal, 2003).

2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise özel eğitime ihtiyacı olan bireylere verilecek özel eğitim hizmetleri, tanılama şamasından başlayarak**,** Yerleştirme ve Değerlendirme Hizmetleri şeklinde ayrıntıyla açıklanmıştır. Yayınlanan yönetmelikte kaynaştırma uygulamalarının tanımı *"*Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.*"* olarak açıklanmaktadır. Yönetmelikte özel eğitim hizmetlerinin bireylerin yetersizliklerine göre değil de, eğitim gereksinimlerine göre planlanması ifade edilmiştir (MEB, 2000).

2006 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile kaynaştırma uygulamalarının, genel eğitim okullarında uygulanabilirliği olan ve kabul gören bir eğitim uygulaması olduğunu söyleyebiliriz. Bu yönetmelikte, "*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okulöncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları*" belirtilmektedir ve destek eğitim hizmetlerine vurgu yapılmaktadır. Yine aynı

yönetmelikte Destek Eğitim Hizmetleri ise, "*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tıbbî ve eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda belirlenen eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline uzman personel, araç-gereç, eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlama*" olarak açıklanmaktadır (Saraç & Çolak, 2012).

2.1.3.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları

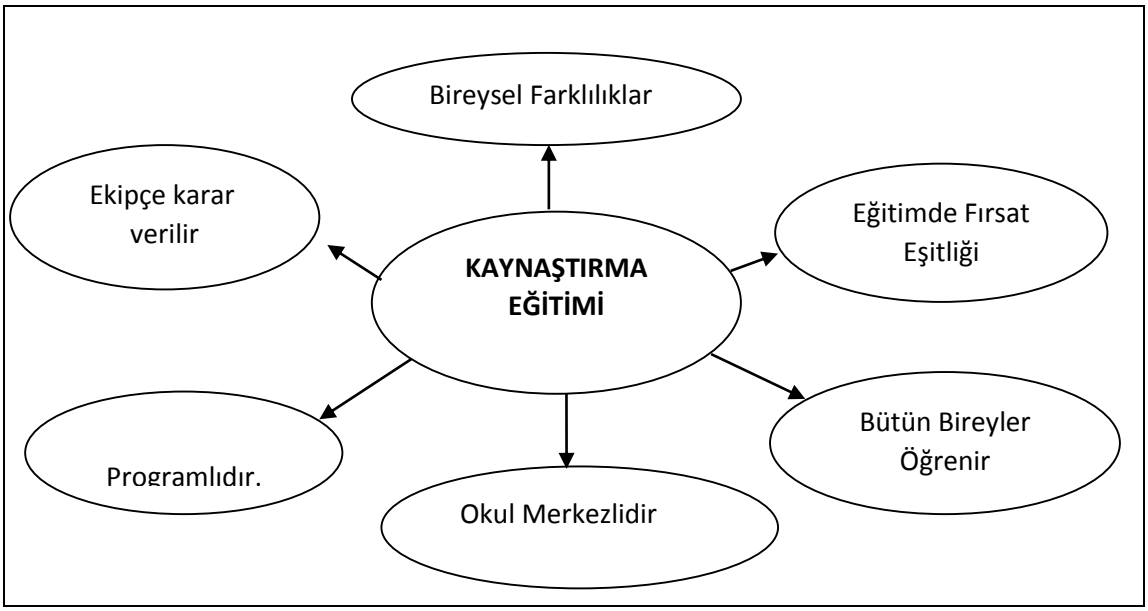
Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere en az kısıtlayıcı eğitim ortamı önerilmektedir. Bu eğitim ortamında öğrencinin normal akranlarıyla bir arada bulunması ile gereksinimlerinin azami derecede karşılanması amaçlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998; Civelek, 1991).

Kaynaştırma yoluyla eğitimle, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin en az kısıtlayıcı ortamda normal gelişim gösteren yaşıtları ile etkileşime geçerek sosyal becerilerinin ve sosyal kabullerinin arttırılması ve bu bireylerin sınıflarında etkin kişiler olmaları hedeflenmektedir (TOHUM, 2010).

2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Özel eğitime ihtiyacı olan bütün bireylerin kendi yaşıtları ile birlikte aynı yerde eğitim alma hakkı vardır. Kaynaştırma eğitimi, özel ve genel eğitimde ayrılmaz bir parçadır ve kaynaştırmaya, erken yaşta başlamak çok önemlidir. Bireysel farklılıkları dikkate almak esastır. Öğrencinin tanılama sürecinde aile ve okul birlikte hareket etmelidir ve öğrencinin toplumun bir parçası haline gelmesini amaçlanmalıdır (MEB, 2015).

Şekil 1. Kaynaştırma Eğitimi İlkeleri



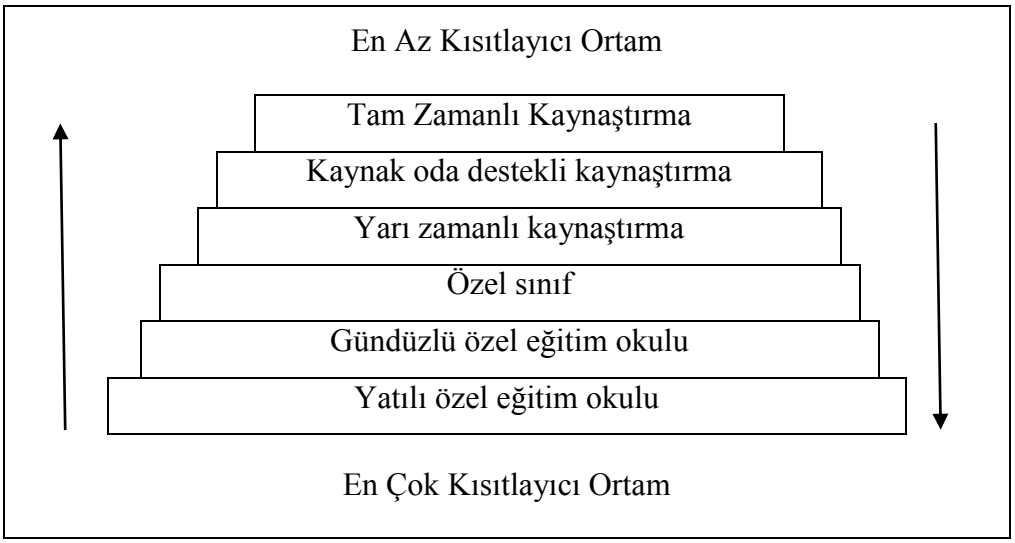
(MEB, 2015)

2.1.5.Kaynaştırma Eğitiminin Modelleri

Kaynaştırma eğitiminin esas amacı, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin, yetersizlik düzeyine göre yerleştirilebileceği en az kısıtlanmış eğitim ortamında eğitim almasıdır (Kırcaali-İftar, 1998).

Salend (2001), özel gereksinimli öğrenciler için eğitim ortamlarını en az kısıtlayıcı ortamdan en çok kısıtlayıcı olana doğru sıralamıştır.

Şekil 2. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin En Az Kısıtlayıcı Eğitim Ortamı



(Batu & Kırcaali-İftar, 2011)

Batu & Kırcaali-İftar (2011) en az kısıtlanmış eğitim ortamını, özel gereksinimli bireyin ebeveyni ve normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla daha fazla zaman geçirebileceği ve aynı zamanda eğitim ihtiyaçlarını en uygun şekilde karşılanabileceği eğitim şeklinde belirtmiştir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) kaynaştırma yoluyla eğitim modelleri "*Kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir.*" olarak açıklanmıştır.

2.1.5.1.Tam Zamanlı Kaynaştırma

Kaynaştırma eğitimi, yalnızca özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi anlamına gelmez. Normal gelişim gösteren akranları ile birlikte aynı eğitim ortamında bulunmasının yanında, kaynaştırmanın temel

ilkelerinden olan özel eğitim desteğinin hem öğretmenlere hem de öğrencilere sağlanmasıdır (Sucuğlu & Kargın, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin kaydının genel eğitim sınıflarında olduğu ve bütün gün normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı kaynaştırma durumudur. Sınıf öğretmeni, özel gereksinimli öğrencinin bütün eğitsel ve akademik ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlüdür. Özel gereksinimli birey için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmalı ve fiziksel ortam öğrenciye göre düzenlenmelidir(Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

Özgür'e (2015) göre de, özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu ancak, öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı bir uygulamadır. Öğrenci sıkıntı yaşadığı konuları kaynak odada giderecek, sınıfta karşılaşılabilecek sorunlar önlenmiş olacaktır.

Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimine alınan öğrenci ile tam zamanlı kaynaştırma eğitimine alınan öğrencilerin değerlendirildiği bilimsel araştırmalar, tam zamanlı eğitime alınan öğrencilerin gelişim testlerinde daha başarılı olduklarını ve bireysel çalışmalarda daha iyi performans sergilediklerini ortaya koymaktadır (Artan & Balat, 2003).

2.1.5.1.1. Destek Eğitim Sınıfı (Kaynak Oda) Destekli Kaynaştırma

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) destek eğitim hizmetleri şu şekil yer almaktadır. "*Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir." şeklinde açıklanmıştır. Aynı yönetmeliğin 28. Maddesinde ise destek eğitim odası açılma ve uygulanma ölçütleri şu şekilde açıklanmıştır: "Okul ve kurumlarda, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile üstün yetenekli öğrenciler için özel araç-*

gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak özel eğitim desteği verilmesi amacıyla destek eğitim odası açılır. Destek eğitim odasında eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütülmesinde aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Destek eğitim odaları, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda millî eğitim müdürlükleri tarafından açılır.

b) Destek eğitim alacak öğrenci sayısına göre okulda veya kurumda birden fazla destek eğitim odası açılabilir.

c) Destek eğitim odasında yürütülecek eğitim hizmetlerinin planlaması okul yönetimince yapılır.

ç) Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler, BEP geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca belirlenir. Her öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda ve azami ölçüde bu eğitimden yararlanması sağlanır.

d) Öğrencinin destek eğitim odasında alacağı haftalık ders saati, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanır.

e) Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır. Ancak, gerektiğinde eğitim performansı bakımından aynı seviyede olan öğrencilerle grup eğitimi de yapılabilir.

f) Destek eğitim odasında, öğrencilerin eğitim performansı ve ihtiyaçları, yetersizlik türüne uygun araç-gereç ve eğitim materyalleri bulunur.

g) Destek eğitim odası açılan okullarda öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre görme, işitme, zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri öncelikli olmak üzere, gezerek özel eğitim görevi 13 yapan öğretmen, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri görevlendirilir. Destek eğitim odasına öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere RAM'da görevli öğretmenler ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir.

ğ) Öğrencinin genel başarı değerlendirmesinde, destek eğitim odasında yapılan değerlendirme sonuçları da dikkate alınır.

h) Destek eğitim odasında verilen destek eğitim hizmetleri okulun veya kurumun ders saatleri içinde yapılır.

ı) Destek eğitim odasının okul veya kurum içindeki yeri, öğrencilerin yetersizlik türü dikkate alınarak belirlenir. "

2.1.5.2.Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin özel eğitim sınıfına yerleştirildiği ancak başarılı olabileceği derslerde genel eğitim sınıfına alındığı kaynaştırma türüdür (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

Yarı zamanlı Kaynaştırma Eğitimi, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) "*Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır."* şeklinde açıklanmıştır.

2.1.5.2.1 Özel Eğitim Sınıfı

Özel gereksinimli öğrencinin genel okullarda bulunduğu ama kaydının özel sınıfta olduğu ve bütün ihtiyaçlarını bu sınıfta karşıladığı durumdur. Özel eğitim sınıflarında öğrenci okul saatleri dışında destek eğitim hizmetlerinden ve ek hizmetlerden yararlanır (Özgür, 2015; Hamre-Nietupski, vd., 1992; Wiedmeyer & Lehman, 1991).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006) 25. Maddesinde "*Özel eğitime ihtiyacı olan ve ayrı bir sınıfta eğitim almaları uygun bulunan bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile bir arada eğitim görmeleri amacıyla her tür ve kademedeki resmî ve özel okul ve kurumlarda, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda millî eğitim müdürlükleri tarafından özel eğitim sınıfları açılabilir."*hükmü bulunmaktadır. Özel eğitim sınıflarının mevcudunun okul öncesi ve ilköğretimde 10, ortaöğretimde 15 öğrenci olması ve aynı tür yetersizliğe sahip öğrencilerin aynı sınıfta bulunması gerektiği açıklanmıştır. Özel eğitim hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006) 25. maddesinin alt bentlerinde, öğrencilerin özel yetenek gerektiren alan dersleri ile sosyal etkinliklerde,

yetersizliği olmayan akranları ile birlikte ders yapmalarına yönelik hüküm yer almaktadır.

2.1.5.3. Gündüzlü Özel Eğitim Okulu

Özel gereksinimli öğrencinin, aynı yetersizliğe sahip öğrencilerle eğitim okuluna devam ettiği durumdur. Öğrencinin eğitim ihtiyaçları özel eğitim okulunda karşılanmaktadır. Gerek duyulduğunda ek hizmetlerin karşılanması sağlanabilecektir (Batu & Kırcaali-İftar, 2011; Osborne & Dimattia, 1994: Akt; Yıkmış, 2006).

2.1.5.4. Yatılı Özel Eğitim Okulu

Özel gereksinimli öğrenciler için en fazla kısıtlayıcı ortam olarak değerlendirilmektedir. En az kısıtlayıcı ortam tam zamanlı kaynaştırma iken, en fazla kısıtlayıcı ortam yatılı özel eğitim okuludur.

573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 18. Maddesi'nde "Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için engel ve özelliklerine uygun gündüzlü ve yatılı özel eğitim okulları açılır."hükmüne göre okullar açılmaktadır (Batu & Kırcaali İftar, 2005).

2.1.5.5.Tersine Kaynaştırma

Tersine Kaynaştırma Eğitimi, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) 23. Maddesi'nde "*Kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir. Yetersizliği olmayan öğrenciler, istekleri doğrultusunda, çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Bu sınıfların mevcutları 5'i*

özel eğitime ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşur."şeklinde açıklamıştır.

2.1.6.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Kaynaştırma uygulamalarında etkili olan paydaşlar; özel eğitim gerektiren bireyler, normal gelişim gösteren çocuklar, aileler, eğitimciler ve sosyal ortam olmak üzere beş grupta toplanabilir (Heward, vd., 1996).

Kaynaştırma eğitiminin eğitimcilere, gelişimi normal olan bireylere, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere ve ailelere birçok fayda içerdiği bilinmektedir. Eripek (2003), küçük yaşta başlayan kaynaştırma eğitimiyle, öğrencinin gelişiminin arttığını ve bu bağlamda ortaya çıkabilecek diğer yetersizliklerinin de önlenebildiğini belirtmiştir.

2.1.6.1.Özel Gereksinimli Çocuklar Üzerindeki Yararları

Özel gereksinimli öğrencilerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları ancak bu toplumda yaşamalarıyla mümkündür. Bu nedenle de akranları ile birlikte eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal yönden gelişimlerinin özel eğitim okullarında ya da sınıflarında eğitim gören öğrencilere göre daha hızlı olacağı beklenmektedir. Genel eğitim sınıfında eğitim gören öğrencilerin akademik olarak daha hızlı gelişim göstermektedir (Fisher, Pumpian & Sax.,1998: akt; Özgür, 2015; Elliot & Gresham, 1993).

Kaynaştırma eğitiminin kaynaştırılan öğrenci için en önemli yararı, normal gelişim gösteren yaşıtları ile aynı eğitim ortamında bulunmalarıdır. Böylece özel gereksinimli öğrenci, akademik ve sosyal olarak daha çok yaşam deneyimi kazanmaktadırlar (Brady & McEvoy, 1989; Darıca, 1992; Gresham, 1984).

Özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma eğitiminin yararlarını Milli eğitim Bakanlığı (2010) aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

a) BEP sayesinde kapasitesine ve öğrenme hızına uygun eğitim alır.

b) Sorumluluk, özgüven, takdir edilme, cesaret, bir işe yarama duygusu gibi sosyal özellikleri gelişir.

c) Zayıf yönlerini daha kısa sürede geliştirebilir.

d) Öğrenciye yönelik öğretimsel eğitim ortamı düzenlendiği için uyum kolaylaşır ve başarı artar.

e) Öğrencinin algılama seviyesine ve öğrenme düzeyine uygun metot ve eğitsel materyal kullanılmasıyla öğrenme pekişir.

f) Kaynaştırma eğitiminin verildiği öğrenme ortamlarında, olumlu davranış sergileme oranı olumsuza göre daha fazla olur.

g) Normal gelişim gösteren bireylerle birlikte eğitim görmeleri, özel gereksinimli bireylerde öğrenme arzusunu ve özgüveni artırır.

h) Özel gereksinimli bireyler normal gelişim gösteren bireylerle özdeşim kurar ve bazı olumlu davranışları sosyal öğrenme yolu ile edinebilirler.

ı) İletişim, işbirliği, kabullenme, ortak yaşam becerileri edinirler.

j) Eğitim programlarına ek olarak aile eğitimi, sosyal kültürel, serbest zaman etkinlikleri sayesinde bütünsel gelişimleri kolaylaşır.

2.1.6.2.Normal Gelişim Gösteren Çocuklar Üzerindeki Yararları

Kaynaştırma eğitimi sadece özel gereksinimli birey açısından değil, normal gelişim gösteren birey içinde faydalıdır (Donaldson, 1980; Fox, 1989; Guralnick, 1981). Normal gelişim gösteren çocuk üzerinde kaynaştırma eğitiminin yararları şunlardır:

a)Özel gereksinimli bireylere yönelik şartsız kabul, hoşgörü, yardımlaşma, ortak yaşam, demokratik ve ahlaki anlayışları gelişir. Bireysel farklılıkları doğal karşılar ve saygı gösterir (MEB, 2010b).

b) Normal gelişim gösteren bireylerin birlikte çalışma becerileri işbirliği ve yardımlaşma yetilerini yükseltir (Kırcaali-İftar, 1998).

c) Toplumda bireylerin farklılıkları anlama ve saygı duyma, farklı özellikteki kişilerle arkadaşlık etme gibi davranışları gelişir (Fisher, Pumpian & Sax,1998: akt; Özgür, 2015).

d) Özel gereksinimli arkadaşına rol model olabilmenin yüklediği sorumluluk duygusu, normal gelişim gösteren bireyin özgüveninin artması yönünde faydalı olacaktır (Darıca, 1992).

2.1.6.3.Anne-Baba Üzerindeki Yararları

Aileler, çocuklarının normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim almasını istemektedir. Böylece kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissetmektedir (Fisher, Pumpian & Sax,1998: akt; Özgür, 2015; Lewis & Doorlag 2011).

Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli çocukların ailelerine yönelik yararları şunlardır;

a) Ailelerin motive olmasını sağlamaktadır.
b) Ailelerin çocuklarını kabullenmeleri kolaylaşır.
c) Ailelerin, diğer özel gereksinimli öğrencilerin aileleri ile teması ve iletişimi kolaylaşır, beraber hareket etmelerine olanak sağlar. .
d) Anne ve babaların, eğitim yaşantısına katılımını artar.
e) Ailelerin, kendi çocuklarının başarılı ve sınırlı yanlarını daha iyi görmelerini sağlar ve çocuğunu tanıdıkça, çocuğuyla arasındaki bağlılığın artmasını sağlar (Uğurlu, 1992).
f) Ailelerin kaynaştırma programlarında faal olması, çocuklarını daha iyi tanımalarını ve dünyaya bakış çerçevesinin değiştirmelerini sağlar (Metin, 1997a).

2.1.6.4.Öğretmen Üzerindeki Yararları

Kaynaştırma uygulamalarının, uygulayıcı öğretmen açısından yararları şunlardır;

- Öğretmenin akademik yeterliliğini geliştirir, uygulayıcının kendini geliştirmesini ve mesleki deneyim edinmesini sağlar.
- Özel gereksinimli öğrencideki ilerlemeleri fark ettikçe manevi yönden haz alır ve mesleki motivasyonu artar.
- Kaynaştırma öğrencisine sahip öğretmenin, diğer personel ve öğretmenlerle iletişimi ve sosyal becerisi artar (Kırcaali-İftar, 1998; 2011).

2.1.6.5.Sosyal Etkileşim Üzerindeki Yararları

Özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde en olumsuz yaklaşım sosyal yönden kısıtlanmış ortamlardır. Kısıtlanmış ortamlarda özel gereksinimli bireyler, sosyal deneyimlerden yoksun kalarak, gelişimlerini destekleyememektedir (Neuharth-Pritchett, 2006).

Gelişimsel yönden normal gelişim gösteren akranlarının gerisinde olan özel bireylerin, sosyal bilgi işlemede ve duygusal düzenlemede yaşanan sorunlar neticesinde, sosyal yeterliliklerinin etkilendiği belirtilmektedir (Guralnick, Neville, Hammond & Connor, 2007).

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler genel eğitim veren sınıflarda, farklı gelişimsel özelliklere sahip normal gelişim gösteren çocuklarla iletişime geçerek, model alma, gözlemleme, taklit etme, paylaşma, işbirliği yapma ve karşılıklı etkileşim kurabilme fırsatlarından yararlanmaktadır. Bunun yanında, kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıflarda, özel gereksinimli öğrencilerin gelişim gösterdiği alanlara destek verilmesi, normal öğrencilerle oynadıkları oyunlar sayesinde birçok beceriyi hiçbir düzenleme gerçekleştirmeden gizil olarak öğrenebilmesi ve en önemlisi ise

diğer bireyler tarafından kabul edildiğinin farkına varması sağlanabilmektedir. Benzer olarak özel gereksinimli öğrencilerin yanında normal çocuklarda birçok pozitif davranış geliştirecektir. Yardımcı olma, işbirliği, paylaşım ve öğretmen rolleri bu olumlu davranışlar arasındadır. Bu şekilde normal bireylerin toplum içerisinde kendine olan özgüveninin artması sağlanmış olacaktır (Darıca, 1992).

Yapılan bir çalışmada, kaynaştırma programı uygulanan özel gereksinimli bir bireyin, programa katılmayan diğer özel gereksinimli öğrencilerden daha fazla sosyal iletişim becerisine sahip olduğu ve daha çok aktiflik sağladığı belirlenmiştir (Diamond, Hestenes & O'Connor, 1994).

2.1.7.Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri

Genel eğitim sınıflarında, özel eğitim gerektiren bireyin başarılı olması için kesinlikle düzenli bir eğitim programı ve eğitimin uyarlanması gereklidir. (Wolfe & Hall, 2003; Schultz & Torrie, 1984). Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için, normal gelişim gösteren çocuklar, öğretmenler ve diğer okul personeli, özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirilmelidirler (Güleç & Metin**,** 1999). Ayrıca, özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma programına dâhil edilmeden önce, özel ve normal çocukların hazırlanması, sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni arasındaki iletişim ve işbirliği gibi hazırlıklarla birlikte ailelerin de kaynaştırma programlar için hazırlanması faydalı olacaktır (Metin, 1997b).

Aral & Gürsoy'a (2007) göre kaynaştırma uygulamalarının başarısı, normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencisinin, ailelerin ve tüm okul personelinin yeterli ve etkili bir şekilde hazırlanmasına bağlıdır.

Fakat ülkemizde kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin, özel olarak ele alınmayıp, öğretimin planlanmaması, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma ortamından yeterli derecede yararlanamamalarına ve sınıf ortamında sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Odluyurt & Batu, 2009).

2.1.7.1.Normal Gelişim Gösteren Çocukların Hazırlanması

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırılmasındaki temel ilke, kendi sınıflarının normal bir üyesi olduğu gerçeğinin unutulmamasıdır. Bu durum, onların sınıflarındaki diğer akranları ile kurmayı başardıkları ilişkilere bağlıdır (Sarı, 2002; Schultz & Torrie, 1984).

Batu & Kırcaali-İftar (2011)' a göre kaynaştırma eğitimde özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde öğretmeninden daha fazla arkadaşları ile etkileşime geçeceği dikkate alınırsa, öğrenciye uygun fiziksel ve eğitsel ortamın hazırlanması çok önemlidir. Bu psikolojik ve sosyal ortamın hazırlanması için, normal gelişim gösteren öğrencilerin; özel eğitim, özel gereksinimli bireyler ve onların ihtiyaçları konusunda bilgilendirilmeleri, özel gereksinimli bireylerle empati kurabilmeleri için canlandırma ve drama çalışmaları gibi etkinlikler gerçekleştirmelidir. Bu çalışmalar, normal gelişim gösteren öğrencileri kaynaştırma eğitimine hazırlayabilecek etkinliklerdendir.

Sosyal kabul düzeyi düşük bir sınıfta yaptığı çalışmasında, normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri uygulandıktan sonra, hazırlık çalışmalarının,normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabulünü artırmada etkili olduğunu belirtmiştir (Uyanık-Balat, vd., 2011).

Bu yaklaşımdan devam ederek kaynaştırma eğitimi verilmesi planlanan özel gereksinimli çocuğun, sınıfındaki normal gelişim gösteren arkadaşlarına tanıtılması gerekmektedir. Her iki gruptaki çocuklarında kaynaştırma uygulamasına başlamadan önce hazırlanmaları gereklidir. Öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik olarak hazır oldukları anda uygulamanın başlatılması en doğru olanıdır (Darıca, 1992).

Gelişimi normal olan öğrenciler için okul zamanı dışında onları yaşama hazırlayacak çeşitli etkinlikler ve kamplar düzenlenmesi öğrenciler için en iyi öğrenme

deneyimleridir. Bu deneyimlerin özel gereksinimli öğrenciler ile paylaşılması tutumların olumlu yönde gelişmesini sağlayacaktır (Ercan & Haktanır, 2001).

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki normal öğrencileri kaynaştırma eğitimine hazırlaması için yapabileceği etkinlikler Özgür (2015) tarafından aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Normal öğrencileri yetersizlik türleri ve özellikleri konusunda bilgilendirmeli,
- Normal öğrencilerle sık aralıklarla görüşmeler yapıp, özel gereksinimli öğrenci hakkında düşünceleri tartışılarak geri dönütler almaya çalışmalı,
- Empati kurmaya yönelik drama çalışmaları yapılma,
- Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları için gönüllü normal öğrenciler görevlendirilmeli,
- Akran eğitimine daha çok yer verilmelidir.

2.1.7.2.Özel Gereksinimli Çocukların Hazırlanması

Kaynaştırma eğitimine başlanılmadan önce, direkt olarak öğrenciye yönelik uygulanması gereken hazırlık çalışmaları vardır. Özel gereksinimli bireylere yönelik kullanılması gereken farklı öğrenme metotları ve eğitsel araç ve gereçler bulunmaktadır. Bu yüzden özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kaynaştırma eğitimine alınmadan önce hazırlanmaları gerekmektedir (Wallace & Mcloughlin, 1988; Aiello, 1979; Handlers & Austin, 1980).

İlk olarak sınıf öğretmeninin, kaynaştırılmaya başlanacak özel gereksinimli öğrenciyle sınıfa girmeden tanışması, diğer öğrenciler yokken, öğrencinin sınıfı tanıması, araç gereçlerin yerlerini bilmesi gerekir. Sınıfta bir düzenin olduğunun farkına varması, diğer akranları ile birlikte uyumunu kolaylaştıracaktır (Özgür, 2015).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin, kaynaştırma uygulamasına başlamadan önce bilgilendirilmesi ve genel eğitim sınıfının davranışsal ve akademik uyarılmasının yapılması, özel gereksinimli öğrencinin normal eğitim ortamına uyumunu kolaylaştıracak ve gelişimine katkıda bulunacaktır. Bu nedenle, özel gereksinimli öğrencinin, normal eğitim sınıfına benzer koşullarda bir hazırlık sınıfında, sınıfta davranması gerektiği şekilde davranması, kurallara uyması beklenerek gerekli alışkanlıkları kazanması sağlanmalıdır.

Kaynaştırma eğitimine alınacak özel gereksinimli bireyin yetersizlik türü ve derecesi, eksik ve fazla özellikleri, eğitim ihtiyacı gibi özellikleri hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olunmalıdır. Eğer sosyal becerilerinin gelişmesini engelleyebilecek fiziksel ya da duyu organlarının eksikliği ile ilgili sorunlar bulunuyorsa daha yeterli hale getirebilmek için tıbbi destek sağlanması için yönlendirilmelidir. Öğrencinin sınıfta kullanacağı eğitsel materyaller en uygun şekilde belirlenmelidir. Kaynaştırma eğitiminin ne olduğu, ne tür ortamda eğitimini sürdüreceği, ortaya çıkabilecek sorunlar, kendisinden beklenilen davranışlar vb. konularda öğrenciye bilgi verilmeli ve eğitime hazır hale getirmeye çalışılmalıdır (Göksu & Çevik, 2004).

Kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma uygulamasın hazırlanması, hem bireysel hem de grup şeklinde olabilir. Grup tartışması yapmak, özel gereksinimli öğrencinin yalnız olmadığını hissetmesini, diğer normal çocuklarında kendisine benzer duygulara sahip olduğunu fark etmesini sağlayacaktır. Toplantılar sırasında özellikle kaygılar ve korkular üzerinde durularak, bunları yok etmek için kullanılabilecek yöntemler ve teknikler geliştirmek zorunludur **(**Batu, 2000**).**

2.1.7.3.Öğretmenlerin Hazırlanması

Öğretmen, kaynaştırma eğitiminde karşılaşabileceği sorunları çözmede gerekli mücadeleyi vermeli ve diğer paydaşlarla işbirliği yapmaya hazır olmalıdır **(**Kırcaali-İftar, 1998; Gable, Laycock, Maroney & Smith, 1991**).**

Kaynaştırma eğitiminde eğitim ortamı son derece iyi düzenlenmiş olsa da, sonuçta istekli, özverili, sabırlı, yardım etmeye ve eğitmeye, bilgileri öğrenci davranışına dönüştürmeye yönelik öğretmen profili bulunmazsa yapılan çalışmalar sonuçsuz kalacaktır. Kaynaştırma uygulamalarının baş aktörü öğretmendir. Eğitimcinin bu alana karşı ilgi ve istekliliği büyük önem arz etmektedir. Gerek ilgi ve isteklilik oluşturma, gerekse kaynaştırmaya yönelik alan bilgisine sahip olmaya yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları hazırlamak, kaynaştırma eğitimi için altyapı oluşturmanın en önemli aşamasıdır (Göksu & Çevik, 2004).

Öğretmenlerin bütün davranışları öğrencilere model oluşturduğundan, öğretmenin sınıfta kaynaştırılan öğrenciye yönelik olumlu davranışlar sergilemesi, tüm öğrenciler içinde olumlu yönde etkili olacaktır. Bu da kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma sınıfında daha çabuk ve kolay kabul görmesini sağlayacaktır. Ayrıca bütün bireylerin özünde birer insan olarak değerli varlıklar olduğunu, diğer çocuklara anlatarak olumlu bir model davranış sergileyebilirler (Sarı, 2002; Heflin & Bullock, 1999).

Bütün eğitimcilerde olması gerektiği gibi, kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerde bilgiyi paylaşmaya açık olmalıdır. Bilgi paylaşımı kaynaştırmanın başarısı için etkili olmakla birlikte, sınıf öğretmenlerinin de kaynaştırma için istekli olması da oldukça önemlidir (Diler, 1998).

Bunlardan farklı olarak; öğretmenlerle sürekli ve düzenli toplantılar yapmak, öğretmenleri motive etmeli, kaynaştırmanın en önemli unsuru olduğu belirtilmeli, öğretmenlere yalnız olmadıklarını belirtmek, engel çeşitleri ve nitelikleri konusunda bilgi vermek, davranış ve sınıf yönetimi konusunda bilgi vermek gibi etkinlikler düzenlenebilir (Batu, 2000).

2.1.7.4.Ailelerin Hazırlanması

Kaynaştırma eğitiminin uygulanacağı sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların aileleri ile kaynaştırma öğrencisinin ailesinin de kaynaştırma eğitimine hazırlanması eğitimin verimliliği açısından çok önemli bir faktördür (Darıca, 1992; Lewis & Doorlag, 2011).

Normal gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynlerinin ortam düzenleme sürecinde çok fazla yer almadıkları görülmüştür. Kaynaştırma öğrenci ebeveynleriyle empati kurabilmenin temel yollarından biri olarak da ortam düzenlemeye bu ebeveynlerin katılması düşünülmelidir. Empati ve destek için tüm ebeveynlere drama vb. etkinlikler yapılabilir. Ebeveynlere yönelik yapılan her türlü bilgilendirme ve rehberlik sadece okul ortamında değil ev ortamlarında da yapılmalıdır (Koçyiğit, 2015; Edgar & Davidson, 1979).

Normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin, kaygılarını ortadan kaldıracak ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumlu tutumlar oluşturmalarını sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin de, endişe ve şüphelerinin ortadan kaldırılabilmesi için bilgilendirilmeleri ve çocukların bu programdan kazanacağı yararlar konusunda aydınlatılmaları gerekmektedir (Avcı & Bal, 1999).

Hem özel gereksinimli bireylerin ailelerini hem de normal gelişim gösteren bireylerin ailelerini, kaynaştırmanın muhtevası hakkında aydınlatmak, görüşlerini almak, gerekirse somut veri ve örneklerle uygulamanın başarısını göstererek veli kabulünü sağlamak önemli miktarda faydalı olacaktır. (Darıca, 1992).

2.1.7.5.Okul Personelinin Hazırlanması

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya erişmesinde özel gereksinimli öğrencinin dâhil edileceği ortamın nitelikleri de etkili olacaktır. Kaynaştırma öğrencisinin entegre edileceği yaş grubu, gelişimsel özellikleri ve sınıftaki çocuk sayısı da kaynaştırma başarısında etkili rol oynar. Ayrıca, özel gereksinimli öğrencinin yetersizlik türü ve derecesine uygun mimari ve eğitsel fiziki ortam düzenlemesi de yapılmalıdır (Avcı & Bal, 1999).

Bütün bireyler sosyal bir çevre içerisinde hayatlarını idame ettirmektedirler. Kaynaştırma eğitimi alacak olan özel gereksinimli öğrenci de normal sınıfında eğitim ve öğretimine devam edeceği gibi okul içindeki diğer normal gelişim gösteren öğrencilerle de iletişim içinde bulunabilecektir. Bütün okul personelinin özel gereksinimli öğrenci 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 kabulü için de üzerine düşen görevleri yerine getirmelidir (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 gelişim gösteren öğrencilere çeşitli zorluklar yaşatmaktadır (Batu, 2000).

2.1.7.6.Fiziki Çevre ve Araç-Gereçlerin Hazırlanması

Kaynaştırma sınıflarındaki en önemli unsur, kaynaştırma programına alınacak özel gereksinimli öğrenci sayısının, uygun sayıda tutulması olarak görülür.

Kaynaştırma sınıflarında, sınıf mevcudunun normale göre daha az tutulması, öğretmenin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesini de sağlayacaktır. Kaynaştırma eğitiminin yapılacağı eğitim ortamı, öğrencilerin ilgisini çekecek ve onların motivasyonunu artıracak bir şekilde uyarlanmalıdır. Eğitim ortamında, öğrencilerin sosyal etkileşimi kolay kurabileceği uyarlamalar ve etkinlikler planlanmalıdır (Batu & Kırcaali-İftar, 2011; Doyle, 1986; Weinstine, 1979).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) 23. Madde de, sınıf mevcudun nasıl olması gerektiği şu şekilde açıklanmıştır: "*Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi 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.

2.2.KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINI BAŞARIYA ULAŞTIRAN ETMENLER

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli bireylerin sadece genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi değil, kaynaştırma uygulamalarının temel ilkeleri çerçevesinde gerekli uyarlamaların ve temel ölçütlerin yerine getirilmesidir (Kargın, 2004).

Kaynaştırma programının başarılı bir şekilde gerçekleşmesi birden fazla değişkene bağlıdır. Bu değişkenleri, müfettişler, idareciler, öğretmenler, anne ve babalar, özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve fiziksel ortam oluşturmaktadır. Kaynaştırma eğitimi, bir ekip çalışmasıdır ve kaynaştırmanın başarıya ulaşması, bu ekip çalışmasının başarısına bağlıdır (Allan & Sproul, 1985; Diler, 1998; Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma uygulamalarının başarısında diğer bir husus ise ihtiyaç duyulan kanuni düzenlemelerin yerine getirilmesi, araç-gereç, kaynak ve destek hizmetlerinin

sağlanması ve kaynaştırma uygulamalarında etkili olan etmenler arasında etkili bir işbirliği kurulmasıdır (Ysseldyke, vd., 2000).

Ayrıca, özel gereksinimli çocuğa uygun eğitim programının yanı sıra normal ve özel bireyin işbirliği içinde olması çok önem arz etmektedir. Başarılı bir kaynaştırmada amaç sadece özel gereksinimli bireyin gelişimini desteklemek değil, normal gelişim gösteren bireyinde gizil güçlerini ve kapasitelerini kullanabilecekleri fırsatları onlara sunabilmektir (Özgür, 2015).

2.2.1.Öğretmenlere İlişkin Özellikler

Kaynaştırma uygulamaların başarılı olabilmesi için en önemli etmenlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenin kaynaştırma uygulamasına istekli olması, olumlu tutum sergilemesi ve kaynaştırmaya hazırlıklı olmasıyla kaynaştırmayı başarıya ulaştırabilecek temel unsur tamamlanmış sayılır (Özgür, 2015).

Öğretmenler, kaynaştırma eğitimini uygulayan anahtar kişiler olarak görülmektedir. Pozitif tutumları bu nedenle kaynaştırma uygulamaları için çok önemlidir (Boer, Pijl & Minnaert, 2011).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında, sınıf öğretmenlerinin, kararlı olması ve özel gereksinimli öğrenciyi kabullenmesi gerekir. (Kırcaali-İftar, 1992).Öğretmenin davranış ve tutumu, diğer öğrencilerinde davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmen, doğru rol model olursa, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerde kaynaştırma öğrencine yönelik daha kabullenici tutum sergileyeceklerdir (Batu, 2012).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması ve eğitimcilerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumlu şekilde ilerlemesi için kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilgilendirilmelerinin üniversite hayatı süresinde başlaması çok önemlidir. Fakat öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere karşı

geliştirdikleri olumlu olmayan yaklaşımlar, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerini tehlikeye atmaktadır (D'Alonzo, 1996; Tari, 1989: Akt; Sarı & Bozgeyikli, 2003).

Özel gereksinimli birey ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında iyi bir iletişim kurulması ve onların ihtiyaçlarına uygun fiziksel ortamı düzenleyecek kişi olan sınıf öğretmeninin kaynaştırma uygulamalarında rolü çok önemlidir. Sınıf iklimi ve sınıfta uygulanan faaliyetler normal gelişim gösteren tüm bireyleri kapsayıcı bir özellikte olması öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin yaklaşımlarıyla yakından ilişkilidir (Sart vd., 2004).

Kaynaştırma uygulamalarında temel sorun; okulun ve öğretmenin kaynaştırma ve engelli çocuk ile ilgili yeterince bilgiye sahip olamaması ve ön hazırlıkları yeterince yapamamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenini özelliklerini bilmediği bir öğrenci ile çalışacak olması, öğretmende kaygı ve organizasyon problemi yaratmaktadır (Ahmetoğlu, 2015).

Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenler birçok zorlukla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar için pratik çözümler bulabilmelidir. Bu süreçte okul yönetiminden, özel eğitimcilerden, okul rehber öğretmenlerinden, fizyoterapistlerden, okul hemşiresinden, anne babalardan ve diğer öğrencilerden yardım alarak problemlere çözüm yolu üretmelidir (Sucuoğlu, 2006).

Profesyonellik çerçevesinde eğitimcilerin kendilerini kaynaştırma uygulamaları ile ilgili olarak sürekli güncel bilgi ve becerilerle donatmaları gerekmektedir (TOHUM, 2011).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik yapması gerekenleri maddeler halinde kısaca özetlersek:

- Öğrenciyi ve sınıfını kaynaştırma eğitimine hazırlar,
- Öğrencinin gereksinimlerini ve performans düzeyini belirler,

- Öğrenci için eğitsel amaçları belirler,
- Öğrencinin eğitimini ve öğretimini kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunur,
- Özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimi sağlar,
- Kaynaştırma eğitiminin ve öğrencinin etkinliğini değerlendirir (MEB,2010).

2.2.2.Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Özellikler

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) "Özel eğitime ihtiyacı olan birey" olarak adlandırılan özel gereksinimli öğrenciler, "Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısında akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey" olarak tanımlanmaktadırlar.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin engel durumları kendine özgü özellikler sergilese de; tanılama, yerleştirme, eğitim ortamlarını düzenleme ve eğitsel gereksinimlerini belirlemede bir sınıflandırma gereklidir (MEB, 2010a).

Kaynaştırma uygulamalarının başarısı, özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma ortamına alınmadan yapılacak hazırlık etkinliklerinin yanı sıra, daha sonra yapılacak etkinliklerle de ilgilidir. Kaynaştırma eğitimine tabi tutulan bireyin gelişimi, sürekli izlenmeli ve değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme ise belirli ölçütler belirlendikten sonra yapılmalı ve değerlendirilmeye 3-4 hafta sonra başlanmalıdır (Salend, 2011).

Özel gereksinimli öğrenci, genel eğitim sınıfında, normal gelişim gösteren öğrenciler ve öğretmenleri tarafından benimsendiğinde, tam anlamıyla kaynaştırmadan bahsedilmiş olur. Sınıf öğretmeninin özel gereksinimli öğrenciyi anlaması, çocuğun eğitsel ve öğretimsel gereksinimlerinin karşılanmasına; arkadaşlarının sosyal kabulü ise öğrencinin benlik değerinin artmasına destek olur (Smith vd., 2004).

2.2.3.Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere İlişkin Özellikler

Kaynaştırma uygulamalarının başarısındaki vazgeçilmez etmenlerden biri, normal gelişim gösteren öğrenciler olduğuna göre, onlardan faydalanmak, onları işe koşmak, normal öğrencilerinde kendilerini işin bir parçası olarak hissetmelerini sağlayacaktır (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

Normal gelişim gösteren çocukların özel eğitime ihtiyacı olan bireye yönelik tutumları çok önemlidir. Normal bireylerin tutumları, yetersizliğe sahip bireylerde yönlendirici etkiye sahiptir. Normal gelişim gösteren bireylerin, özel çocukları kabul etmesi, onları reddetmesi, yardım etmesi ya da onları dışlaması, sahip olduğu olumlu ya da olumsuz tutumlarının doğrultusunda gerçekleşmektedir (Öztürk, 2007: akt: Çetrez-İşcan, Fazlıoğlu & Parlak, 2014).

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için gelişimi normal olan bireyler son derece önemlidir. Çünkü öğrenciler, okulda öğrendikleri bilgileri sadece öğretmenlerden öğrenmezler. Öğrenmenin büyük bölümü öğrenci-öğrenci etkileşimi sonucu meydana gelmektedir (Stainback & Stainback, 1984).

Kaynaştırma uygulamasına ilişkin en güzel ve en ilginç sonuç, normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri kabullenmiş olmalarıdır. Kaynaştırmanın en önemli hedefi, özel gereksinimli çocuklara normal yaşıtlarıyla etkileşim kurma ve normal akranları tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermek olduğu düşünülecek olursa, bu amacın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin normal gelişim gösteren bireyleri sınıflarında bir özel gereksinimli bireyin bulunacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir (Batu, 2000).

2.2.4.Özel Gereksinimli Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Özellikler

Kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için aileler son derece güçlü destekçiler olabilirler. Bu yüzden sınıftaki bütün velilerin sınıf öğretmeni

ile iş birliği içinde olması gerekir. Kimi anne babalar, çocuklarının kaynaştırma eğitimine alınmasına olumlu bakarken, kimi aileler ise kaynaştırma konusunda korkulara sahip olabilirler. Ebeveynlerin çocuklarının kaynaştırma eğitimi almasına olumlu yaklaşması, kaynaştırma eğitiminin başarısının artmasında çok önemli bir yere sahiptir. Böylece öğretmenin, aileyi gerek okulda gerekse evde öğrenilenleri pekiştirme konusunda yardımcı olarak kullanması kolaylaşacaktır. Eğer aileler kaynaştırma eğitiminin önemini ve faydasını kabullenmiyorsa, öğretmenin dışarıdan bir destek bulma olasılığı düşecektir (Batu, 2000).

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için okul-aile işbirliği çok büyük önem arz etmektedir. Ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin birlikte okulun eğitim ve uygulama planlarının oluşturulmasına ve değerlendirilmesine katkıda bulunmaları gerekir (TOHUM, 2011).

Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencinin anne ve babası, çocuklarının okulda edindikleri becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer aileler ise kaynaştırma öğrencisinin sosyal kabulüne yardımcı olmalı ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdırlar. Ailelerle iş birliğinin sağlanması, olumlu etkileşim kurulması ve sürdürülmesinde, sınıf öğretmeni destekleyici olmalı ve uygun ortamlar oluşturmalıdır (Kargın, 2004).

2.2.5.Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Özellikler

Gelişimi normal olan öğrencilerin ailelerinin kaynaştırma eğitimine yaklaşımları ve tutumları olumlu düzeyde ise, norma gelişimde olan öğrencilerin de kaynaştırma öğrencilerine bakış açıları olumlu yönde olacaktır (Batu, 2000).Ailenin tutumu, öğrencinin sınıftaki tutumunda doğrudan etkilemektedir (Sığırtmaç & Gül, 2010).

Başarılı bir kaynaştırmanın gerçekleşmesi için normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri ile yapılacak etkinlikleri şöyle sıralayabiliriz.

- Bilgilendirme çalışmaları yapmak: Ailelere özel eğitim ve özel gereksinimli bireyler hakkında düzenli eğitimler uygulamak gerekir.
- Düzenli toplantılar yapmak: Ailelerin kaynaştırma öğrencisi ile ilgili sorularını cevaplamaya yönelik imkânlar sunmak gerekir (Özgür, 2015).

2.2.6.Yöneticilere İlişkin Özellikler

Yöneticilerin kaynaştırma eğitiminin önemine inanması ve özel gereksinimli çocukları kabullenici bir tutum sergilemesi gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için, okul yönetiminin desteği kaçınılmazdır (Batu,2012).

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ve aileleri, daha okula kayıt aşamasından başlayarak müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, diğer öğretmenler, memurlar ve diğer okul personeli ile etkileşim halindedir. Özel gereksinimli çocuğun ve ailesinin kendini okula ait hissetmesi, öğretmenle beraber, yöneticilerin davranışlarından da etkilenecektir. Ayrıca okul müdürü, öğretmenin kendini alanında geliştirmesine yardımcı olmada, gereksinim duyduğu eğitsel araç ve gereçleri temin aşamasında, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına baş aktördür (Kargın, 2004).

Ayrıca, yöneticilerin kaynaştırma eğitiminin öğrenci için zorunluluğunu ve önemini kabullenmesi, kaynaştırma paydaşlarının çalışmasını rahatlatacaktır. Bununla birlikte, yöneticilerin kaynaştırmanın bütün paydaşlarıyla olan olumlu yöndeki işbirliği, bütün personel ve ailelere örnek bir tutum ve model olacaktır ve onlarında tutumlarını etkileyecektir. Yöneticilerin özel gereksinimli bireylerin akranları ile birlikte eğitimine inanması kaynaştırma uygulamaları kapsamında yapılacak olan bütün faaliyetlerde, eğitimcilerin bilgilendirilmesinde, sınıfların öğrenci sayısında, fiziki ortamın düzenlenmesinde, materyal temininde ve okul içinde bir özel eğitim öğretmeninin görevlendirilmesinde kolaylık sağlayabilecektir. Kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutum içinde olan bütün öğretmenlerin davranışlarını

ödüllendirme, öğretmenlerin işbirliği içinde çalışmasını ve daha paylaşımcı bir ortam düzenlenmesini sağlayacaktır(Staınback, Staınback & Stefanıch, 1996).

2.2.7.Müfettişlere İlişkin Özellikler

Kaynaştırma eğitimi bir grup çalışmasıdır ve kaynaştırmanın başarısı bu grubun başarısına bağlıdır. Bu grup içinde denetleyicilerin de çok önemli yeri bulunmaktadır. Denetleme görevini ilköğretim okullarında ilköğretim müfettişleri yürütmektedir (Gözün & Yıkmış, 2004).

Denetimin iyi olması genel eğitimde olduğu gibi, özel eğitimde de önemli bir etkendir. Denetimin amacı, eğitsel amaçların gerçekleştirilme düzeyini belirlemek, başarıyı artırıcı önlemler almak ve kaynaştırma sürecini geliştirmektir (Özsoy,1986).

Denetleme; ortaya konan uygulama ile planlanan programı ve temel ilkeleri karşılaştırma, yapılan yanlışlıkları belirleme, zamanında ve yerinde durdurma, nedenlerini araştırma, önleyici, müdahale ediciye düzenleyici önlemleri belirleme, öneri ve rehberlikte bulunma, tedbir uygulamalarını gözleme ve sonuçları hakkında hükme varmadır. Bir sistemin hedeflerine yönelik yapılan bir çalışma durumunun değerlendirilmesi, sistemin bütünlüğü ve sistemden çıkan bir ürün için önem taşır. Sistemlerin alt sistemler arasında bütünleşmesinin sağlanması ve her birine amaçlar doğrultusunda, bütünlüğü bozmadan rehberlik ve denetimin yapılması zorunludur. Müfettişler bu hizmeti sürdüren elemanlardır (Arslan, 2002).

Eğitim denetçilerinin öğretmenlere yönelik rehberlik ve iş başında yetiştirme gibi önemli bir görevi üstlendikleri görülmektedir. Gerekli mevzuatta öğretmenlerin bilgi kaynaklarının en başında, müfettişlerin geldiği belirtilmektedir. Kaynaştırmaya uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmalarda öğretmenlerin, kaynaştırma konusunda bilgi eksiklikleri olduğundan dolayı kaynaştırma programına yönelik negatif tutum oluşturduklarını açıkladıkları da dikkate alınırsa, öğretmenlerin bilgi eksiklerini kapatmada müfettişlere önemli görevler düşmektedir (Barton, 1992,

Mağden & Avcı, 1999; Metin & Güleç, 1998; Uysal, 1995: akt; Gözün & Yıkmış, 2004).

2.2.8.Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Çalışanları ve Rehber Öğretmenlere İlişkin Özellikler

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılaması Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından oluşturulan 'Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu' tarafından yapılır. Bu kurul, özel gereksinimli öğrencinin eğitim alacağı en az kısıtlanmış eğitim ortamını belirler. RAM tarafından değerlendirilmesi mümkün olmayan tıbbi değerlendirilmelerin yönlendirilmesini sağlar. Öğrencinin, yıllık edinmesi gereken yıllık amaçları belirler. Bunların yanı sıra, destek eğitim ve aile rehberliği sunar (MEB, 2010a).

Güven & Balat (2006), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalışanlarının Görüşleri konulu yaptığı araştırmada, RAM görevlilerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında ailelere, yönetici ve öğretmenlere yönelik bilgilendirme çalışmalarında yeterli olmadıklarını ifade etmiştir.

Kamen Akkayun (2007), Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri konulu araştırmasında, RAM personelinin kaynaştırma eğitimine olumlu baktığını ve bilgi düzeyinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, uygulama kısmında sorunlar yaşadıklarını açıklamıştır (Uyanık-Balat, vd., 2011).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006),özel gereksinimli çocukların eğitsel değerlendirme ve tanılama görevinin Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) çalışanlarından oluşan değerlendirilme kurulu tarafından yapılacağını belirtmiştir. Eğitsel değerlendirme ve tanılamanın nesnel, standart testlerden ve bireye uygun araçlarla yapılacağını vurgulamıştır.

Aynı yönetmeliğin 63. Maddesinde rehber öğretmenin görev ve sorumluluklarını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- *Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitimi hizmetlerini planlamak, yürütmek ve gerektiğinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak,*
- *Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel gelişimini değerlendirmek üzere formlar hazırlanmasında BEP geliştirme birimiyle, öğretmenler ve ilgili personel ile iş birliği yapmak,*
- *Öğretmenler ve ailelerle iş birliği yaparak öğrenciler için bireysel gelişim raporu düzenlemek,*
- *Öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonu, BEP geliştirme birimi, izleme ve yöneltme kurulu ile öğretmenlerle iş birliği yapmak.*

2.2.9. Çevresel ve Öğretimsel Uyarlamalar

2.2.9.1. Çevresel Uyarlamalar

Özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun özelliklerine ve ihtiyaçlarına bağlı olarak fiziksel koşulların hazırlanması, kaynaştırma uygulamasının başarısını artıracaktır (Batu, 2012; Evertson, Sanford & Emmer, 1981).

Kaynaştırma eğitiminin yapılacağı fiziksel ortam, kaynaştırmanın başarısında büyük öneme sahiptir. Bununla birlikte, eğitim ortamın uyarlanması, öğrenci davranışları üzerinde direkt etki göstermektedir. Eğitimin yapılacağı fiziksel ortamın yanında sınıfta bulunan eğitsel materyaller de eğitimin başarısında büyük önem arz etmektedir. (Lewis & Doorlag, 1987).

Genel eğitim sınıfları ile özel eğitim sınıfları, öğretim düzenleri, ders programları, öğretim yöntem ve teknikleri, davranışsal beklentiler, fiziksel ortam ve

öğrenci sosyalleşmesi bakımından farklılık göstermektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirici etkinlikler yapılarak, öğrencinin normal eğitim sınıflarında sosyalleşmeleri sağlanmalı ve öğrencinin genel eğitim ortamına uyum süreci düzenli izlenerek değerlendirilmelidir (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

Fiziksel ortamın, özel gereksinimli birey için ilgi çekici bir halde olması gerekir. Bu durum, öğrencinin davranışları açısından doğrudan etkili olacaktır. Örneğin, fiziksel ve çevresel şartlar gereği, kapalı, küçük ve yönetmeliklerin belirlediği sınıf mevcudunu aşan bir sınıfta görsel sanatlar, beden eğitimi, beslenme eğitimi ve müzik eğitimi için gereken becerilerin öğretimi çok zor olmaktadır. Bu yüzden, olabildiğince, fiziksel ortamlarda niteliksel düzenlemeler yapılmalıdır (Boxall, 2010).

Bu yüzden kaynaştırma uygulamalarının başarısı için fiziksel düzenlemeler yapılmalı ve sınıftaki öğrenci sayısı kaynaştırma eğitimine uygun olarak ayarlanmalıdır. Öğrenci sayısının azami 25-30 arasında olmasının ideal düzeyde olduğu belirtilmektedir (Allan & Sproul, 1985).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), dördüncü kısım Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları bölümünde, fiziksel ortamın nasıl olması gerektiği "*Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılır. Bu okul ve kurumlarda öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanır ve destek eğitim odası açılır*. "şeklinde açıklanmıştır.

Sınıftaki özel gereksinimli çocukların kabullenilmesinde etkenlerden biri de sınıftaki öğrenci sayılarıdır. Mandell & Straın (1991) tarafından yapılan çalışma neticesinde, fazla kaynaştırma öğrencisine sahip öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutum geliştirdikleri, sınıfında daha az kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine daha olumlu baktıkları gözlemlenmiştir.

Batu (2000) da yaptığı çalışmada, kaynaştırma eğitiminde bulunan eğitimcilerin, azami iki özel gereksinimli birey olduğu takdirde başarılı bir eğitim verebileceklerini ifade etmiştir.

2.2.9.2. Öğretimsel Uyarlamalar

Öğretimsel uyarlamalar, normal gelişim gösteren öğrencilerden daha farklı eğitim gereksinimlerine ihtiyaç duyan öğrencilerin, sınıf etkinliklerine daha aktif katılımını sağlamak için yapılan değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu & Kargın, 2008).

Eğitim ortamları bütün öğrencilerin olduğu gibi özel gereksinimli öğrencilerinde ihtiyaçlarını karşılayacak seviyede olmalıdır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin hem olumlu tutum geliştirmeleri hem de eğitim ortamlarını düzenleyebilmeleri, eğitim programlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmeleri gerekmektedir (Kargın, 2004).

Bununla birlikte, genel eğitim sınıflarındaki bütün öğrencilere, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal faaliyetlere katılma imkânı sağlanmalıdır. Öğrenme ortamı sınıf içinde her bir öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine fırsat verecek özellikte olmalıdır. Bununla beraber öğrencilerin yalnızca akademik yönden değil, sosyal ve kişisel yönden de gelişmeleri amaçlanmalıdır (Salend, 2001).

2.2.11.Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri

Kaynaştırmanın başarıya ulaşması için hem öğretmene hem de öğrenciye destek hizmetlerin sunulması gerekmektedir. Kaynaştırma raporu olan bir öğrenciye ve öğretmenine destek hizmetler sunulmadan yapılan eğitim, öğrencinin sadece genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi öğretmenin ise ne yapacağını bilmeden kaynaştırma

öğrencisine sınıftaki diğer öğrencilerle aynı eğitimi aynı yöntemlerle vermeye çalışması olacaktır (Ünay, 2015).

Ülkemizde, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmenlere, destek sunulması konusunda çalışmalar henüz yeterli boyuta ulaşmamıştır. Hâlihazırda yapılanlar, destek eğitim odalarıyla (kaynak oda) sınırlı kalmıştır. Bu yüzden kaynaştırma öğrencisine sahip öğretmenler kaynaştırmayı sadece bir eğitim modeli olarak benimsemekte, büyük güçlüklerle karşılaşmaktadırlar(Kargın, vd., 2003; Uysal, 1995: Akt; Sucuoğlu & Bakkaloğlu, 2015).

Sucuoğlu & Kargın'a (2008) göre, kaynaştırma uygulamaları ve eğitimi, sadece özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi anlamına gelmez. Kaynaştırmanın temel ilkelerinden biri de genel eğitim sınıflarında eğitim gören kaynaştırma öğretmenlerine özel eğitim desteği sağlanmasıdır. Bu destek hizmetleri sınıf içerisinde ve sınıf dışında sunulan hizmetler olarak ikiye ayrılabilir

Batu'ya (2000) ve Özgür'e (2015) göre ise, özel eğitim destek eğitim hizmetleri üç şekilde sağlanabilir. Bunlar:

- Kaynak oda eğitimi,
- Sınıf içi yardım,
- Özel eğitim danışmanlığı,

2.2.11.1.Sınıf İçinde Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri

Danışman Destekli Genel Eğitim Sınıfı: Bu uygulamada özel gereksinimli öğrenci kendi sınıfında akranları ile birliktedir. Doğrudan öğrenciye yönelik bir destek olmayıp, 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 olan sınıf öğretmeni; 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. Bu şekilde, özel gereksinimli öğrenci dolaylı yoldan katkı almış olur (TOHUM, 2011b).

Özel Eğitim Öğretmeni Destekli Genel Eğitim Sınıfı:Sınıf içi yardım, kaynaştırma öğrencisine yönelik olduğu için, sınıf öğretmeni sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerle öğretim yaparken, yardım sağlayan öğretmen, kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışır (Koçer, 2005).

2.2.11.2.Sınıf Dışında Sunulan Destek Eğitim Hizmetleri

Destek Eğitim Odası (Kaynak Oda):Kaynak oda içerisinde özel gereksinimli öğrenci bireysel olarak ya da küçük bir grup içinde özel eğitim öğretmeninden, sınıfında gördüğü eğitime paralel bir eğitim alır. Burada öğrenci bir okul gününün en az % 21'ini en fazla % 60'ını geçirir (Ysseldyke, vd., 2000).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), "*Kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam*" olarak tanımlanmıştır. Öğrencinin destek eğitim odasında alacağı haftalık ders saati, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanacağı belirtilmiştir.

Bu destek eğitim hizmetinin hedefine erişmesi için kaynak oda öğretmeninin ve sınıf öğretmeninin iyi bir iletişim içinde olmaları ve işbirliği yapmaları gerekir. Aksi halde iki eğitim birbirinden kopuk şekilde ilerler.Bunun tehlikeli yanı, özel gereksinimli öğrenci, kaynak odada daha fazla ilgi göreceği için kendi sınıfından uzaklaşmasına yol açabilir (Kırcaali-İftar, 1998a).

Gezici Özel Eğitim Öğretmeni: Bu destek eğitim hizmetinde, özel eğitim öğretmeni bir okuldan diğer okula giderek özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara destek eğitim hizmeti sağlar. Özel gereksinimli öğrenciler, zamanının büyük bölümünü

akranları ile birlikte kendi sınıfında geçirirken, belli zamanlarda destek eğitim hizmeti almak için sınıfından ayrılır. 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. Gezici özel eğitim öğretmeni ile verilen destek eğitim hizmetlerine yöneltilen eleştiriler arasında, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında verilen bazı derslere katılamamaları, akranlarından ayrılmaları ve etiketlenmeleri yer almaktadır (TOHUM, 2011b).

2.2.12.Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul ve Sivil Toplum Hizmetleri

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların yaşıtlarıyla beraber aynı ortamda başarılı bir şekilde eğitim almalarında sağlayacak olan en önemli etkenlerden birisi, bu öğrencilerin sosyal kabulü ve kendilerine yönelik tutumlar olduğu söylenebilir. Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmasına yönelik olumsuz tutumda bulunanların olması durumunda, özel gereksinimli bireyin yetersizlik durumunun ortaya koyduğu güçlüklerden daha fazla bir zorlukla karşı karşıya kalınabileceği söylenebilir (Fenrick & Petersen, 1984; akt; Aktaş & Küçüker, 2002).

Normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli yaşıtlarına yardım etme ve kabullenme davranışlarında en etkili olan durum özel bireye geliştirdikleri tutumlarıdır. Aileden, çevredeki diğer bireylerden ve özellikle de yaşıtlardan kabul, onay ve sevgi görme, özel gereksinimli çocukların benlik duygusunun ve kendine güven duygularının gelişiminde oldukça önemli bir faktördür (Bıyıklı, 1989).

Özel gereksinimli birey için en temel amaç, içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamak ve üretici duruma geçmektir. Ancak, bu amacın gerçekleşebilmesi için toplumun da özel gereksinimli bireyleri kabul etmesi ve onlara yönelik olumlu tutum içinde bulunması gereklidir (Orel, Zerey & Töret, 2004).

Hem hümanistik yaklaşım gereği, hem de demokratik tutum gereği özel gereksinimli bireylerin kabiliyet, yeterlilik ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmeleri gereklidir. Dolayısıyla özel gereksinimli bireylerin dışlanması yerine toplumla daha kolay kaynaşmaları, bütün eğitim imkânlarından yararlanmalarına bağlıdır (Cavkaytar, 2000; Civelek,1991; Eripek, 1992; Kırcaali-İftar, 1998; Gözün & Yıkmış, 2004).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin sosyal olarak kabulü, sınıftaki özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren tüm öğrencilerin davranışlarını etkilemektedir. Bu nedenle kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere karşı var olan olumsuz öğretmen tutumları, öğrenciler için tehlike arz etmektedir (Kuz, 2001).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin genellikle az arkadaşları vardır ve kaynaştırma ortamlarında normal yaşıtlarına göre daha düşük sosyal statüye sahiptirler (Ciechalski, 1995: Akt: Sucuoğlu & Özokçu, 2005).Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların akranları tarafından ortak bir çalışma yapmak için tercih edilmedikleri, uyum ve iletişim problemli olarak algılandıkları belirlenmiştir (Kabasakal, vd., 2008).

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olması veya öğrendikleri sosyal becerileri uygun olarak kullanamamaları, karşılaştıkları birçok sosyal sorunun nedeni olarak kabul edilmektedir. Çünkü sosyal beceriler, bireyin yaşıtları, öğretmenleri, ailesi ve diğerleriyle olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi, bu ilişkileri idame ettirmesi için gereklidir ve bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu basitleştirir; çevrenin sosyal beklentileri ile baş etmeyi sağlar (Gresham, 1986, Kolb, Hanley & Maxwell, 2003, Gresham, Sugai & Horner, 2001: Akt; Sucuoğlu, 2005).

2.2.13.Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesindeki unsurlardan biri de öğrencinin eğitsel programını planlamaktır. Bir öğrenci özel eğitsel hizmetler için

uygun bulunduğunda, BEP geliştirme birimi, çeşitli önemli öğretimsel kararlar almak için toplanır. Öğrencinin önemli eğitsel alanlardaki mevcut performans düzeyi tanımlandıktan sonra birim, öğrencinin gelecek yılki programını planlar ve yıllık amaçlar ve kısa dönemli hedefler kurulmuş olur. Öğrencinin katılacağı genel eğitim programı, öğrencinin genel eğitime katılımını desteklemede gereken ek yardımlar ve hizmetler ile birlikte belirlenir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, özel eğitim hizmetleri alan her öğrenci için hazırlanmaktadır. BEP yılda en az bir kez, ihtiyaç duyulduğunda daha sık gözden geçirilebilir (Lewis & Doorlag, 1999).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2006) göre, "*Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır.* " şeklinde tanımlamıştır. Aynı yönetmeliğin, Özel Eğitimin Temel İlkeleri bölümünde BEP uygulaması "*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.*" şeklinde açıklanmıştır.

1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. Maddesinin, "*Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır*" hükmü ile BEP'in hazırlanması ve uygulanması zorunlu hale getirilmiştir (MEB, 2013).

Özgür'e (2015) göre genel olarak BEP, bireyin gereksinimlerine göre yapması gereken eylemleri ve alt basamaklarını nasıl, nerede ve hangi sürede yapılacağını gösteren bir akış planıdır.

2.2.13.1.Amaç ve İlkeleri

BEP ailenin, okulun ve ilişkili tüm birimlerin çalışmalarını ve bunların öğrenciye katkılarını izleme ve değerlendirme aracıdır (Özgür, 2015).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), BEP'in kimler için, nasıl ve kimler tarafından hazırlanacağına ve nasıl uygulanacağına ilişkin konulara açıklık getirilmiştir. Bu kapsamda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının amaç ve ilkelerini şu şekilde açıklanmıştır:

a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlar ve öğrencinin takip ettiği eğitim programı/programları temel alınarak belirlenen kısa dönemli amaçlarını,

b) Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağını,

c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik, araç-gereç ve eğitim materyallerini,

ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeleri,

d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile uygulanacak yöntem ve teknikleri,

e) Öğrencinin kişisel bilgilerini içerir.

(f) Bireyselleştirilmiş eğitim programı, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP geliştirme biriminin iş birliğiyle hazırlanır.

(g) Bireyselleştirilmiş eğitim programı, öğrenci için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. Birey için hazırlanacak yeni bireyselleştirilmiş eğitim programında ve bireyin yönlendirilmesinde BEP'e ilişkin değerlendirmeler esas alınır.

2.2.13.2.BEP Hazırlama Süreci

BEP, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP Geliştirme Biriminin iş birliğiyle hazırlanır ve özel gereksinimli öğrenci için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. BEP Geliştirme Biriminin kimlerden oluşacağı ve birim üyelerinin görevleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde açıklanmıştır (MEB, 2013).

BEP geliştirme ve uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri etkili bir işbirliği ve bilgi paylaşımının sağlanmasıdır. İşbirliği, ortak bir sorunu çözme veya ortak bir ilgiye yönelik olarak kişilerin bir arada çalıştıkları bir süreçtir. İşbirliği yani ortak çalışma açık ve net bir iletişime ve aynı amacı gerçekleştirmeye yönelik istekliliğe dayanır ve ortak hedefe yönelik bir yükümlülük oluşturur (MEB, 2013).

BEP hazırlanması aşamasında yapılması gerekenleri şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrencinin gözlenmesi ve gözlem kayıtlarının yapılması,
- Öğrencinin ailesi ile görüşmelerin yapılması,
- Öğrencinin var olan ürünlerinin değerlendirilmesi,
- Elde edilen bilgiler de dikkat alınarak kaba değerlendirme yapılması,
- Ayrıntılı değerlendirme yapılması ve değerlendirme raporu hazırlanması,
- BEP hazırlanması ve BEP toplantısı yapılarak BEP'in resmileştirilmesi (Tanrıverdi Kış, 2011).

2.3.KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ YASAL DAYANAKLARI

Türkiye, özel gereksinimli bireylerin haklarıyla ilgili Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi sözleşmelerine taraftır (TOHUM, 2011b).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda (1982) bütün vatandaşlarının eğitim hakkını 42. Maddesiyle "*Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.*

Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir."şeklinde anayasal güvence altına almıştır. "*Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır*." hükmü ile özel gereksinimli bireylere pozitif ayrımcılık tanınmıştır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitimi Kanunu'nun (1961) 12. maddesinde "*Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır*." hükmü yer almaktadır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 7. Maddesinin "Eğitim Hakkı" ile '8. Maddesinin "Fırsat ve İmkân Eşitliği" başlığı altında "Özel eğitime ve korumaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alır." hükmü yer almıştır (MEB, 2010b).

1983 tarihli Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'yla ilk olarak özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma yoluyla eğitimin gerekli olduğu vurgulanmıştır (Sucuoğlu, 2004).

1988 yılında Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Kaynaştırılması Yoluyla Eğitimi konulu bir genelge yayımlanmış, burada "Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) görevlilerinin özel eğitime muhtaç çocukların bulunduğu okulları ziyaret etmeleri, çocukların karşılaştıkları güçlüklerle ilgili olarak çocuğa, öğretmene, yöneticilere ve ayrıca ailelere gereken konularda açıklamalar yaparak, seminerler vererek yardımcı olmaları" gerektiği ifade edilmiştir. Bu genelgenin 7. maddesinde kaynaştırma uygulamasının başarılı olması için sağlanması gereken koşullar şöyle yer alır: "Bu öğrencilerin sosyalleşmeleri ve kendilerine olan güvenlerinin artması için okulda sınıf-içi ve sınıf-dışı faaliyetlere katılmaları ve sorumluluk almaları sağlanacak; yetenek ve kapasiteleri oranında söz konusu faaliyetlerle ilgili becerileri kazanmalarına çalışılacaktır." (Kuz, 2001).

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997) 12. maddesinde özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürebileceği hükmüne yer vermektedir.

2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun'un 15. maddesi engellilerin eğitim almasının hiçbir gerekçeyle engellenemeyeceği, engelli çocuklara, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engeli olmayan çocuklarla eşit eğitim olanağı sağlanacağını belirtir.

Günümüzde Türkiye'de, özel gereksinimli bireylerin özel eğitim ya da kaynaştırma almalarına yönelik ayrıntılı yasal düzenlemeler vardır. Bunların başında Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve MEB Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği'dir (TOHUM, 2011b).

2.4.İLGİLİ YURTİÇİ VE YURTDIŞI ÇALIŞMALAR

Alan yazın incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarına etki eden etmenlerin, kaynaştırma eğitimine yönelik olan görüş ve tutumlarına odaklanan nitel, nicel ve karma desenli çok sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu bölümde, kaynaştırma uygulamalarının başarısına etki eden etmenlerin görüş ve tutumlarının konu edildiği, alan yazında yer almış araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.4.1. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Baysal-Metin (1989) "*Okul Öncesi Dönemde Down Sendromlu ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Entegrasyonunda Sosyal İletişim Davranışlarının İncelenmesi*" konulu araştırmasında, özel gereksinimli bireylerin sosyal çevresine uyumu için, okul öncesi dönemden başlayarak normal öğrencilerle entegre edilmeleri

ve ailelerin ve öğretmenlerin göre korucu tutum yerine destekleyici tutumla hareket etmeleri gerektiğini önerilmektedir.

Civelek (1990) "*Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukların Bilgilendirilmelerinin ve İki Grubun Resim-İş İle Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri*" konulu araştırmasında hem kaynaştırma eğitimi alan hem de bilgilendirilen gruptaki normal çocuklar, zihinsel yetersizlik gösteren arkadaşlarına diğer iki gruptaki normal arkadaşlarına göre daha fazla sosyal kabul göstermiştir.

Atay (1995) ve Batu (1998) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin kaynaştırma programlarını önemsediği ve gerekli bulduğu fakat hizmetçi eğitim alamama, kaynaştırma paydaşları arası iletişim sağlanamaması gibi sorunları vurgulamışlardır.

Kargın'ın (2005)"*Öğretmen, Yönetici ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*" konulu çalışmasında, Türkiye'de kaynaştırmaya uygulamalarında karşılaşılan birçok problem olduğu; öğretmenler, aileler ve idarecilerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilgi ve yetenekleri ile okulların sınıf büyüklüğü, öğretim materyalleri ve destek servislerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimliöğrencilerle öğretim yapmak ve sınıfta bu çocukları destekleme konusunda yeterli eğitim görmedikleri bildirilmiştir.

Yıkmış'ın (2006) yaptığı "*İl Millî Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Görüş ve Önerileri*" konulu çalışmasında, il millî eğitim yöneticileri kaynaştırma uygulamalarına yönelik yasal mevzuatı yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin büyük kısmı bütün özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi verilmesi gerektiğini belirtirken, bir kısmı da sadece ortopedik yetersizliğe sahip öğrencilere kaynaştırmaya eğitimi verilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, il yöneticileri Millî Eğitim Bakanlığı'ndan özel gereksinimli

bireylere yönelik ayrı okullar yapılmasını beklerken, okul idarecilerinden ve öğretmenlerden kaynaştırma eğitimine inanmalarını beklediklerini de ifade etmişlerdir. Ailelerden beklentileri ise çocuklarının sahip oldukları yetersizliği kabullenmeleri yönünde olmuştur. Kaynaştırma eğitimini verildiği okullarda ortaya çıkan problemlere yönelik ise her hangi bir bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Yöneticiler, kaynaştırma uygulamasının özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa, ailesine ve normal gelişim gösteren çocuklara moral verdiğini, sınıf öğretmenine ise bireysel farklılıklara göre öğretim yapmaları yönünde fayda sağladığını belirtmişlerdir. Müdür ve öğretmenleri kaynaştırma uygulamasına hazırlamak için hizmet içi etkinlikler düzenlendiği ve kaynaştırma uygulamasının rehberlik araştırma merkezlerinin yönlendirmesiyle gerçekleştiği yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin büyük kısmı kaynaştırma eğitimi uygulanacak bir okulda kaynaştırma eğitiminde görev alacak bütün paydaşların bilgilendirilmesini önermişlerdir.

Nizamoğlu (2006) tarafından yapılan "*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri*" konulu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin, sadece rehber öğretmen vasıtasıyla kaynaştırma konusunda bilgi aldıklarını, okul dışı herhangi bir özel eğitim desteği almadıklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin gereksinimlerini dönem ortasında fark ettiği, hazırlık çalışmalarını gerekli zaman ve sürede yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilen'in (2007) yaptığı "*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*" konulu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları incelenmiştir. Bunun sonucunda, mezun olunan bölüm, kaynaştırmaya yönelik eğitim alma, rehberlik servisinden destek gibi değişkenlerden etkilendiği; öğretmenlerin cinsiyetlerinin, sınıftaki öğrenci sayısının, sınıfın fiziki yapısının tutumlar üzerinde etkisinin olmadığı ifade edilmiştir.

Battal (2007) tarafından yapılan "*Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*" konulu çalışmada, özel gereksinimli öğrencilerin tanılanması alanında sınıf

öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin yeterli oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kendilerini özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim uygulama ve değerlendirme alanlarında da yeterli gördüğü ifade edilmiştir.

Kamen Akkoyun (2007) tarafından yapılan "*Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*" isimli araştırmada, rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan uzman personelin kaynaştırma ile ilgili yeterli düzeyde bilgiye sahip olduğu, fakat uygulama kısmında sorunlar ortaya çıktığı belirtilmiştir. RAM'da görev alan uzmanların, tanılama, yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarında bulunduklarını, fakat öğretmenlerin plan hazırlama ve uygulama boyutlarında bilgi eksikliklerinin bulunduğunu açıklamıştır. Araştırmada, RAM görevlilerinin kaynaştırma eğitiminin bütün paydaşlar açısından yararlı olduğunu düşündüğü belirtilmiştir. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için, uygun destek eğitim odalarının olması, öğretmenlerin ek ders sorunlarının düzenlenmesi ve özel eğitim öğretmeni sayısının arttırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Odluyurt (2007) tarafından yapılan çalışma, okul öncesi dönemde gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar için gerekli olan kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eş zamanlı ipucuyla öğretimin belirlenmesi amacıyla bir araştırma planlanmıştır. Çalışma iki aşamalı olarak yapılmıştır. Birinci aşamada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine katılacak çocuğun kaynaştırma eğitimi alabilmesi için önceden kazanmış olması gerektiğini düşündükleri beceriler belirlenmiştir. Bu amaçla anket uygulanmıştır. Sonuçta gelişimsel yetersizlik gösteren üç deneğin de kaynaştırmayahazırlık becerilerini ölçütü karşılar düzeyde öğrendiklerini göstermiştir. Sonraki aşamadaki sosyal geçerlik çalışması sonucunda, öğretmenler sınıflarına yerleştirilen gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretilmesi ve kendilerine dönem başında bilgilendirme çalışması yapılması konularında olumlu görüşler ifade etmişlerdir.

Akdemir Okta(2008) tarafından yapılan“*Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden İşitme Engeli Olan Öğrencilere ve Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi*” konulu araştırmada, özel gereksinimli bireylerin yerleştirme sürecinde yönetmelikte yer alan hususlara dikkat edilmediği belirtilmiştir. Birçok okulda özel gereksinimli bireyleri için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanmadığı ya da baştan savma bir şekilde düzenlendiği, öğretmenlerin işitme yetersizliği ile ilgili eğitim almadığı ve gerekli destek eğitim hizmetlerinin sağlanmadığı ifade edilmiştir.

Özdemir (2008) tarafından yapılan“*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*” konulu araştırmada özel eğitim ile ilgili eğitim almış olan, kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olan, kaynaştırma tecrübesi olan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Timuçin (2008) tarafından yapılan çalışmada, kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere doğrudan davranışsal danışmanlık eğitimi verilmiştir. Doğrudan davranışsal danışmanlık eğitimi, sınıf öğretmenlerini olumlu yönde etkilediği, derslerde yetersizliği olan öğrencilerin davranışlarını değiştirmede etkili olduğu açıklanmıştır.

Gök (2009) tarafından yapılan “*Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşleri ve Önerileri*” konulu araştırmada, öğretmenlerin okullarda kaynaştırma eğitime yönelik birçok sorun yaşadıklarının fakat kaynaştırma ilişkin olumlu tutumda oldukları belirtilmiştir. Araştırmaya göre, öğretmenler bilgi yönünden eksikliklerinin olduğunu, özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi kurumlara yerleştirilmesi aşamasında yanlışlıklar yaşandığı, zihinsel yetersizliğe ve görme yetersizliğine sahip öğrencilerin okul öncesinde kaynaştırılmasının uygun olmadığını belirtmiştir.

Babaoğlan & Yılmaz (2010) yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi düzeyinin yetersiz olduğunu ve kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yeterli eğitim almadıklarını belirtmiştir.

Cankaya (2010)'un "*İlköğretim 1. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi"* konulu araştırmasında özel eğitim ve kaynaştırma hakkında eğitim alan öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri belirtilmektedir.

Kuzu (2011), öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışma neticesinde öğretmen adaylarının, genelde olumlu tutuma sahip olduğu ama demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, görev yapılacak kademe, öğrenim görülen alan, özel gereksinimli bireyler hakkında bilgi sahibi olup olmama, kaynaştırma/özel eğitim dersi alıp almama) göre farklılık gösterebildiğini açıklamıştır.

Gök (2013), yaptığı çalışmada kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluluklarla başa çıkmada kullandıkları yöntemlerin belirlenmesini ele alınmıştır. 10 tane sınıf öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre yaşanan zorlukları sıralarsak, kaynaştırma öğrencisi ile yaşanan iletişim sorunları, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenememesi ve sınıfların kalabalık olmasıdır. Öğretmen kaynaştırma eğitimi verilecek öğrenciye yeterli zaman ayıramamakta, gerekli fiziksel imkanlar sağlanamamaktadır. Aynı zamanda sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmenleri arasında olumlu iletişim bağı kurulamamaktadır. Zorluklar başa çıkma yöntemleri arasında ise, özel gereksinimli bireylerin yetersizlik türüne göre oturma planlarının düzenlenmesi, bire bir ilgilenme ve sevgi ortamı oluşturma, aile iletişimi ve rehber öğretmen desteği ile aram eğitiminden faydalanılması olarak sıralanabilir.

Şengül & Altındaş (2014) yaptığı çalışmasında, özel eğitime yönelik kursların öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere ilişkin tutumlarını nasıl etkilediğini

saptamayı amaçlamıştır. 38 öğretmen adayına 3 hafta boyunca 6 saatlik kurs verilmiş ve ön test - son test uygulaması yapılmıştır. Uygulamaya katılan öğretmen adaylarının, kaynaştırma ilişkin tutumlarının olumlu yönde ilerlediği saptanmıştır.

Niyazibeyoğlu'nun (2015) "*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*" konulu çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Betimsel tarama modelindeki bu çalışmaya 517 sınıf öğretmeni katılmış ve "Kaynaştırma İlişkin Görüşler Ölçeği" uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutum geliştirdiği saptanmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılanların kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumda bulundukları belirtilmiştir.

2.4.1. Dünya'da Yapılan Çalışmalar

Giangreco, vd., (1993) sınıfında ileri dereceden zihin yetersizliğe sahip öğrencileri bulunan 19 öğretmenin görüşlerini ele almışlardır. 17 öğretmen kaynaştırma uygulamasının başlangıcında yetersizliği bulunan öğrencilere tepki gösterdiklerini, ancak belirli bir zaman geçirdikten sonra normal gelişim gösteren çocukların yetersizliğe sahip öğrencileri kabullenmesi ve çokta farklı olmadıklarının anlaşılması sonucu daha olumlu tutum geliştirdikleri belirtmişlerdir.

Okagaki, vd., (2002), özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin ailelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını ve beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. 36 özel gereksinimli bireyin aileleri ile görüşmeler yapılmış, çalışma neticesinde, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ebeveynlerinin, gelişimi normal olan çocuklarla kendi çocuklarının oyun oynamalarının sosyalleşmeleri açısından çok yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Yine aynı çalışmada, üniversiteye bağlı bir erken çocukluk programında kaynaştırma uygulaması için ortam hazırlanmış ve 20 çocuk izlemeye alınmıştır. Bu çocuklar normal anaokullarına devam eden 18 kaynaştırma öğrencisi ile

karşılaştırılmış ve aralarında sosyal gelişim açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Davis & Hopwood (2002), " *İlkokul Kaynaştırma Sınıflarındaki Görme Yetersizliğine Sahip Öğrencilerin Kaynaştırılması*" konulu araştırmasında, ilkokullarda görme yetersizliğine sahip öğrencilerin kaynaştırılmasını araştırıyor. Araştırma, 17 kaynaştırma ilkokulunda bulunan görme yetersizliğine sahip çocuklarla, çoklu bir vaka çalışmasını içermektedir. Yöntem olarak, sınıf gözlemi ve görüşmeler kullanılmıştır. Görüşmeler, çocukların kaynaştırılmasına direkt etki eden (yardımcı öğretmen, sınıf öğretmeni, gezici özel eğitim uzmanı vb.) herkesle yapıldı. Çalışmada, görme bozukluğuna sahip öğrencilerin zorlukları aşmaları için ortaya konulan fikirler şöyledir: Yeterli bir destek eğitim sağlamak, temel öğrenme süreçlerinin sınıf içerisinde yer alması, eğitim kadrosu arasında iyi bir iletişim sağlanması, sınıf içerisinde kaynaştırmaya yönelik bir görüş oluşturulması.

Asprey & Nash (2006) yayınladıkları bir araştırmada, kaynaştırma sınıflarında, bakım evlerinde ya da her ikisinde de eğitim gören kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin bakış açılarını ve görüşlerini tanımlamaya çalıştılar. Özellikle, ailelerin çocuklarının ihtiyaçlarını ve endişelerini algılama düzeylerinin kaynaştırma başarısı üzerindeki etkisine odaklandılar. Genel sorun olarak, okul ile ev arasında ve okul ile hastane arasında iletişim sorunun genel bir endişe olduğu açıklamışlardır.

Runswick-Cole (2008), kaynaştırma okullarında eğitim gören özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ailelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştırmıştır. Telefonla ve yüz yüze gönüllü olarak yirmi dört aile ile görüşme uygulanmıştır. Görüşme hazırlanırken yedi profesyonel görüşü alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ailelerin tutumları, özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik türlerine göre değişiklik gösteriyor. Ailelerin deneyimleri gösteriyor ki, değişen politikalara rağmen, kaynaştırma eğitimi süreci, kırılgan bir şekilde devam etmektedir.

Tracie (2009) genel eğitim sınıflarındaki ağır düzeyde yetersizliğe sahip öğrencilerin kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, özel gereksinimli bireylere yönelik öğretmen tutumlarını, öğrencinin yetersizlik düzeyi, öğretmen tipine ve öğretmenin ağır yetersizliğe sahip öğrencilerle çalışmış olma durumuna göre değişip değişmediğini sorgulamıştır. Araştırmaya 113 öğretmen ile yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Engelli Bireylere Yönelik Öğretmen Tutumları" anketini kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen tutumlarının özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin yetersizlik türünün derecesine göre önemli bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında da tutumların anlamlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır (Akt: Kuğu, 2011).

Ruijs & Peetsma (2009) "*Özel Eğitim İhtiyacı Olan ve Olmayan Öğrencilere Kaynaştırmanın Etkisi Üzerinde Görüşler*" konulu araştırmalarında, hem normal gelişim gösteren öğrenciler hem de özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler üzerindeki kaynaştırma etki tanımlanıyor. Araştırma sonuçları, kaynaştırmanın olumlu ya da nötr sonuçlar verdiğini bulunmuştur. Akademik başarı konusunda, kaynaştırma sınıflarının kaynaştırma yapılmayan sınıflardan daha iyi olduğu gözlemlendiği bulunmuştur.

Boer, Pijl & Minnaert (2011) "*Normal İlkokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları: Literatür Görüşleri*" konulu çalışmasında öğretmen tutumlarının kaynaştırma eğitimine ilişkin nasıl bir yer tuttuğunu, değişkenlerin öğretmen tutumlarına ilişkisini ve normal okullardaki özel gereksinimli öğrencilerin sosyal katılımına etkisini incelemiştir. Araştırmaya göre, literatürdeki 26 farklı çalışmada, öğretmenleri büyük çoğunluğu, normal ilkokul eğitiminde, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine alınmasına, nötr ya da olumsuz tutum besledikleri ortaya konulmuştur. Hiçbir çalışma, açık bir şekilde pozitif bir sonuç rapor etmemiştir. Öğretmenlerin tutumlarını etkileyen değişkenlerin başında ise, kaynaştırma uygulamalarına yönelik aldıkları eğitim, kaynaştırma deneyimleri ve öğrencilerin yetersizlik türleri gelmektedir.

Killoran, Woronko & Zaretsky (2014) "*Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Adaylarının Tutumlarının İncelenmesi*" konulu çalışmasında mevcut eğitim programlarının öğretmen adaylarının tutumları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu amaçla öğretmen adaylarına kaynaştırma eğitimi kursu verilmiştir. Şöyle ki, "Yumuşak Kaynaştırma" (Öğrenme İçeriğinden Ziyade Yerleştirme Sorunlarını İçeren Kaynaştırma) ve "Hakiki Kaynaştırma" arasında farklar incelenerek, eski öğretmen adaylarının inanç ve varsayımları araştırma için kullanılmıştır. Araştırma Kanada, Toronto Üniversitesi Eğitim Fakültesi içinden iki farklı öğretmen hazırlama programına katılan dört sınıf ile ilk ve son test çalışması yapılmıştır. Bütün sınıflardan elde edilen puanlarda, istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda bu anlamlı değişiklik, iki program grubunun puan değişiklikleri arasında da gözlemlenmiş, elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarına uygulanan bu kurs, öğretmen adaylarındaki kaynaştırmaya yönelik tutum değişikliğini başarı ile gerçekleştirdiği ve öğrencilerin uygulamaya geçireceği bir temelin verilmesi sağlanmıştır.

Donohue & Bornman (2015) "*Kaynaştırma Sınıflarındaki Farklı Yetenekteki Öğrencilerin Kaynaştırılmasına Yönelik Güney Afrikalı Öğretmenlerin Tutumları*" konulu çalışmasında, 93 Güney Afrikalı öğretmenle çalışmış ve geliştirdikleri 'Öğretmen Tutum ve Beklenti Ölçeği' uygulamışlardır. Öğretmenler, kaynaştırmanın, akademik yönden ziyade sosyal gelişimlerine daha faydalı olduğu bildirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu; başka yetersizlik türüne sahip öğrencilerle karşılaştırıldığında, down sendromlu öğrencilerin kendilerine daha çok güvendiğini açıklamışlardır. Yapılan araştırmada, öğretmenlere sağlanan yeterli kaynaklar ve tecrübeli kişilerce yapılan kaynaştırma sayesinde, kaynaştırma sınıflarında özel eğitim gerektiren bireylere yönelik tutumları, olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmiştir.

Elder, Damiani & Oswago (2016) tarafından yapılan "*Uygulamaya Yönelik Tutumlar: Kenya'daki İlkokullarda Kaynaştırma Eğitimi Stratejilerinin Kullanımı*" konulu çalışma, sürdürülebilir bir kaynaştırma eğitim sisteminin geliştirilmesi için

bilinen birçok engelle kurulan bir köy içinde, kaynaştırma eğitim stratejilerini kullanan ilkokul öğretmenlerinin değerlendirilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nitel çalışma, sınıf gözlemlerini, yarı yapılandırılmış öğretmen toplantılarını, yansıtıcı ders planlarını, eski ve yeni anketlerden oluşan bir dizi öğretmen eğitimi alan öğretmenlerin kullandığı kaynaştırma eğitim stratejilerini inceliyor. Yapılan çalışmanın sonuçları gösteriyor ki, kısa bir zamanda öğretmenler, yöneticiler ve bakanlık yetkilileri arasından seçilen küçük bir örnekleme uygulanan kaynaştırma eğitim stratejileri, Batı Kenya'da ilköğretim öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamak için oldukça yararlı olmaktadır.

3.ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri yorumlanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırma Modeli

Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sınıf öğretmenleri açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, tarama modelinin bir türü olan " *İlişkisel Tarama Modeli* " kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modellerinde iki ya da daha çok sayıdaki değişken arsında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama iki yönlü yapılır. Bunlar: Korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2009).

3.2.Araştırmanın Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evreni 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde Edirne İl Merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemi Edirne İl Merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan, araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden, 121 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür.

3.3.Veriler ve Toplanması

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen, araştırmaya katılan bireylerin hakkında genel bilgi toplayabilmek için " Genel Bilgi Formu " (EK-1) ve Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi amacıyla Ahmetoglu, Ünal ve Ergin (2016) tarafından geliştirilerek, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan"Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği" (EK-2) kullanılmıştır.

3.3.1.Genel Bilgi Formu

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerini toplayabilmek için 16 sorudan (bağımsız değişken) oluşan "Öğretmen Genel Bilgi Formu" (EK-1) kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formunda; sınıf öğretmenlerinin yaşı, cinsiyeti, mesleki hizmet süreleri, öğrenim durumları, mezun oldukları fakülte, özel eğitimle ilgili eğitim alma durumları, özel eğitimle ilgili aldıkları eğitimin türü, kaynaştırmayla ilgili aldıkları eğitim, kaynaştırmayla ilgili aldıkları eğitimin türü, daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışıp çalışmadıkları, kaynaştırma uygulamalarında çalışma süreleri, çalıştıkları engel grupları, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmadığı, hangi engel gruplarının kaynaştırmaya dahil edilmesi gerektiğini düşündükleri, kaynaştırma konusunda bilgi almak isteyip istemedikleri ve kendilerini kaynaştırma konusunda yeterli görüp görmediklerine ilişkin sorulara yer verilmiştir (EK-1).

3.3.2.Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi amacıyla Ahmetoglu, Ünal & Ergin (2016) tarafından geliştirilerek, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan "Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği" kullanılmıştır.

Ölçme aracı geliştirilirken öncelikle araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunda yer alan maddeler, yedi uzmanın görüşüne sunularak maddelerin öncelikle kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak maddeler bir ön elemeye tabi tutularak madde sayısı 66'ya düşürülmüş ve ölçek 5'li derecelemeli (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum) 66 soru olarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016).

Ölçek geliştirme istatistikleri olarak alt boyutları belirlemek ve yapı geçerliği kanıtı elde etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) kullanılmıştır. Verilerin faktör analizi yapmaya uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testleri uygulanmıştır. Buna göre; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .785 olduğu yani bu değerin örneklem büyüklüğünün faktör analizi için "iyi" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bartlett Küresellik Testinin ise $p<05$ olduğu belirlenmiştir. Yani sonuçların istatistiksel gereklilikleri karşıladığı belirlenmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen faktörler sırasıyla sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler, uygulama, mevzuat ve yönetmelikler, sivil toplum örgütleri, Rehberlik Araştırma Merkezi, okul idarecileri, aileler, fiziki koşullar, normal gelişim gösteren öğrenciler şeklinde olup, tüm faktörler olumsuz-negatif anlam içermektedir (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016).

Her alt boyut için ayrı ayrı madde-toplam korelasyon katsayısı ve madde-hariç toplam korelasyon katsayısı hesaplanarak iç tutarlık belirlenmiştir. Buna göre Rulon=0.720, Cronbach = 0.704 olarak bulunmuştur. Bu analizlere göre, tüm faktörlerin ölçeğin toplamı ile pozitif yönde ve iç tutarlık gösterdiği görülmüştür. Tüm faktörlerin her biri için ayrı ayrı iç tutarlık güvenirliği saptamak amacıyla madde-toplam korelasyon katsayısı ve madde-hariç toplam korelasyon, Rulon (0.960 ile 0.707 arasında), Cronbach (0.947 ile 0.707 arasında) katsayıları hesaplanmıştır. Bu analizlere göre tüm maddelerin faktör analiziyle belirlenmiş olan faktörleri ile iç tutarlık gösterdiği görülmüştür (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016).

Aynı şekilde maddelerin ayırt etme gücünü saptamak için üst çeyrek ve alt çeyrekler arası t-testi uygulanmıştır. Faktör toplamlarının ölçek toplamlarına göre oluşturulan çeyreklikler arasındaki farkını sorgulamak için hesaplanan t-Testi sonuçlarına göre tüm faktörlerde tüm maddelerin ($p<.0001$) ölçeğin toplamına göre yüksek ve düşük tutum düzeyindeki kişileri ayırt etmeye hizmet ettiği görülmüştür. Yapılan analizler sonrasında ölçeğin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğu belirlenmiştir. (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016).

3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Edirne Valiliği'nden gerekli izinler alınarak Edirne Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ailelerin çocuklarının gittiği 19 resmi ilkokuldaki 2014-2015 yılındaki görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından 15 Nisan 2015 ve 15 Haziran 2015 tarihleri arasında toplanmıştır.

Verilerin toplanması sürecinde araştırmacı okullara giderek okul müdürü ve sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, araştırmanın amacı açıklanmış ve gerekli randevular almıştır. Belirlenen gün ve saatlerde okula giderek "Genel Bilgi Formu (EK-1)" ve "Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği (EK-2)"ni gönüllü olarak doldurmak isteyen öğretmenlere verilmiştir. Katılımcılardan soruları içtenlikle ve samimiyetle cevaplamaları istenmiş ve katkılarından dolayı teşekkür edilmiştir.

3.3.4.Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, Genel Bilgi Formu ve Kaynaştırma Uygulamalarının Başarını Etkileyen Etmenler

Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programı ile analiz edilmiş ve 0.05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimleyici istatistiklerin yanı sıra, genel bilgi formundan elde edilen veriler frekans ve yüzdelik dağılımlarına göre değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Levene ve Kolmogorov-Smirnov Testi ile kontrol edilmiş ve normal dağılım gösterdiği belirlenerek parametrik tekniklerin uygulanmasının uygun olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği puanlarının; yaşlarına, cinsiyetlerine, mesleki hizmet sürelerine, öğrenim durumlarına, mezun oldukları fakülteye, özel eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, özel eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, kaynaştırma eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışma durumlarına, çalışmış oldukları süreye, çalışmış oldukları engel gruplarına, sınıflarında kaynaştırma öğrencisine sahip olup olmamalarına, kaynaştırma eğitimine dahil edilmesini düşündükleri yetersizlik türlerine, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak isteyip istememelerine, kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre incelenirken, grup sayısı iki ise t-testi, üç veya daha fazla ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

4.BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma verilerine uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmada cevap aranan problemlerin sırasına göre sunulmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin yaş grupları, cinsiyet, mesleki hizmet süresi, öğrenim durumu, mezun olduğu fakülte değişkenlerine göre frekans ve yüzde dağılımı sonuçları Tablo 4.1.' de verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Grupları, Cinsiyet, Mesleki Hizmet Süresi, Öğrenim Durumu, Mezun Olduğu Fakülte Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Yaş	21-35 yaş	12	9,9
	36-40 yaş	13	10,7
	41 yaş ve üzeri	96	79,4
	Toplam	121	
Cinsiyet	Erkek	56	46,3
	Kadın	65	53,7
	Toplam	121	
Mesleki Hizmet Süresi	1-15 yıl	16	13,2
	16 ve üzeri	105	86,8
	Toplam	121	
Öğrenim Drumu	Ön lisans	34	28,1
	Lisans	80	69,4
	Lisansüstü	7	2,5
	Toplam	121	
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	86	71,1
	Diğer	35	28,9
	Toplam	121	

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %9,9'unun 21-35 yaş aralığında, %10.7' sinin 36-40 yaş aralığında, %79,4'ü 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %46,3'ünün erkek, %53,7'sinin kadın olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki hizmet sürelerine göre dağılımları incelendiğinde %13,2' sinin 1-15 yıl, %86,8'inin 16 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük

çoğunluğunun 41 yaş ve üzeri yaş grubunda ve yüksek mesleki hizmet süresine sahip olduğu gözlenmiştir. Bu durumun nedeninin, araştırmanın yapıldığı şehir merkezindeki resmi okullara yüksek hizmet puanları ile atama yapılabilmesi olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Tablo 4.1'e göre, %28,1'i ön lisans, %69,4'ü lisans, %2,5'i lisansüstü öğrenim düzeyindedir. Bununla birlikte öğretmenlerin %71,1'i eğitim fakültesi, %28,9'u ise diğer fakültelerden mezun olmuşlardır. Bu bilgilere dayanarak araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin çoğunun lisans eğitimine sahip olduğunu, bunu sıra ile ön lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde bulunan öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin sayısının az olmasında öğretmenlerin lisans eğitimi sonrasında eğitimlerine devam etmeleri için gerekli motivasyona sahip olmaması ve çalışırken eğitime devam etme ile ilgili güçlüklerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili eğitim alma durumları, özel eğitimle ilgili alınan eğitim türüne, kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim alma durumuna, kaynaştırma eğitimiyle ilgili alınan eğitim türüne göre frekans ve yüzde dağılım sonuçları Tablo 4.2.' de verilmiştir.

Tablo 4. 2 Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitimle İlgili Eğitim Alma, Özel Eğitimle İlgili Alınan Eğitim Türü, Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Bilgi ya da Eğitimi Alma, Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Alınan Eğitim Türü Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Özel eğitim ile ilgili bilgi ya da eğitim aldınız mı?	Evet	83	68,6
	Hayır	38	31,4
	Toplam	121	
Aldıysanız ne tür eğitim aldınız?	Lisansüstü	6	7,2
	Kursa Katıldım	14	16,9
	Hizmet içi Eğitim	49	59,0
	Seminere katıldım	14	16,9
	Toplam	83	100,0
Kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ya da eğitim aldınız mı?	Evet	70	57,9
	Hayır	51	42,1
	Toplam	121	
Aldıysanız ne tür eğitim aldınız?	Kursa Katıldım	15	21,4
	Hizmet içi Eğitim	32	45,7
	Seminere katıldım	23	32,9
	Toplam	70	100,0

Tablo 4.2.' ye göre sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili eğitim alma değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; öğretmenlerin %68,6'sının özel eğitim ile ilgili eğitim aldığı, %31,4'ünün özel eğitim ile ilgili eğitim almadığı görülmektedir. Özel eğitim ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin %7,2'si lisansüstü eğitim, %16,9'u kurs, %59'u hizmet içi eğitim, %16,9'u seminer eğitimi aldıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alma değişkenine göre dağılımları incelendiğinde ise öğretmenlerin %57,9'unun kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim aldığı, %42,1'inin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almadığı görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenleri bu bilgiyi; %21,4'ü kurslardan, %45,7'si hizmet içi eğitimlerden ve %32,9'u seminer eğitiminden olmak üzere aldıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın diğer demografik değişkenleri olan sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamasında çalışma durumuna, kaynaştırma uygulamasında çalışılmış olunan süreye, çalışılan engel gruplarına, kaynaştırma öğrencisine sahip olma durumuna, kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gereken engel gruplarına,

kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi alma isteği olup olmamasına, kaynaştırma konusunda kendini yeterli görmesi değişkenlerinin frekans ve yüzde dağılımı sonuçları Tablo 4.3.'te ele alınmıştır.

Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce Kaynaştırma Uygulamasında Çalışma Durumu, Kaynaştırma Uygulamasında Çalışılmış Olunan Süre, Çalışılan Engel Grupları, Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Olma, Kaynaştırma Uygulamalarına Dahil Edilmesi Gereken Engel Grupları, Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Bilgi Alma İsteği, Kaynaştırma Konusunda Kendini Yeterli Görme Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişken		f	%
Daha önce kaynaştırma uygulaması çalıştınız mı?	Evet	68	56,2
	Hayır	53	43,8
	Toplam	121	
Ne kadar süre ile çalıştınız?	1 eğitim öğretim yılı	35	51,5
	1 yıldan fazla	33	48,5
	Toplam	68	100,0
Hangi engel grupları ile çalıştınız?	Bedensel Yetersizlik	6	8,8
	Zihinsel Yetersizlik	44	64,7
	İşitme Yetersizliği	18	26,5
	Toplam	68	100,0
Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi var mı?	Evet	29	24,0
	Hayır	92	76,0
	Toplam	121	
Aşağıdaki ENGEL gruplarından hangisi/hangileri kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmelidir?	Zihinsel Yetersizlik	31	26,4
	Bedensel Yetersizlik	19	15,7
	İşitme Yetersizliği	5	3,3
	Üstün ve Özel Yetenek	6	5,0
	Hiçbiri	22	18,2
	Çoklu Yetersizlik	38	31,4
	Toplam	121	
Kaynaştırma Eğitimi Konusunda bilgi almak ister misiniz?	Evet	78	64,5
	Hayır	43	35,5
Kendinizi kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli görüyor musunuz?	Yeterli görüyorum	16	13,2
	Yeterli görmüyorum	42	34,7
	Kısmen	63	52,1
	Toplam	121	100,0

Tablo 4.3.'e göre sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışıp çalışmama durumlarına göre dağılımları incelendiğinde

%56,2'sinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalıştığı, %43,8'sinin ise daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışmadığı görülmektedir. Kaynaştırma uygulamalarında çalışan sınıf öğretmenlerinin %51,5'inin bir eğitim öğretim yılı, %48,5'inin ise bir eğitim öğretim yılından fazla çalıştığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin %8,8'i bedensel yetersizlik grubu, %64,7 zihinsel yetersizlik grubu, %26,5'i işitme yetersizliği olan öğrencilerle çalıştığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.3.'e göre sınıf öğretmenlerinin araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenine göre yüzde frekans dağılımları incelendiğinde, %24'ünün araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde kaynaştırma öğrencisine sahip olduğu, %76'sının araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde kaynaştırma öğrencisine sahip olmadığı saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin %26,4'ü zihinsel yetersizliği, %15,7'si bedensel yetersizliği, %5'i üstün ve özel yeteneğe, %18,2'si hiçbir, %31,4'ü çoklu yetersizlik gruplarına sahip olan bireylerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin %64,5'i kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim almak istediklerini, %35,5 kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim almak istemediklerini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin %52,1'i kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini kısmen yeterli ve %34,7'si yetersiz gördüklerini ifade ederken öğretmenlerin %13,2'si kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Fakat yukarıda daha önce belirtilen verilere göre, sınıf öğretmenlerinin %68,6'sı özel eğitim, %57,9'u kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim aldıklarını vurgulamışlardır. Konu hakkında eğitim almış olmalarına karşın öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmelerinde, almış oldukları hizmet içi eğitim ve kurslardan yeterince faydalanamamalarının etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada kullanılan Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği bulgularına ilişkin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Puanlarına Tablo 4.4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.4 Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği için Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Puanları Sonuçları

Değişkenler	N	$\overline{x}$	Ss	Çarpıklık		Basıklık	
				Katsayı	Std. Hata	Katsayı	Std. Hata
Sınıf Öğretmenleri	121	2,471	0,763	0,002	0,220	-0,697	0,437
Rehber Öğretmenler	121	2,705	0,868	0,257	0,220	-0,161	0,437
Uygulama	121	3,380	0,823	-0,053	0,220	-0,293	0,437
Mevzuat	121	3,163	0,740	-0,008	0,220	-0,267	0,437
Sivil Toplum Örgütleri	121	3,514	0,907	-0,751	0,220	0,369	0,437
Rehberlik Araştırma Merkezi	121	3,114	1,053	0,047	0,220	-0,637	0,437
Okul İdarecileri	121	2,716	0,856	-0,055	0,220	-0,481	0,437
Aileler	121	3,273	0,952	-0,715	0,220	-0,141	0,437
Fiziki Koşullar	121	3,496	0,893	-0,540	0,220	0,153	0,437
Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	121	3,384	1,070	-0,476	0,220	-0,399	0,437
Toplam	121	3,121	0,532	-0,229	0,220	-0,361	0,437

Tablo 4.4. incelediğinde; Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nin her bir alt boyutu ve toplam puanı için çarpıklık ve basıklık değerlerinin; normal dağılım olarak kabul edilen -1.96 ile +1.96 değerleri aralığında (Can, 2014) olduğu görülmektedir. Bu bilgi doğrultusunda kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeğindeki değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş olup; verilerin analizinde parametrik tekniklerin uygulanmasının uygun olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.4.'e göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sırasıyla: Sivil Toplum Örgütleri ($\overline{x}$ =3,514); Fiziki Koşullar ($\overline{x}$ =3,496); Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler ($\overline{x}$ =3,384); Uygulama ($\overline{x}$ =3,380); Aileler ($\overline{x}$ = 3,273); Mevzuat ($\overline{x}$ =3,163); Rehberlik Araştırma Merkezi ($\overline{x}$ =3,114); Okul İdarecileri ($\overline{x}$ =2,716); Rehber Öğretmenler ($\overline{x}$ =2,705); Sınıf Öğretmenleri ($\overline{x}$ =2,471) olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sivil toplum örgütleri sınıf öğretmenleri tarafından kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. Sivil toplum Kuruluşları eğitimin her kademesinde etkin bir rol oynamaktadır. TTKB (2010)'nın 13. Milli Eğitim Şurası kararlarında, eğitim kurumlarının daha etkin bir şekilde işlemesi amacıyla yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının desteğinin alınması ve işbirliği yapılması gerektiği belirtilmiştir. Özkan, Polat & Şener (2015) tarafından yapılan 'Sivil Toplum Kuruluşlarının Eğitimdeki Yeri' isimli araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğu sivil toplum kuruluşlarının eğitimde gerekli ve etkili olduğunu belirtmiştir. Sucuoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmada en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan kaynaştırma kavramının önem kazanmasında, anne-babaların, sivil toplum örgütlerinin ve araştırmacıların etkili olduğu saptanmıştır. Mundy & Murpy (2001) tarafından yapılan araştırmada ise sivil toplum örgütlerinin eğitime ilişkin sorunları dile getirmek adına baskıcı bir savunma rolü üstlendiklerini belirtmiştir.Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Ancak Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik çalışan gönüllü grupların sayısı ve niteliğinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Şenyurt Akdağ, vd. (2010) tarafından hazırlanan (Türkiye'de Engellilik Temelinde Ayrımcılığın İzlenmesi)raporda '*T.C. İçişleri Bakanlığı Dernekler Dairesi Başkanlığı verilerine göre Türkiye'deki STK sayısı 85.028'dir. Aynı verilere göre engellilik alanında çalışan derneklerin oranı %1,4'tür (1.190).'* şeklinde Türkiye'deki sivil toplum örgütlerinin durumu belirtilmiştir.

Devlet Denetleme Kurulu'nun 27.08.2009 tarihinde yaptığı araştırma raporunda ise eğitim alanında çalışan sivil toplum örgütleri ile ilgili şu ifadelere yer verilmiştir: "*Genel olarak iki tür engelli örgütü bulunmaktadır. İlki, çoğunlukla engelliler tarafından desteklenen fakat onlar tarafından yönetilmeyen örgütler, diğeri ise, engelliler tarafından yönetilen kendine yardım örgütleridir*." Aynı raporda, engellilik alanında çalışan bu sivil toplum örgütlerinin diğer örgütlerle

karşılaştırıldığında daha güçsüz olduğu, çalışmalarının sınırlı kaldığı ve engellilik konusunun istismar edildiği belirtilmiştir.

Bu bağlamda, sivil toplum örgütlerinin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi üzerinde son derece etkili bir rol oynadığı ama Türkiye'de sivil toplum örgütlerinin özel eğitim ve kaynaştırma konularında daha fazla faaliyet göstermesi gerektiği düşünülebilir.

Araştırma bulgularını destekler biçimde Batu ve Kırcali-İftar (2005), Cankaya (2010), Demir ve Açar (2011), Elweke & Rodda (2001), Kırcaali-İftar (1998), Nayır & Karaman-Kepenekçi (2013), Özaydın & Çolak (2011), Pivik, McComas & Laflame (2002)ile Sığırtmaç, Hoş & Abbak (2011) araştırmaları sonucunda kaynaştırma uygulamalarının etkileyen etmenlerin başında okulun ve eğitim ortamlarının fiziki koşulları olduğunu ve okul dışı destek alamadıklarını, kaynaştırmanın doğru olarak uygulanabilmesi için pek çok unsurun bir araya gelmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Benzer şekilde, Kırcali-İftar (1998) da kaynaştırmanın başarısını artıran en önemli unsurlardan birinin, okulun ve sınıfın fiziki yapısı olduğunu belirtmektedir. Salend (2001) ise sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamının sağlanabilmesini gerekli görmektedir (Akt.: Bilen, 2007).

Normal gelişim gösteren çocuklar da kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen bir diğer faktördür. Ceylan & Aral (2005) da tüm toplumun özel eğitim gerektiren bireylerin normal çocuklarla birlikte eğitim alabilmesi için bilinçlendirilmesi gerektiğini, yazılı ve görsel basın araçlarının bu konuda daha çok kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Çulhaoğlu-İmrak & Sığırtmaç(2010) ise kaynaştırma sürecinde rol alan normal gelişim gösteren çocukların, kaynaştırma başarının artmasında oldukça önem kazandığını belirtmiştir.

Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarının başarısını en az etkileyen faktör olarak kendilerini yani "Sınıf Öğretmenlerini" belirtmişlerdir. Ancak literatürde (Özgür, 2015; Sadioğlu & ark., 2013; Orel, Zerey & Töret, 2004; Boer, Pijl & Minnaert, 2001) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında birincil derecede önemli olduğunu belirtilmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen en son etken olarak kendilerini görmeleri dikkat çekicidir.

Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği toplam normallik testi sonuçları Tablo 4.5'te ele alınmıştır.

Tablo 4.5. Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği Toplam Puanı Normallik Sınaması

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler is normal with mean 3,121 and standard deviation 0,53.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,200[1,2]	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

[1] Lilliefors Corrected

[2] This is a lower bound of the true significance.

Tablo 4.5.'e göre, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler için normallik sınaması Kolmogorov-Smirnovtesti ile sınanmıştır. Test sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin p>.05 olması grupların normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir (Can, 2014).

Kolmogorov-Smirnov testinin yanı sıra varyansın homojenliğini test etmek üzere Levene testi uygulanmıştır. Levene testi analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Varyansların Homojenliği Levene Testi

Levene Statistic	sd1	sd2	p
0,166	2	118	0,847

Tablo 4.6. incelendiğinde; kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler için varyanslarının homojenliğini belirlemek için Levene testi ile sınanmış ve sonuçlar (p>.05) olmak üzere homojen olduğu belirlenmiştir (Can, 2014).

Çarpıklık-basıklık testi, Kolmogorov –Smirnov testi ve Levene testi ile elde edilen bu veriler ışığında normal dağılımın olmasıyla, araştırmanın verilerinin analizinde parametrik tekniklerin uygulanmasının uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle gruplar arası karşılaştırmalar yapılırken t-testi ve ANOVA testleri kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.7.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss
21-35 yaş	12	3,112	0,572
36-40 yaş	13	3,083	0,493
41 yaş ve üzeri	96	3,128	0,537
Toplam	121	3,121	0,532

Tablo 4.7.1'e göre, 21-35 yaş arası sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X}$ =3,112), 36-40 yaş arası sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları($\bar{X}$ =3,083), 41 yaş ve üzeri sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları ($\bar{X}$ =3,128) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.7.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.7.2. Sınıf öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeğinden Aldıklara Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	0,025	2	0,012	0,043	0,958
Gruplar içi	33,964	118	0,288		
Toplam	33,989	120			

Tablo 4.7.2. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (F=0,043 p>.05) görülmektedir. Yani, sınıf öğretmenlerinin yaşlarının, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri üzerinde farklılık yaratmadığı görülmektedir.

Buna benzer bir şekilde, yapılan farklı çalışmalarda da (Altman, 1981; Bilen, 2007; Cankaya, 2010; Yıldız & Pınar-Sazak, 2012; Soyyiğit, 2013; Yaralı, 2015) aynı sonuca ulaşılarak sınıf öğretmenlerinin yaşlarının, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin fark ortaya koymadığı belirlenmiştir. Buna karşın literatürdeki bazı araştırmalarda (Sünbül & Sargın, 2002; Karacaoğlu, 2008; Ünal, 2010; Aker, 2014) sınıf öğretmenlerinin yaşlarının, kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında yüksek yaş grubuna sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark oluştuğu belirtilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeğinden aldıklara puanlara ilişkin t testi analiz sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıklara Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\overline{x}$	ss	t	sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını	Erkek	56	3,073	0,539	-0,925	11	0,357
Etkileyen Etmenler	Kadın	65	3,163	0,527		9	

Tablo 4.8. incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık (t=0,925;p>.05) olmadığı saptanmıştır. Buna göre, cinsiyet değişkeninin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Bu bulguya benzer şekilde konu ile ilgili yapılan araştırmalarda (Sarı ve Bozgeyikli, 2003; Yekeler, 2005; Bilen, 2007; Güven & Başer, 2009; Şahbaz & Kalay, 2010; Kaner, 2010; Parasuram, 2006;Onur, 2009; Ünal, 2010; Güner, 2011; Demir & Açar,2010; Seçer, 2011;Yıldız &Pınar- Sazak, 2012; Soyyiğit, 2013; Fırat, 2014; Altıntaş & Şengül, 2014; Güleryüz & Özdemir, 2015) cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin kaynaştırma tutumları üzerinde etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin kaynaştırma başarısını etkileyen etmenler hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir fark bulunmamış olsa da, kadın öğretmenlerin ortalama puanları erkek öğretmenlere göre biraz daha yüksek bulunmuştur. Bu bulguya benzer bir şekilde, cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerine göre farklılık gösterdiğini

belirten çeşitli araştırmalarda (Güven & Çevik, 2011; Demir & Açar, 2011; Çiçek, Palavan & Yıldırım, 2015) kadın öğretmenlerin lehine sonuçlar saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki hizmet sürelerine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeğinden aldıklara puanlara ilişkin t testi analiz sonuçları Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Hizmet Sürelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıklara Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	1-15 yıl	16	3,092	0,582	-0,236	119	0,814
	16 ve üzeri	105	3,126	0,527			

Tablo 4.9. incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin mesleki hizmet sürelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (t=-0,236;p>.05) saptanmıştır. Yani, mesleki hizmet süresinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında bir ilişki olmadığını gösteren birçok çalışmaya (Seçer, 2011; Temel, 2000; Yekeler, 2005; Bilen, 2007; Ünal, 2010; Ayral, 2011; Yıldızı & Pınar-Sazak, 2012) ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak bir fark bulunamamıştır.

Araştırma bulgularının aksine, Özdemir & Ahmetoğlu (2012), Güleryüz & Özdemir (2015) ve Toy (2015) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin yaşları

ve mesleki deneyimleri kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini, mesleki hizmet süresi düşük olan öğretmenler lehine etkilediği belirtilmiştir.

Bazı araştırmalarda ise (Avcıoğlu, Pınar & Öztürk, 2005; Demir & Açar, 2010, Yıldırım, 2014)öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında mesleki deneyimi yüksek olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık saptamıştır.

Bu bilgilerden yola çıkacak olursak, bu sonucun ortaya çıkmasında düşük mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma deneyimlerinin düşük olmasının, daha fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise mesleki tükenmişlik düzeylerinin yüksek olmasının etkili olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.10.1.'de ele alınmıştır.

Tablo 4.10.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{x}$	Ss
Ön lisans	34	3,031	0,568
Lisans	80	3,163	0,524
Lisansüstü	7	2,987	0,224
Toplam	121	3,121	0,532

Tablo 4.10.1.'de görüldüğü gibi, ön lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,031), lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,163), lisansüstü öğrenime sahip sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma

Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X}$ =2,987) olarak bulunmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin öğrenim durumlarının Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.10.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.10.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	0,472	2	0,236	0,831	0,438
Gruplar içi	33,517	118	0,284		
Toplam	33,989	120			

Tablo 4.10.2.'deki analiz sonuçları, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçek puanları ile sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı (F=0,831; p>.05) bulunmuştur. Diğer bir deyişle, sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları ile kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler hakkındaki fikirleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Bu araştırma sonucuna paralel olarak, Toy (2015) tarafından yapılan çalışmada da sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkeni ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançları arasında anlamlı fark olmadığı belirtilmiştir.

Mevcut araştırmanın sonuçlarından farklı olarak, Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Engelliler İdaresi Başkanlığı (2009) tarafından yaptırılan "Toplum Engelliliği Nasıl Anlıyor" araştırmasında elde edilen bulgularda ise eğitim durumuna göre tutumun her boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu

farklılıkların kaynağı incelendiğinde, genellikle, eğitim durumu daha yüksek olan grupların tutumlarının, eğitim durumu en düşük olan iki grubun (ilkokul mezunu olmayanlar ve ilkokul mezunu olanlar) tutumlarına göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t -Testi analiz sonuçları Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Ss	T	sd	P
Kaynaştırma Uygulamalarının	Eğitim Fakültesi	86	3,100	0,523	-0,683	119	0,496
Başarısını Etkileyen Etmenler	Diğer	35	3,173	0,558			

Tablo 4.11.'e göre, *Eğitim fakültesi* mezunu olan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği ortalamaları ($\bar{x}$ =3,100), *diğer fakülte* mezuniyetine sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{x}$ =3,173) olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelere göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (t=-0,683;p>.05) tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenlerinin hangi fakülteden mezun olduğu onların kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

Alan yazın incelendiğinde bu bulguya benzer çalışmaların olduğu görülmüştür. Yıldız & Pınar-Sazak (2012) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim birinci kademede kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışları incelenmiş ve

öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre alınan puanların değişmediği belirlenmiştir. Yekeler (2005) ve Yıldırım (2014) tarafından yapılan araştırmada da, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Buna karşın farklı bulguları içeren araştırmalarda bulunmaktadır. Tahsin (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri incelenmiş, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik daha olumlu görüşlere sahip olduğu belirtilmiştir. Bu bilgiler göz önüne alındığında eğitim fakültesi mezunu olma ile pedagojik formasyon almış olma durumlarının kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde farklılık olmadığını ifade eden araştırmaların sayıca daha fazla olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle formasyon eğitimini lisans eğitimi sırasında almış olmak ya da sonradan almanın öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili görüşlerinde farklılık yaratmadığı görülmekte ve bu bağlamda burada önemli olan unsurun pedagoji eğitimi almak olduğu düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında bilgi ya da eğitim alıp almamalarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanında Bilgi ya da Eğitim Alıp Almamalarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\overline{x}$	ss	T	sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	Evet	83	3,121	0,533	-0,023	119	0,982
	Hayır	38	3,123	0,538			

Tablo 4.12'ye göre, özel eğitimle ilgili eğitim almış olan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği ortalamaları ($\bar{X}$ =3,121), özel eğitimle ilgili eğitim almamış olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları ise ($\bar{X}$ =3,123) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.12'de görüldüğü gibi; sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında bilgi veya eğitim alıp almalarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı bir düzeyde bir farklılık olmadığı (t=-0,023;p>.05) belirlenmiştir. Yani, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri, özel eğitimle ilgili eğitim alıp almamalarına göre farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde, Temel (2000) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmenler arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirtilmiştir. Özbaba (2000) ve Demir (2014) de okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemiş, özel eğitim alanında bilgi sahibi olma değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığını belirtmişlerdir.

Bu bulguların aksine özel eğitimle ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırmaya yönelik tutumlarında anlamsal farklılıklar saptanan araştırmalar da (Cankaya, 2010; Özdemir, 2008; Öztürk, Ballıoğlu & Şen, 2014) bulunmaktadır. Bu araştırmalarda özel eğitim ve kaynaştırma hakkında eğitim alan öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdikleri vurgulanmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu olarak öğretmenler %68,7 oranında eğitim aldıklarını belirtmekte olduğu bilinmektedir. Buna karşın öğretmenler %86,8 oranında kendilerini kaynaştırma eğitiminde yeterli görmemektedirler. Bu durumun nedenleri arasında özel eğitim alanında alınan eğitimin nicelik ve nitelik olarak yeterli olmaması ya da bu alanda alınan eğitimlerde öğretmen motivasyonunun tam anlamıyla sağlanamamasından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.13.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13.1. Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{X}$	Ss
Lisans-Lisansüstü	6	3,213	0,753
Kursa Katıldım	14	3,155	0,446
Hizmet içi Eğitim	49	3,036	0,478
Seminere katıldım	14	3,343	0,667
Toplam	83	3,121	0,533

Tablo 4.13.1.'e göre; özel eğitimle ilgili *lisans-lisansüstü eğitim alan* sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,213), özel eğitimle ilgili *kursa katılan* sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,155), özel eğitimle ilgili *hizmet içi eğitim alan* sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,036), özel eğitimle ilgili seminere katılan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,343) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.13.2.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.13.2. Sınıf öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,110	3	0,370	1,318	0,274
Gruplar içi	22,177	79	0,281		
Toplam	23,28	82			

Tablo 4.13.2. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı ($F=1,318$; $p>.05$) tespit edilmiştir. Yani sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili lisans-lisansüstü eğitim alması, kursa katılması, hizmet içi eğitim alması ya da seminere katılması kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili fikirleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Araştırma bulgularına paralel bir şekilde Ayral, vd. (2013) tarafından yapılan "Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Tutumları ve Bunu Etkileyen Etkenler" isimli çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili aldıkları eğitimin ve destek aldıkları kişi ya da kurumların, tutumu belirleyen bir etken olmadığı belirtilmiştir. Diken (1998) sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada, kaynaştırma konusunda eğitim alma değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer bir şekilde, Kayılı, vd. (2010) tarafından yapılan araştırmada, üniversitede kaynaştırma eğitimi dersi alan ve almayan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma oluşmadığı belirtilmiştir.

Buna karşın Okyay (2006) tarafından yapılan araştırmada, özel eğitimle ilgili eğitim alan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili eğitim almayan öğretmenlere göre daha olumlu tutum geliştirdiğini ve ayrıca lisans eğitiminde özel eğitimle ilgili ders alan öğretmenlerin, konuyla ilgili ders almayan öğretmenlere göre daha olumlu görüşler ortaya koyduklarını belirlenmiştir. Demir ve Açar (2010) ise araştırmalarında, hizmet

içi eğitim alan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine ilişkin daha olumlu düşünceler geliştirdiğini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ya da eğitim alıp almamalarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 4.14.'te ele alınmıştır.

Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitim İle İlgili Bilgi ya da Eğitim Alıp Almamalarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	Evet	70	3,087	0,522	-0,822	119	0,413
	Hayır	51	3,168	0,548			

Tablo 4.14. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ya da eğitim alıp almamalarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili fikirlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (t=-0,822;p>.05) tespit edilmiştir. Yani, kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ya da eğitim alan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun eğitim almasına karşın, kaynaştırma tutumlarında farklılık gözlenmemiştir.

Elde edilen bulguları destekler nitelikte Seçer (2011) ve Şahin & Güldenoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmalarda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının, kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi ya da eğitim alma değişkenine göre farklılaşmadığı belirtilmiştir. Buna karşın, Bek, Gülveren & Başer (2009) ve Aker (2014) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları kaynaştırma eğitimi alıp almamaları açısından incelenmiş ve kaynaştırma eğitimi alan öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark saptanmıştır. Chopra (2008) ise kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan ve almayan öğretmenlerin tutumları arasında anlamsal fark olup olmadığını araştırmış ve kaynaştırma eğitimi konusunda eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayan öğretmenlere göre daha olumlu

tutum geliştirdiğini belirtmiştir. Farklı araştırmalarda elde edilen farklı sonuçların ortaya çıkma sebebi olarak; kaynaştırma eğitimi ile ilgili alınan eğitimlerin amacına uygun ve kaynaştırma eğitimini destekler nitelikte ve düzeyde olmadığı düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.15.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.15.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{X}$	Ss
Kursa Katıldım	15	3,240	0,529
Hizmet içi Eğitim	32	3,049	0,464
Seminere katıldım	23	3,041	0,593
Toplam	70	3,087	0,522

Tablo 4.15.1. incelendiğinde; kaynaştırma eğitimi ile ilgili *kursa katılan sınıf öğretmenlerinin* Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,240), kaynaştırma eğitimi ile ilgili *hizmet içi eğitim alan sınıf öğretmenlerinin* Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ ==3,049), kaynaştırma eğitimi ile ilgili *seminere katılan sınıf öğretmenlerinin* Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,041) olarak bulunmuştur.

Araştırma bulgularına paralel olarak, MEB (2010) tarafından yapılan ve İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirildiği araştırmada, kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim aldığını belirten yönetici ve öğretmenlerin çoğunun MEB'in hizmet içi eğitim programına katılarak eğitim aldıklarını belirtmiştir. Kargın, Acarlar & Sucuoğlu (2003) da öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediği

araştırmasında; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%81,6) kaynaştırma konusunda eğitim almadıklarını, eğitim aldığını bildirenlerin (%18,4) özel eğitim konusunda düzenlenen hizmet içi eğitim programlarında (%10,3) ve üniversite eğitimi sırasında aldığı dersler yoluyla bilgi aldıklarını (%8,7) ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.15.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.15.2. Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Aldıkları Eğitim Türüne Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	0,447	2	0,224	0,817	0,446
Gruplar içi	18,358	67	0,274		
Toplam	18,805	69			

Tablo 4.15.2. incelendiğinde; sınıf *öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre* kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı ($F= 0,817; p>.05$) bulunmuştur. Benzer şekilde Kayılı ve diğerleri (2010) tarafından yapılan bir araştırmada da; kaynaştırma eğitimi dersi alan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde, kaynaştırma dersi almayan öğretmenlere göre farklılaşma görülmediği saptanmıştır.

Bu sonuçlardan farklı olarak, Orel, Töret & Zerey (2004) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları incelenmiş, araştırma sonucunda kaynaştırma dersi alan ve almayan sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının farklılaştığı belirtilmiştir. Araştırmada, kaynaştırma dersi alanların, almayanlara göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Camadan (2012) da hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini daha yeterli gördüklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte

Gündüz (2015) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin, bu konuda daha olumlu görüşe sahip oldukları belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışma durumuna göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi Analizi Sonuçları Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4.16.Sınıf Öğretmenlerinin Daha Önce Kaynaştırma Uygulamalarında Çalışma Durumuna Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	Evet	68	3,173	0,509	-1,215	119	0,227
	Hayır	53	3,055	0,558			

Tablo 4.16'ya göre; daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışmış olan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği ortalamaları ($\overline{X}$ =3,173), daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışmamış olanların ortalamaları ise ($\overline{X}$ =3,055) olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışmalarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı (t=-1,215;p>.05) bulunmuştur. Yani, sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışma durumunun kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere göre farklılık göstermediği söylenebilir. Benzer bir şekilde, Temel (2000), Demir (2014) ve Pamuk (2016) tarafından çalışmalarda, öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli bir çocukla çalışmasının, kaynaştırmaya ilişkin görüşleri açısından farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı belirtilmiştir.

Bu araştırmalardan farklı olarak Yatgın, Sevgi & Uysal (2015) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma öğrencisi okutan sınıf öğretmenlerinin duygusal olarak daha fazla yıprandığı; ancak kaynaştırma öğrencisi okutmayan sınıf

öğretmenlerine göre daha duyarlı oldukları ve kişisel başarısızlık hissini daha az yaşadıkları belirtilmiştir.

Ülkemizde kaynaştırma eğitimine ilişkin gelişmiş bir yasal alt yapı olmasına karşın sorunlar devam etmekte ve kaynaştırma eğitiminin başarılı bir biçimde yürütülmesi için uygulama düzeyinde çeşitli adımların atılması gerekmektedir (TOHUM, 2011; Batu, Kırcaali-İftar & Uzuner, 2004). Bu yüzden, öğretmenler daha önce kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeye sahip olsa bile, kaynaştırma eğitimini ilkelere uygun, etkin ve bütün boyutları ile ele alınmadığı için, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini etkilemediği düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında çalışma süresine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.17.Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasında Çalışma Süresine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları

		n	$\overline{X}$	Ss	t	sd	p
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	1 öğretim yılı	35	3,255	0,439	-1,377	66	0,173
	1yıldan fazla	33	3,086	0,569			

Tablo 4.17. incelendiğinde; kaynaştırma uygulamasında çalışma süresi değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği (t=-1,377;p>.05) bulunmuştur. Yani, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında çalışma süresine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler farklılaşmamaktadır. Bu sonucu destekler nitelikte bir çalışma Chopra (2008) tarafından yapılmıştır. Kaynaştırma eğitimi konusunda 10 yıldan daha fazla ve 10 yıldan daha az tecrübeye sahip öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik tutumları

incelemiş ve her iki gruptaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Özdemir (2010) da okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, özel eğitim gerektiren çocukla çalışma süresi ve kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptamamıştır. Bu bilgiler ışığında, kaynaştırma eğitiminde çalışma sürelerinin de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı engel gruplarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.18.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.18.1.Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştığı Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{x}$	Ss
Bedensel Yetersizlik	6	3,302	0,446
Zihinsel Yetersizlik	44	3,208	0,480
İşitme Yetersizliği	18	3,044	0,596
Toplam	68	3,173	0,509

Tablo 4.18.1. incelendiğinde; bedensel yetersizlik grubu ile çalışan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{x}$ =3,302), zihinsel yetersizlik grubu ile çalışan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{x}$ =3,208), işitme yetersizliği grubu ile çalışan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{x}$ =3,044) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı engel gruplarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.18.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.18.2. Çalışılan Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,453	2	0,227	0,870	0,424
Gruplar içi	16,936	65	0,261		
Toplam	17,389	67			

Tablo 4.18.2. incelendiğinde; kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçek puanları ile sınıf öğretmenlerinin çalıştığı engel grupları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı ($F=0,870$, $p>.05$) görülmektedir. Yani sınıf öğretmenlerinin çalışmış olduğu engel gruplarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşleri farklılık göstermemektedir.

Araştırma bulgularına benzer olarak Özmen (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik türünün öğretmenlerin empatik becerilerini ve tükenmişlik düzeylerini etkilemediği belirtilmiştir.

Araştırma bulguların aksine, yapılan birçok çalışmada (Sünbül & Sargın, 2002; Lifshitz, Glaubman & Issawi, 2004 (Akt: Boer, Pijl & Minnaert, 2011); Alghazo & Naggar Gaad, 2004) öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının, engel gruplarına göre farklılaştığı belirtilmiştir. Bu çalışmalara benzer bir şekilde, Kara (2017) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin yetersizlik türlerinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu saptamıştır. Karkaç (2013) ise özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empatik becerilerinin çalışılan yetersizlik türüne göre değişip değişmediğini incelemiş,

görme engelliler ve otistik öğrencilerle çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Avramidis, Bayliss & Burden (2000), tarafından yapılan araştırmada, özel eğitim ile ilgili kurs, ders veya hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin eğitim almamış öğretmenlere göre kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim dönemi içerisinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin olup olmamasına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 4.19.'da incelenmiştir.

Tablo 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin Araştırmanın Yapıldığı Eğitim Öğretim Dönemi İçerisinde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olup Olmamasına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t-Testi Analiz Sonuçları

		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	P
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	Kaynaştırma Öğrencisi var	29	3,204	0,510	0,957	119	0,340
	Kaynaştırma Öğrencisi yok	92	3,095	0,539			

Tablo 4.19. incelendiğinde; araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim dönemi içerisinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları ortalamalar ($\bar{X}$ =3,204), bu dönem sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları ortalamalar ($\bar{X}$ =3,095) olarak bulunmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim dönemi içerisinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığı (t=-0,957,p>.05) tespit edilmiştir. Yani, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler hakkındaki görüşleri ile bu dönem

sınıfında kaynaştırma öğrenci olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

Benzer sonuçlar Diken (1998) ve Pamuk (2016) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da elde edilmiştir. Buna göre sınıfında zihinsel yetersizliğe sahip öğrencisi olan ve olmayan öğretmenlerin, zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Toy (2015) tarafından yapılan çalışmada, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ile olmayan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançları arasında anlamlı fark olmadığı, buna göre sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ile olmayan sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının benzer olduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Bundan farklı olarak, Daşbaş, Kesen & Eryılmaz (2013) tarafından yapılan araştırmada, sınıfında engelli öğrenci olma değişkeni ile engellilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre sınıfında engelli öğrenci olmayan öğretmenlerin engellilere yönelik tutumları, sınıfında engelli öğrenci olanlara göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Yine bu bulgu ile paralel olarak, Seçer vd. (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları incelenmiş, sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşündüğü engel gruplarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.20.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.20.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Dahil Edilmesi Gerektiğini Düşündüğü Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{X}$	ss
Zihinsel Yetersizlik	31	3,195	0,576
Bedensel Yetersizlik	19	3,133	0,340
İşitme Yetersizliği	5	3,353	0,432
Üstün Zekalı ve Özel Yetenekli	6	2,831	0,754
Hiçbiri	22	3,224	0,528
Çoklu Yetersizlik	38	3,016	0,541
Toplam	121	3,121	0,532

Tablo 4.20.1. incelendiğinde; *zihinsel yetersizliğe* sahip öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,195), bedensel yetersizliğe sahip öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,133) olarak belirlenmiştir. İşitme yetersizliğine sahip öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,353), üstün zekalı ve özel yetenekli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =2,831) dır. Hiçbir öğrencinin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmemesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,224) ve çoklu yetersizliğe sahip öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşünen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,016) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşündüğü engel gruplarının Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin Varyans analizi sonuçları Tablo 4.20.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.20.2.Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Dahil Edilmesi Gerektiğini Düşündüğü Engel Gruplarına Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,552	5	0,310	1,101	0,364
Gruplar içi	32,437	115	0,282		
Toplam	33,989	120			

Tablo 4.20.2. incelendiğinde; kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçek puanları ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşündüğü engel grupları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı ($F_{(5-115)}$=1,101; p>.05) bulunmuştur. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere ilişkin fikirleri, hangi engel gruplarının kaynaştırılması gerektiği ile ilgili düşüncelerine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 4.20.1.'deki veriler dikkate alındığında, üstün zekâlı ve özel yetenekli bireyler grubunun engel türleri içerisinde en az puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Engel türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmasa da üstün zekalı ve özel yetenekli bireylerin en az puan almış olması bize, sınıf öğretmenlerinin üstün zekalı ve özel yetenekli bireylerin kaynaştırma eğitimine alınmasına diğer engel türüne sahip bireylere göre daha sonraki sıralarda yer verdiğini ifade etmektedir.

Araştırmada elde edilen bu bulguya karşın Gündüz (2015) yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerinden, hafif derecede yetersizliği olan, bedensel veya duyusal yetersizliği olanların kaynaştırılmasını, davranış problemleri ve çeşitli öğrenme problemleri olan öğrencilerin kaynaştırılmasına oranla daha fazla desteklediklerini belirtmiştir. Cassady (2011) de duygusal ve davranışsal bozukluğa sahip öğrenciler ile otizmli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik öğretmen tutumlarını incelediği araştırmasında; öğretmenlerin sınıflarında duygusal ve davranışsal bozukluğa sahip öğrenciler yerine otizmli öğrenciler bulunmasını daha çok tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Atay (1995) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul öğretmenleri tarafından özel eğitim için fazladan materyal, kaynak ya da yeni düzenlemeler gerektirmeyen engel tiplerinin kaynaştırma programları için tercih edildiği belirtilmiştir. Tercih edilmeyen engel tipleri; bir ya da daha fazla uzuv kontrol edemeyen Cerebral-Palsy'li çocuklar, görme engelli çocuklar, hiç işitme kalıntısı olmayan ve eğitilebilir derecede zihinsel yetersizliği olan çocuklar olarak bulunmuştur. İlkokul öğretmenleri genel olarak kaynaştırma programlarının istenilen bir eğilim uygulaması olduğu inancını taşısalar da bu inanç, farklı engel tipleri söz konusu olduğunda değişebilmiştir. Buna benzer olarak, bazı araştırmalar da kaynaştırma öğrencilerinin engel türünün ve derecesinin (Avramidis, Bayliss & Burden, 1999; Cook, 2001; Tracie, 2009) öğretmen tutumları üzerinde etkileri olduğu belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak istemelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21.Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Bilgi Almak İsteyip İstemelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin t- Testi Analizi Sonuçları

		N	$\overline{x}$	Ss	t	Sd	P
Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler	Evet	78	3,125	0,515	-0,107	119	0,915
	Hayır	43	3,114	0,569			

Tablo 4.21.'de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak istemelerine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (t=-0,107;p>.05) görülmektedir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak isteyip istememeleri, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerden aldıkları puanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin büyük bölümü (%64,4) kaynaştırma eğitim alma konusunda istekli olmalarına rağmen, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler konusunda görüşlerinde farklılaşma olmamasının nedeni, kaynaştırma uygulamaları konusunda nitelik ve nicelik yönünden yeterli bilgiye sahip olmamaları olarak düşünülebilir. Benzer şekilde, Özdemir (2010) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin büyük bölümü özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusundan bilgi almak istediklerini belirtmiştir. Aynı araştırmada, özel eğitim alanında bilgi alan ve almayan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde bilgi alan öğretmenlerin lehine farklılaşma olduğu belirtilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde birçok çalışma (Chandler, 1994; Balat & Artan, 2003; Batu & İftar, 2007) başarılı bir kaynaştırma için öğretmenin kaynaştırma eğitimi ile bilgi edinmeye istekli olması, olumlu tutum, bilgi beceriye sahip olmasının çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Artan & Uyanık Balat (2003) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma ilişkin görüşlerini belirlemeye

yönelik yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yüksek oranda (%98.3) bilgi almak istediği saptanmıştır. Bek, Gülveren & Başer (2009) tarafından yapılan araştırma ise kaynaştırma konusunda eğitim alan ve almayan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde, kaynaştırma eğitimi öğretmenlerin lehine farklılaşma olduğu belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli görmelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.22.1.'de ele alınmıştır.

Tablo4. 22.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları Konusunda Kendini Yeterli Görmelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	N	$\overline{X}$	ss
Yeterli görüyorum	16	2,967	0,494
Yeterli görmüyorum	42	3,256	0,593
Kısmen yeterli görüyorum	63	3,071	0,485
Toplam	121	3,121	0,532

Tablo 4.22.1.'e göre kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli gören sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =2,967), kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli görmeyen sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,256), kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini kısmen yeterli gören sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puan ortalamaları ($\overline{X}$ =3,0,71) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli görmelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler

Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin Varyans analizi sonuçları Tablo 4.22.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.22.2.Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları Konusunda Kendini Yeterli Görmelerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,297	2	0,649	2,341	0,101
Gruplar içi	32,692	118	0,277		
Toplam	33,989	120			

Tablo 4.22.2. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli görme değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı (F=2,341;p>.05) tespit edilmiştir. Yani, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Bununla benzer şekilde; Kargın, Acarlar & Sucuoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%86,4) engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik kendi bilgilerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Yatgın, Sevgi & Uysal (2015) tarafından yapılan araştırmada da, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu özel eğitim ve kaynaştırma alanlarında kısmen yeterli gördüklerini ya da yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Varlıer & Vuran'ın (2006) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden görüş aldıkları çalışmalarında da öğretmenlerin çoğunlukla özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi ve beceri yetersizliğine sahip oldukları belirlenmiştir. Aynı konuda yapılan farklı araştırmalarda da (Kargın, Acarlar & Sucuoğlu, 2003; Yavuz, 2005; Kaya, 2005; Babaoğlan & Yılmaz, 2010; Demir & Açar; 2010; Sadioğlu,

Batu & Bilgin, 2012; Anılan & Kayacan, 2015; Gündüz,2015; Şahin & Gürbüz, 2016) öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz ya da kısmen yeterli buldukları belirtilmiştir.

Bu bulguların aksine, Aker (2014) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünen öğretmen adaylarının, kaynaştırma eğitimine yönelik daha yüksek düzeyde olumlu tutum geliştirdiği ortaya konmuştur. Demir & Açar (2010) ise, kendini kaynaştırma eğitimi açısında yeterli gören öğretmenlerin, kendini yeterli görmeyen öğretmenlere göre, kaynaştırma eğitimine yönelik düşüncelerinin daha olumlu düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Bu bilgilerden hareketle öğretmenlerin eğitimin hangi kademesinde olursa olsun özellikle özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi ve becerilerle ilgili desteğe ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile ilgili daha fazla araştırma yapılması gerektiğine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Bu araştırma, kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulguların, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusundaki görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısına etki eden etmenlerin belirlenmesine, bu doğrultuda kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin sorunlarına yönelik çözüm önerilerinin getirilmesine ve bu alanda yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %9,9'unun 21-35 yaş grubunda, %10,7'sinin 36-40 yaş grubunda, %79,4'ü 41 yaş ve üzeri yaş grubunda, %46,3'ünün erkek, %53,7'sinin kadın olduğu, %13,2' sinin 1-15 yıl, %86,8'inin 16 yıl ve üzeri mesleki hizmet sürelerine sahip olduğu, %28,1'i ön lisans, %69,4'ü lisans, %2,5'i lisansüstü öğrenim düzeyde olduğu, %71,1'i eğitim fakültesi, %28,9'u ise diğer fakültelerden mezun olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin%68,6'sının özel eğitim ile ilgili eğitim aldığı, %31,4'ünün özel eğitim ile ilgili eğitim almadığı, özel eğitim ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin %7,2'si lisansüstü eğitim, %16,9'u kurs, %59'u hizmet içi eğitim, %16,9'u seminer eğitimi aldığı, %57,9'unun kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim aldığı, %42,1'inin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almadığı, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin bu bilgiyi; %21,4'ü kurslardan, %45,7'si hizmet içi eğitimlerden ve %32,9'unun seminer eğitiminden yararlandıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin%56,2'sinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalıştığı, %43,8'sinin ise daha önce kaynaştırma uygulamalarında

çalışmadığı, %51,5'inin bir eğitim öğretim yılı, %48,5'inin ise bir eğitim öğretim yılından fazla çalıştığı, %8,8'inin bedensel yetersizlik grubu, %64,7'sinin zihinsel yetersizlik grubu, %26,5'inin işitme yetersizliği grubu ile çalıştığı, %24'ünün araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde kaynaştırma öğrencisine sahip olduğu, %76'sının araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde kaynaştırma öğrencisine sahip olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %26,4'ünün zihinsel yetersizliği, %15,7'sinin bedensel yetersizliği, %5'inin üstün zekâ ve özel yeteneğe sahip, %18,2'sinin hiçbiri yetersizlik grubunun, %31,4'ü çoklu yetersizlik gruplarına sahip olan bireylerin kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşündükleri, %64,5'inin kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim almak istedikleri, %35,5'inin kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim almak istemedikleri, %52,1'inin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini kısmen yeterli ve %34,7'sinin yetersiz gördükleri, %13,2'sinin ise kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Yapılan araştırmaya göre, sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenleri sırasıyla: Sivil Toplum Örgütleri, Fiziki Koşullar, Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler, Uygulama, Aileler, Mevzuat, Rehberlik Araştırma Merkezi, Okul İdarecileri, Rehber Öğretmenler, Sınıf Öğretmenleri olarak değerlendirmişlerdir.

Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin başında sivil toplum örgütlerinin tespit edilmesi oldukça dikkat çekicidir.

Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarının başarısını en az etkileyen faktör olarak kendilerini yani "Sınıf Öğretmenlerini" belirtmişlerdir. Ancak literatürde (Özgür, 2015; Sadioğlu & ark., 2013; Orel, Zerey & Töret, 2004; Boer, Pijl & Minnaert, 2001) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında birincil derecede önemli olduğunu belirtilmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen en son etken olarak kendilerini görmeleri dikkat çekicidir.

Sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki hizmet sürelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanları ile sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelere göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ya da eğitim alıp almamalarına göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldıkları eğitim türüne göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışıp çalışmamalarına göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Kaynaştırma uygulamalarında çalışma süresi değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puan arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği puanı ile sınıf öğretmenlerinin çalıştığı engel grupları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim dönemi içerisinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puan ile kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmesi gerektiğini düşündüğü engel grupları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak isteyip istememelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puan arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendini yeterli görme değişkenine göre Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nden aldıkları puan arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenleri değerlendirmeleri; yaşlarına, cinsiyetlerine, mesleki hizmet sürelerine, öğrenim durumlarına, mezun oldukları fakülteye, özel eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, özel eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almalarına, kaynaştırma eğitimi ile ilgili almış oldukları eğitimin türüne, daha önce kaynaştırma uygulamalarında çalışma durumlarına, çalışmış oldukları süreye, çalışmış oldukları engel gruplarına, sınıflarında kaynaştırma öğrencisine sahip olup olmamalarına, kaynaştırma eğitimine dahil edilmesini düşündükleri yetersizlik türlerine, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak isteyip istememelerine, kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli görüp görmemelerine göre değişmediği tespit edilmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucuna göre, kaynaştırma uygulamalarının başarısına etki eden etmenlerin başında sivil toplum kuruluşları ve fiziki koşullar bulunmuştur. Bu bağlamda, bu alanda çalışan sivil toplum kuruluşlarının sayısının artması ve özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda çalışmaların artırılması gerekmektedir. Ayrıca, kaynaştırma eğitiminin uygulandığı okul ve sınıfların fiziki koşullarının, kaynaştırma eğitimine uygun hale getirilmesi sağlanmalıdır. Genel eğitim sınıflarındaki özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci sayısı, mevzuat hükümlerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma eğitimi sürecine hazırlanmaları sağlanmalıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara bağlı olarak, sınıf öğretmenlerine ve kaynaştırma uygulamalarında yer alan bütün paydaşlara (yöneticiler, rehber öğretmen/psikolojik danışman, Denetçiler ve aileler) özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda nitelik ve nicelik olarak daha uygun eğitimler verilmelidir.

Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin en az bilgi edindikleri alan lisans ve lisansüstü eğitimlerdir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme aşamasında, özel eğitim ve kaynaştırma alanında daha nitelikli, uygulamaya dönük eğitimler verilmeli ve ders saatleri artırılmalıdır. Öğretmenler yüksek lisans eğitimine yönlendirilmeli ve bu doğrultuda teşvik edilmelidir.

Bu sonuçlar neticesinde, bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

Araştırmanın daha güvenilir ve geçerli olması için örneklem boyutu genişletilebilir.

Araştırma farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip il ve bölgelerde görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulanabilir.

Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler, kaynaştırmanın diğer paydaşları(yönetici, aileler, denetçiler, rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar, RAM uzmanları) üzerinde de değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Ahmetoğlu, E. (2015). "Inclusion at Preschool Period." Education in the 21st Century: Theory and Practice. Ed. Koleva, I., Efe, R., Atasoy, E., Kostova, Z.B. St. Kliment Ohridski University Press, 278-296, Chapter 20, Sofa, 2015, ISBN 978-954-07-4000-3.

Ahmetoğlu, E., Ünal, A. M. & Ergin, D.Y. (2016). Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 167-175.

Aiello, B. (1979). Hey, what's it like to be handicapped? *Education Unlimited. 1(2), 28-31.*

Akalın, S. (2015). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 2015, 16(3), 215-234.

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

Aker, G. (2014). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları.* Yayımlanmamış (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları (İnterdisipliner) Anabilim Dalı, Edirne.

Aktaş, C. & Küçüker, S. (2002). Bilişsel - Duyuşsal Odaklı Bir Programın ilköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Engelli Yaşıtlarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*.(2), 15-25

Allan, J., & Sproul, G. (1985). Mainstreaming Readings And Activities for Counsellors And Teachers. *University of Toronto: Guidance Centre.*

Altıntaş, E. & Şengül, S. (2014). Özel Eğitim Dersinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlar ve Kazanımlar Bakımından Değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(3), Aralık 2014.*

Anılan, H. & Kayacan, G. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. XIV. Uluslar arası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu(21-23 Mayıs 2015)*. s. 74-90.

Arslan, Ü., (2002). *Okul Öncesi Öğretmenlerin İlköğretim Teftiş Sisteminden Kaynaklanan Problemleri.* Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu, Kök Yayıncılık.

Artan, İ. & Balat, G. U. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyonuna İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*,1, 60-80.

Asprey A. & Nash T. (2006). The İmportance and Communication for The İnclusion Of Young People With Life LimitingAnd Life Thereatening Condisions İn Mainstreaming. Biritish Journual of Special Education. Volume 33, Issue 1,Pages 10-18, March. *www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8578.2008.00390.x/full* adresinden (01.02.2016) *tarihinde alınmıştır.*

Ashley, G. J. (1979). *Mainstreaming: One Step Forward, Two Step Sback. Educating Exceptional Children*. Connecticut: Dushkin Publishing Group, Inc.

Ayral, M., Özcan, Ş., Demirhan, Ş., Şengün, G., Ünlü, A., Şengün, G., Can, R., Bedel, H. & İlkaya, M.A. (2011). "Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Tutumları ve Bunu Etkileyen Etkenler" Ankara Altındağ Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Haziran, 2011. http://altindagram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/06/01/334395/dosyalar/2012_12/18112943_kaynatrmaeitiminderetmentutumlarvebunuetkileyenetkenler.pdf. adresinden 01.01.2017 tarihinde alınmıştır.

Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhan, Ş. ve Çağlar, K. (2013). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Kabul Düzeyleri. Elmıs 2013 Uluslararası Özel Eğitim Kongresi. 19-21 Haziran. Akşehir.

Atay, M. (1995). *Engelli Çocukların Normal Yaşıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

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

Avradimis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' Attitudes Towards İntegration / İnclusion: A Review Of The Literature. *Eur. Journal of Special Needs Education,*Vol. 17 (2), 129–147.

Avradimis, E., Bayliss, P. & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teacher's Attitudes toward the İnclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in One Local Authority. *Educational Psychology,* 20(2), 191-211.

Babaoğlan, E. & Yılmaz, Ş. (2010). "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi. Cilt:18, Sayı:2,* ss: 345-354.

Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmelerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yükseklisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

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

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

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

Batu, S. (2012). *Erken Çocukluk Eğitiminde Kaynaştırma,* Ed: Diken, İ. H. *Erken Çocukluk Eğitimi, Peem Akademi Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 7-18.*

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

Boer, A.,Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2011). *RegularPrimarySchoolteacher' AttitudesTowardsInclusiveEducation: A Rewiew of theLiterature.* International Journal of InclusiveEducation. Volume 15, Issue 3, 2011. tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903030089#.Vws1jr6hnqA adresinden (02.03.2016) tarihinde alınmıştır.

Bıyıklı. L. (1989). *Bedensel engeli Çocukların Benlik Kavramı: Aile Kabul Düzeyi Açısından.* Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.

Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüş ve Çözüm Önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Boer, A., Pijl, S. P. & Minnaert, A. (2011). Regular Primary Schoolteachers' Attitudes Towars Inclusive Education: A Review of the Literatüre. *International Journal of Inclusive Education*, 15:3, 331-353.

Boxall, K. (2010). Involving People with Profoundand Multiple Learning Diffuculties in Research. Barriers and Possibilities. Disability Studies Conferans, Lancaster, Universty of Lancaster.

Brady, M. P.& McEvoy, M. A. (1989). Social Skills Training as an Integration Strategy. In R. Gaylord-Ross (Ed.). Integration Students with Handicaps (pp. 213-231). Baltimore: Brooks.

Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Ve Bep Hazırlamaya İlişkin Öz Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* Cilt 11, Sayı 39, 128-138.

Can, A. (2014). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. 3. Basım. Ankara: Pegem Akademi.

Cankaya, Ö. (2010). *İlköğretim 1. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

Cassady, C. M. (2011). Teachers' Attitudes Towards the İnclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder. *Electronic Journal for İnclusive Education.* Vol. 2, No. 7, Winter 2011.

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

Chopra, R. (2008). Factors Influencıng Elementary School Teachers'Attıtude Towards Inclusıve Educatıon. *Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference,*Heriot-Watt University, Edinburgh, 3-6 September 2008.

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

Cook, B. (2001). A Comparison of Teacher's Attitudes Toward Their İncluded Students with Mild and Severe Disabilities. *Journal Special Education,* 34(4), 203-213.

Çetrez, İşcan, G., Fazlıoğlu, Y. & Parlak, C. (2014). İlkokula devam eden normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 128-138.

Çiçek, V. , Palavan, Ö. & Yıldırım, B. A. (2015).Elementary School Teachers' Attıtudes Towards Inclusıve Educatıon. *International Conference on Emerging Trends in Multidisciplinary Research*, ETMR-15-210.

Çulhaoğlu-İmrak, H. & Sığırtmaç, A. (2010). Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 38-65.

Darıca, N.(1992). *"Engelli Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi"*. I. UlusalÖzel Eğitim Kongresi, Ya-PA Yayınları; 183-185, İstanbul.

Daşbaş, S., Kesen, F. N. & Eryılmaz, C. (2013). Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Engellilere Yönelik Tutumları. *Sağlık ve Toplum Dergisi*,Sayı1,Ocak-Nisan 2013.

Davis, P. & Hopwood, V. (2002). IncludingChildren with a Visual Impairment in theMainstreamPrimary School Clasroom.Journal of Research İn Special EducationNeeds. Volume 2, Isue 3, November 2002. www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-3802.2002.00174.x/full adresinden 20.01.2016 tarihinde alınmıştır.

Demir, M. K. & Açar, S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 30(3), 749-770.

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

Demir, M. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.

DDK, (2009). T.C. Başbakanlık Engelliler İdaresi Başkanlığı Faaliyetlerinin Denetimi ile Engelli Bireyler, Yakınları ve Toplumun Bütün Kesimlerinde Engellilik Konusunda Toplumsal Bilinç ve Duyarlılık Oluşturulması Amacıyla Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi ve Bu Tür Çalışmaların Düzenli ve Verimli

Şekilde Yürütülmesi ve Geliştirilmesi İçin Alınması Gereken Tedbirler. https://www.tccb.gov.tr/assets/dosya/ddk30.pdf adresinden 03.01.2017 tarihinde alınmıştır.

Diamond, K.E., Hestenes L.L. & O'Connor, C.E. (1994). İntegrating young Children with Disabilites in Preschool: Problems and Promise. Young Children 49:65-75.

Diken, H. İ. (1998). *Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumların Karşılaştırılması.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Dikici-Sığırtmaç, A., Hoş, G. & Abbak, B. S. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Kullandıkları Çözüm Yolları ve Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* Cilt 12, Sayı 4, Aralık 2011, Sayfa 205-223.

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

Donaldson, J. (1980). *Changing Attitudes Toward Handicapped Persons: A review and analysis of research.* Exceptional Children, 46, 504-514.

Donohue D.K. & Bornman J. (2015). South African Teacher's Attitudes toward the Inclusion of Learner with Different Abilities in Mainstream Classrooms. *International Journal of Disability, Development andEducation*. Volume:62, ıssue:1,42-59,2015. www. tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2014.985638adresinden 25.03.2015 tarihinde alınmıştır.

Doyle, W. (1986). Classroom Organization And Management. In M.C. Wittrock (Ed.), Handbook of research teaching. (3rd ed., pp. 392-431). New York: Macmillan.

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

Edgar, E., & Davidson, C. (1979). *Parent Perceptions of Mainstreaming*. Education Unlimited, 1(4), 32-33.

Elder, B. C.,Damiani, M. L. & Oswago, B. O. (2016). *Uygulamaya Yönelik Tutumlar: Kenya'da İlkokullarda Kaynaştırma Eğitimi Stratejilerinin Kullanımı.* International Journal of Incluive Education. Volume 20, Issue 4, 2016.www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2015.1082648#abstract adresinden 02.02.2016 tarihinde alınmıştır.

Eleweke, J. C.& Rodda, M. (2001). The Challenge Of Enhancing İnclusive Education İn Developing Countries. *International Journal of Inclusive Education, 6*(2), 113-126.

Elliot, S. N., & Gresham, F. N. (1993). Social Skills Intervention For Children. *Behavior Modification, 17*, 287-313.

Engelliler İdaresi Başkanlığı, *Engellilik Eğitimi: Toplum Engelliliği Nasıl Anlıyor Temel Araştırması*, 2009, s.360.

Ercan, Z. & Haktanır, G. (2001). Kaynaştırılmış Ortamda Normal Gelişim Gösteren 8–11 Yaslarındaki Çocukların Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1, 4-5, 78-92.

Eripek, S. (1992). Engelliler ve Eğitimleri, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 5*, 79-94.

Eripek, S. (2003). "Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim", *T.C. Anadolu Üniversitesi AçıkÖğretim Fakültesi Yayını* No:756, 16-41.

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

Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları S. Eripek(Ed.) '*İlköğretimde Kaynaştırma*' (s.3-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Evertson, C. M., Sanford, J. P., & Emmer, E. T. (1981). Effects of class heterogeneity in junior high school. American Educational Research Journal, 18, 219-232.

Fırat, T. (2014). Farklı Eğitim Kademelerinde Görev Yapacak Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* Yıl: 7, Sayı: 18, Aralık 2014.

Fox, C. L. (1989). *Peer acceptance of learning disabled children in their regular classroom*. Exceptional Children, 56, 50-59.

Gable, R. A., Laycock, V. K., Maroney, S.A. & Smith, C.R.(1991). Preparing to Integrate Student with Behavioral Disorders. Reston, VA: ERIC Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children.

Giangreco, MF.,Dennis R., Cloninger, C. Edelman, S. & Schattman, R. (1993). I've CountedJon: Transformational Experinces of Teachers Educating Student with Disabilites. *Exceptional Children*, 59.(4), 359-372.

Gök, G. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüş ve Önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Göksu, İ. & Çevik, T. (2004). *Özel Eğitime Giriş*. Adana.

Gözün, Ö. & Yıkmış A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5* .(2), 65-77.

Göransson K. & Nilholm C. (2014). Conceptual Diversities and Emprical Shortcomings- *A Critical Analyi of Research on İnclusiveEducation. EuropanJournal of Special NeedsEduction.* Volume 29, Isue 3, pags 265-280. 22 aug 2014.

Gresham, F. M. (1984). Social skills and self-efficacy for exceptional children. Exceptional Children 51, 253-261.

Guralnick , M. J.,Neville, B., Hammond, M. A.& Connor, R. T. (2007). The Friendships Of Young Children with Developmental Delays: *A Longitudinal Analysis. Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, 64-79.

Guralnick, M. J. (1981). Programmatic Factors Affecting Child-Child Social Interactions in Mainstreamed Preschool Programs. *Exceptional Education Quarterly*, 1(4), 71-92.

Gül, İ. I. (2009). Eğitime Erişim: Eğitimde Ayrımcılık Yasağı ve Fırsat Eşitliği Tüzün, (der.), Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar: Uluslararası İnsan Hakları Belgeleri Işığında Ulusal Mevzuatın Değerlendirilmesi İçinde, 17-99. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

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

Güleryüz, B. & Özdemir, M. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 8(3), 53-64.

Gün-Şahin, Z. & Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma Öğrencilerini Eğiten Ortaokul Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*,6 (1), 138-160.

Gündüz, A. (2015). *Özel Ve Devlet İlkokullarındaki Birinci Sınıf Kaynaştırma Öğrencilerinin Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Çanakkale.

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

Gürgür, H. (2008). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği İle Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Güven, E. & Çevik, D. B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği). *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, Vol. 2, Issue 1.

Güven, Y. & Balat, G., U. (2006). Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Rehber Öğretmenler Ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalınanlarının Görüşleri, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 24, 95-108.

Hallahan, D.P & Kauffman ,J.M. (1982). Exceptional Children [akt: Ayten Uysal, (1995) Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir].

Hamer-Nietupski, S., McDonald, J. & Nieptuski, J. (1992). Intergtaring Elmenetary Students with Multiple Disabilities into Supported Regular Classes; Challenges and solutions. Teaching Exceptional Children, 24(3), 6-9.

Handlers, A., & Austin, K. (1980). Improving Attitudes Of High-School Students Toward The Handicapped Peers. *Exceptional Children*, 47, 228-229. 8-31.

Heflin, L. J. & Bulloc, L. M. (1999). Inclusion Of Students with Emotional/Behavioral Disorders. A Survey Of Teachers In General And Special Education. Preventing school failure, 43, 103-111.

Heward, W. L., Gardner, R. I., Cavanaugh, R. A., Courson, F. H., Grossi, T. A. & Barbette, P. M. (1996). Everyone Participate In This Class: Using Response Cards To Increase Active Student Responses. *Teaching Exceptional Children*, 28, 4-11.

Kabasakal, Z.,Girli, A., Okun, B., Çelik, N. & Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma Öğrencileri, Akran İlişkileri ve Akran İstismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi. 23*, 169-176.

Kamen, A. A. (2007*). Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

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

Karacaoğlu, İ. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaynaştırmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kargın, T., Acarlar, F. & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, Yönetici Ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitimbilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 4(2), 55-76.

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

Kargın, T. (2005). *Öğretmen Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi,* Ankara.

Kayılı, G., Koçyiğit, S., Doğru, S. S. Y. & Çiftçi, S. (2010). Kaynaştırma Eğitimi Dersinin Okulöncesi Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Yıl 10, Sayı 20, Aralık 2010, 48-65.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim, S. Eripek (Ed.),Özel Eğitim, 1-14.*Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir.

Kırcaali-İftar, G. & Batu, S. (2011). *Kaynaştırma,* Kök Yayıncılık, Ankara, 2005, 6. baskı.

Killoran, İ.,Woronko, D. & Zaretsky, H. (2014). *ExploringPreserviceTeachers' Attitudes Towards İnclusion.* İnternational Journal of Incluive Education. Volume 18, Issue 4, pages 427-442. www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13603116.2013.784367#.VwOc5x6hnqB Adresinden (02.02.2016) tarihinde alınmıştır.

Koçyiğit, S. (2015). Ana Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen-Rehber Öğretmen Ve Ebeveyn Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4(1), 391-415.*

Kuz, T. (2001). Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi. Uzmanlık Tezi. T.C. *Başbakanlık ENGELlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları*, 17.Ankara.

Lewis, R. B. & Doorlag, D. H. (2011). Teaching students with special needs in general classrooms (8th ed.). PEARSON.

Lewis, R. B., & Doorlag, H.D. (1987). Teaching; Specıal Students in the Mainstream[akt: E. S. Batu (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri, Özel Eğitim Dergisi, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, 2 (4), 35 - 45]

Lewis, R. B. & Doorlag, H.D. (1999). Teaching special students in general education classrooms [akt: Tevhide Kargın, (2004:12) Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri, Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (2), 1-13]

Mandel, CJ ve Strain, PS (1991). An Analysis Of Factors Related To The Attitudes Of Regular Clasroom Teachers Toward Mainstraiming Mildly Handicapped Children (akt: Emine Sema Batu, (2000;44) Kaynaştırma, Destek Hizmetleri ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri, Özel Eğitim Dergisi, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, 2(4), 35-45)

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

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

Metin, N. (1992).Okul Öncesi Dönemde ENGELlü Çocukları İçin Kaynaştırma Programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1. (2),34-36

Macmillan, D.L. (1982). Mental RetardationIn School and Society, Little Brown And Company,US.

Milli Eğitim Bakanlığı (2000, Ocak*).* İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Ve Teftiş Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, 2000-2508.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html.,(06.06.2015), (15.41).

Milli Eğitim Bakanlığı (2010a). Okullarımızda Neden, Niçin, Nasıl, Kaynaştırma: Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu, 1. Baskı, İ. Aygül Ofset, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010b). İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf adresinden (20.09.2015) tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Birlikte Başarırız: Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı. http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdfa dresinden (15.06.2015) tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2015). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim (2014-15). http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2014_2015.pdf adresinden (18.06.2015) tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Özel Eğitimde Çare Sizsiniz. Aile, Öğretmen ve Yöneticiler İçin*, Çankırı, 2015.

Mundy, K. & Murphy, L. (2001). Transnational Advoncacy Global Civil Society? Emerging Evidence From Field of Education. *Comparative Education Rewiev*, 45(1), 85-126.

Nayır, F. & Karaman- Kepenekçi, Y. (2013). Kaynaştırma Öğrencilerinin Haklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. Cilt 3, Sayı 2, Ekim 2013.

Neuharth-Pritchett, S. (2006). Educational Outcomes Of Childrena Dopted From Eastern Europe, *nowages 8-12*. (Classroom practice and research): *An article from Journal of Research in ChildhoodEducation.*

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

OECD (1995). İntegrating Student With Special Needs İnto Mainstream Schools. *OECD Publications*.Paris. http://www.oecd.org/edu/school/previousworkoninclusiveeducation.htm., adresinden(19.06.2015) tarihinde alınmıştır.

Okagaki, L., Diamond K. E., Kontos S. J. & Hestenes L. L. (2002). *Correlates Of Young Children's İnteractions With Classmates With Disabilities.* Purdue University, USA.

Okyay, Ö. (2006). *Sınıfında Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

Onur, M. (2009). *Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi.* Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetim Anabilim DalıEğitim Yönetimi ve DenetimiBilim Dalı, 2009 İstanbul.

Orel, A.,Zerey, Z. & Töret, G. (2004). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5*.(1), 23-33.

Özan, M. B., Polat, H. & Şener, G. (2015). Sivil Toplum Kuruluşlarının Eğitimdeki Yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* Cilt: 25, Sayı: 1, Sayfa: 59-70, Elazığ-2015.

Özaydın, L. & Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve "Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi HizmetİçiEğitim Programı"na İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi,*2011, 1 (1), 189 – 226.

Özdemir, H. (2008). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Özdemir, H. & Ahmetoğlu, E. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşları veMesleki Deneyimleri Açısından Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of Educatıonal and Instructıonal Studıes In The World,* Volume: 2 Issue: 1 Article: 11, February 2012.

Özgür, İ. (2015). İlk Ve Orta Öğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Karahan Kitabevi. 2. Baskı.

Özlem, Ö. & Yıkmış, N. (2004). İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 5.(2), 79-88. Ankara.

Özmen, G. R. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. A. Ataman (Edt.) Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Özmen, E. (2010). *İzmir İlinde Kaynaştırma Öğrencileri ile Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki ilişkinin Belirlenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2010.

Özsoy, Y. (1986). Özel Eğitimde Denetim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 137-149. Eskişehir.

Öztürk, H., Ballıoğlu, G. & Şen, G. (2014). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Mayıs 2014.

Pamuk, Y. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı. İzmir.

Parasuram, K. (2006). Variables That Affact Theachers's Attitudes Towards Disability and Inclusive Education in Mumbai, İndia. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.

Peterson, M. J. & Hittie, M. M. (2003). "Inclusive Teaching: Creating Effective Schools For All Learners". Allyn and Bacon, Boston

Ruijs, N. M. & Peetsma, T. T. D. (2009). *Effect of Inclusion on Student with and without Special Education Needs Revieved. Educational Research* Reviev. Volume 4, Issue 2, Pages 67-79. 15 April 2009.

http://www.sciencedirect.com/scince/article/pii/S1747938X09000189 adresinden 10.02.2016 tarihinde alınmıştır.

Runswick-Cole, K. (2008). Between a Rockand a Hard Place: Parent'sAttitudesto the İnclusion of Children with Special EducationalNeeds İn Mainstraiming and Special Schools. Biritish Journual of Special Education. Volume 35, Issue 3, Pages 173-180, September 2008. www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8578.2008.00390.x/full adresinden (01.02.2016*) tarihinde alınmıştır.*

Sadioğlu, Ö., Batu, E.S. ve Bilgin, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 25(2), 2012, 399-432.

Salend, SJ (2001). Creating İnclusive Classrooms: Effective ve Reflective Practices. Akt.:Kargın, T. (2004;16). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* 2004, 5.(2), 1-13.

Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Süresince İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8.(1), 13-28.

Sarı, H. (2002). ÖzelEğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler, Pegem A Yayınları, Ankara.

Sart, H., Ala, H., Yazlık, Ö. & Yılmaz, F. (2004). *Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede? Eğitimciye Öneriler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş rapor.,http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/77983222.pdf., adresinden 10.06.2015 tarihinde alınmıştır.

Schultz, J. B., & Torrie, M. (1984). Effectiveness of Patternhood Education Materials for Mainstreamed Vocational Home Economics classes. Journal of Vocational Educational Research, 9(1), 46-56.

Seçer, F.(2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kişiler Arası Özyeterlik İnançları ile Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim BilimleriEnstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı, Konya.

Seçer, F., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş. & Büyüktaşkapu, S. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları(Konya İli Örneği). *Selçuk ÜniversitesiAhmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi,* Sayı 29, Sayfa 393-406.

Smith, T., Polloway, E., Patton, J. & Dowdy, C. (2004). Teaching Student with Special Need in Inclusive Setting (4th edition). Boston: Allynand Bacon.

Soyyiğit, T. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Değer Tercihleriyle Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli, Pendik İlçesi Örneği).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Stainback, S. & Stainback, W. (1984). A rationale for the merger of regular and special education. *Exceptional Children*. 51, 102-111

Staınback, W, Staınback, S &Stefanıch, G (1996). Learnıng Together İnclusıve Classrooms Teachıng. Akt.:Batu, S. E. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri, *Özel Eğitim Dergisi*, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, 2. (4), 35 – 45.

Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/ Araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5. (2), 15-23.*

Sucuoğlu, B. (2006).Etkili Kaynaştırma Uygulamaları, Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hizmetleri ve Basın Yayın Dağıtım, Ankara.

Sucuoğlu, B.& Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*,Morpa Yayınları, İstanbul.

Sucuoğlu, B. & Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6*.(1), 41-57.

Sünbül, A. M. & Sargın, N. (2002). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi. XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Yöntemler-Yaklaşımlar-Stratejiler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.

Şahin, F. & Güldenoğlu, B. (2013). Engelliler Konusunda Verilen Eğitim Programının Engellilere Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkisi, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.*2(1), 214-239, 2013.

Şenyurt Akdağ, A., Tanay, G., Özgül, H., Kelleci Birer, L. & Kara, Ö. (2011). Türkiye'de Engellilik Temelinde Ayrımcılığın İzlenmesi Raporu (01 Ocak-30 Haziran 2010). İstanbul Bilgi Üniversitesi İnsan Hakları Uygulama ve Araştırma Merkezi. İstanbul, Şubat 2011.

T.C. (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. https://www.tbmm.gov.tr /anayasa/anayasa_2011.pdf adresinden 27.06.2015 tarihinde alınmıştır.

Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,*18, 148 – 155.

Tezcan, M. (1984). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Çağ Matbaası.

TOHUM, (2010). *Türkiye'de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu. İstanbul, Eğitim Reformu Girişimi. Nisan 2010.*

TOHUM, (2011a). *Türkiye'de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim: Politika ve Uygulama Önerileri*. İmak Ofset Basım Yayın. Kasım 2011, İstanbul.

TOHUM, (2011b). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Etkinliğini Artırmak İçin Politika ve Uygulama Önerileri Projesi*. *Türkiye'de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu*. Mega Basım. Şubat 2011, İstanbul.

Toy, S. N. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.

TTKB, (2010). 18. Milli Eğitim Şurası Kararları Öğretmenin Yetiştirilmesi, İstihdamı Ve Mesleki Gelişimi.http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf adresinden 03.01.2017 tarihinde alınmıştır.

Uğurlu, H. (1992). Entegrasyonun 8–11 Yas Grubu İşitme Engelli Çocukların Psiko-Sosyal Gelişimine Etkisinin İncelenmesi.*1. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri*, Ankara.

Uyanık Balat, G., Şahsuvaroğlu, T. & Açar, K. (2011). *Kaynaştırma İle İlgili Yüksek Lisans – Doktora Tezler Bibliyografisi Ve Kaynaştırma Alanında Yapılan Çalışmalar İndeksi 1989-2010,* Ertem Matbaası, Ankara,2011.

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

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

Ünay, E. (2015). Destek Oda Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları Üzerine Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40.

Varlıer, G. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

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

Vuran, S. (2007). Tüm Hizmet Planı: BEP ve Öğretim Uyarlamaları. O. Gürsel (Ed.), Tamamlama Programı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

Yaralı, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt-Sayı: 17-2.

Yatkın, S., Sevgi, H. M. & Uysal, S. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin, Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre Mesleki Tükenmişliklerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(Özel Sayı)*, 167-180.

Yekeler, B. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

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.

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

Yıldırım, B.A. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

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

Ysseldyke, J.E.,Algozzine, B. & Thurlow, M. L. (2000). *Critical İssues in Special Education*. *Boston:*Houghton Mifflin.

Wallace, G.,Mcloughl, N. & James, A. (1988). *Learning Disabilities: Concepts And Characteristics*.Louisville University, Virginia.

Weinstine, C. S. (1979). The Physical Environmentof the School: A review of the research. *Review of Educational Research*, 49, 577-610.

Wiedmeyer, D., & Lehman, J. (1991). "The House Plan" Approach To Collaborative Teaching And Consultation. Teaching Exceptional Children, 23(10), 7-10.

Wolfe, P. &Hall, E. (2003). "Making İnclusion a Reality for Students with Severel Disabilities", *Teaching Exceptional Children*. 35.(4), 55-60.

EKLER

EK1

GENEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız?

a) 21-25 yaş b) 26-30 yaş c) 31-35 yaş d) 36-40 yaş e) 41 yaş ve üzeri

2. Cinsiyetiniz?

a) Bay b)Bayan

3. Mesleki Hizmet Süreniz?

a) 1 yıldan az b) 1-5 yıl c) 6-10 yıl d) 11-15 yıl e) 16 ve üzeri

4. Öğrenim durumunuz nedir?

a) Önlisans b) Lisans c) Lisansüstü

5. Mezun olduğunuz fakülte nedir?

a)Eğitim Fakültesi b)Fen- Edebiyat Fakültesi c)Diğer

6. Özel eğitim ile ilgili eğitim aldınız mı?

a) Evet b) Hayır

7. Aldıysanız ne tür eğitim aldınız?

a) Lisans b) Lisansüstü c)Kursa Katıldım

d) Hizmet içi Eğitim e) Seminere katıldım f)diğer

8. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim aldınız mı?

a) Evet b) Hayır

9. Aldıysanız ne tür bir eğitim aldınız?

a) Lisans b) Yüksek lisans c)Kursa Katıldım d) Hizmet içi Eğitim

e) Seminere katıldım f) Diğer

10. Daha önce kaynaştırma uygulamasında çalıştınız mı?

a) Evet b) Hayır

11. Ne kadar süre ile çalıştınız?

a) 1 dönem b) 2 dönem c) 3 dönem d) 4 dönem ve üstü

12. Hangi engel grupları ile çalıştınız?

a) Bedensel Yetersizlik b) Zihinsel Yetersizlik c) Görme Yetersizliği

d) İşitme Yetersizliği e) Diğer

13. Bu dönem sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi var mı?

a) Evet b) Hayır

14.Aşağıdaki engel gruplarından hangisi/hangileri kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilmelidir?

a) Zihinsel Yetersizlik b) Bedensel Yetersizlik c)İşitme Yetersizliği

d) Görme Yetersizliği e) Üstün Zekâlı ve Özel Yetenek f) Hiçbiri

g) Hepsi

15. Kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi almak ister misiniz?

a) Evet b) Hayır

16. Kendinizi kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli görüyor musunuz?

a) Yeterli görüyorum b) Yeterli görmüyorum c) Kısmen

EK 2

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ BAŞARISINI ETKİLEYEN ETMENLER ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1)	Sınıf öğretmenleri "Kaynaştırma Uygulamalarına" gereken ilgiyi göstermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
2)	Sınıf öğretmenleri sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin belirlenmesinde gerekli bilgiye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
10)	Sınıf öğretmenleri hazırladıkları bireyselleştirilmiş eğitim programlarını uygulamıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
11)	Sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarında öğretmen-veli işbirliğine önem göstermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
12)	Sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları için düzenlenen mevzuat hakkında gerekli bilgiye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
13)	Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
14)	Sınıf öğretmenlerinin davranış kontrolüne ilişkin becerileri yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
15)	Sınıf öğretmenleri özel eğitim gerektiren öğrencilerin sınıf tarafından sosyal kabulü için önlemler alma konusunda yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
16)	Sınıf öğretmenleri başarılı kaynaştırma uygulama modelleri hakkında bilgiye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
20)	Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri "Kaynaştırma Uygulamalarında" çocuklarına gereken desteği göstermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
21)	Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri "Kaynaştırma Uygulamalarında" uygulayıcı öğretmene ve okul idaresine gereken desteği göstermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
22)	Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerine "Kaynaştırma Uygulamaları" hakkında eğitim verilmiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
23)	Normal gelişim gösteren öğrencilere özel gereksinimli bireyler hakkında gerekli eğitim verilmiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
24)	Normal gelişim gösteren çocukların ailelerine "Kaynaştırma Uygulamaları" hakkında eğitim verilmiyor.	☐	☐	☐	☐	☐

25)	Okul idarecileri kaynaştırma uygulamalarına gereken ilgiyi ve desteği göstermiyor	☐	☐	☐	☐	☐
26)	Okul idarecileri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
29)	Okul idarecileri tarafından kaynaştırma uygulamaları için gereken fiziksel ve sosyal eğitim ortamı düzenlemiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
35)	Milli eğitim müfettişleri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına gerekli denetimi göstermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
36)	Milli eğitim müfettişleri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değiller.	☐	☐	☐	☐	☐
37)	Ülkemizde özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilimsel çalışmalar yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
38)	Ülkemizde özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilimsel çalışmalar uygulamaya katkı sağlamıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
39)	Kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeni eğitim programları yaygın değil.	☐	☐	☐	☐	☐
40)	Kaynaştırma uygulamalarında destek eğitim hizmetleri (destek eğitim odası, kaynak oda, özel alan öğretmeni vb.) yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
41)	Okullarda kaynaştırma uygulamaları için gerekli eğitsel araç, gereç ve materyaller yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
42)	Okullarda kaynaştırma uygulamaları için gerekli sosyal ortamlar yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
43)	Bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP), BEP Geliştirme Birimi tarafından öğrencilere uygun hazırlanmıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
44)	Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında okul ve sınıflardaki fiziki koşullar ihtiyacı karşılamıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
49)	Milli Eğitime bağlı devlet okulları ile özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri işbirliği içinde çalışmıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
50)	Kaynaştırma uygulamaları için düzenlenen resmi mevzuat yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
51)	Kaynaştırma uygulamaları için düzenlenen resmi mevzuat uygulanabilir değil.	☐	☐	☐	☐	☐
58)	Okul rehber öğretmeni, kaynaştırma öğrencilerinin gelişimlerini izleme konusunda yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐
59)	Okul rehber öğretmeni aile eğitimi konusunda yeterli değil.	☐	☐	☐	☐	☐

60)	Okul rehber öğretmeni özel gereksinimli bireylerin tanılanması ve yönlendirilmesi için gerekli çalışmaları yürütmüyor.	☐	☐	☐	☐	☐
61)	Okullarda bulunan yardımcı hizmet personelleri (hizmetli, servis görevlisi, şoför vb.) özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
62)	Sivil toplum örgütleri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgiye sahip değil.	☐	☐	☐	☐	☐
63)	Sivil toplum örgütleri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yeterince destek vermiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
64)	Sivil toplum örgütleri özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda farkındalık oluşturacak projelerde yer almıyor.	☐	☐	☐	☐	☐
65)	Toplum engelli bireylerin özellikleri ve gereksinimleri konusunda yeterince bilgilendirilmiyor.	☐	☐	☐	☐	☐
66)	Kaynaştırma eğitimi ve uygulamaları hakkında toplum yeterince bilgilendirilmiyor.	☐	☐	☐	☐	☐

EK3.

EDİRNE VALİLİĞİ'NDEN ALINAN İZİN

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733/44/4410560 27.04.2015
Konu : Anket Çalışması

TRAKYA ÜNİVERSİTESİNE
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : 03/04/2015 tarihli ve 827 sayılı yazınız

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ahmet Mükerrem ÜNAL'ın, İlimiz Merkezde bulunan ilköğretim okullarında uygulamak istediği "Kaynaştırma (Entegrasyon) Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında uygulamak istediği ölçek çalışmasının uygun görüldüğüne ilişkin 24/04/2015 tarihli ve 4359619 sayılı Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Nedim ÖZIRMAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1 Valilik Onayı (1 Sayfa)
2 Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
3 Genel Bilgi Formu (1 Sayfa)
4 Ölçek Formu (4 Sayfa)

http://edirne.meb.gov.tr/ Tel : (0284) 212 61 22 Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Bölümü
bilgiislemegitek22@meb.gov.tr Faks : (0284) 212 61 26 Bilgi için: Saime GÖKKAYA (VHKİ) Dahili: 2303

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1ac3-42db-3289-bbce-e562 kodu ile teyit edilebilir.

EK4.

EDİRNE İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733/44/4359619 24/04/2015
Konu : Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı Genelgesi
b) Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 03/04/2015 tarihli ve 827 sayılı yazısı

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ahmet Mükerrem ÜNAL'ın, İlimiz Merkez İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerine uygulamak istediği; "Kaynaştırma (Entegrasyon) Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasında kullanacağı Genel Bilgi Formu ve Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet Mükerrem ÜNAL'ın Genel Bilgi Formu ve Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeğini, Edirne Merkez İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerine Okul Müdürlüğü gözetim ve sorumluluğunda eğitim öğretim faaliyetini aksatmayacak şekilde uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin ÖZCAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
24/04/2015
Nedim ÖZIRMAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

http://edirne.meb.gov.tr/ Tel : (0284) 212 61 22 Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Bölümü
bilgiislemegitek22@meb.gov.tr Faks : (0284) 212 61 26 Bilgi için: Saime GÖKKAYA (VHKİ) Dahili: 2301

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden d49c-31b0-3f0f-8f65-2431 kodu ile teyit edilebilir.

EK5.

EDİRNE VALİLİĞİ'NDEN ALINAN İZİN

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ahmet Mükerrem ÜNAL
Kurumu / Üniversitesi	T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma Yapılacak İl	Edirne
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Edirne Merkez İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri
Araştırmanın Konusu	Kaynaştırma (Entegrasyon) Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var (X) / Yok ( )
Araştırma/Proje/Ödev /Tez önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Genel Bilgi Formu (1 Sayfa) Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği (4 Sayfa)
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Anketin uygulanması sırasında gönüllülük ilkesine uyulması esastır.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi; .....

K O M İ S Y O N

20/04/2015 Komisyon Başkanı Müzekka BAYRAK MEM Şube Müdürü	20/04/2015 Üye Ali ÇELİK 1.Murat And.Lisesi Md.Yrd.	20/04/2015 Üye Ayla DİKMEN Sosyal Bilimler Lisesi Öğrt.