

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**İLKOKUL DÖNEMİNDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN VE  
OLMAYAN EBEVEYNLERİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ŞERİFE ARGÜN**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. MUKADDES SAKALLI DEMİROK**

**Lefkoşa  
Haziran, 2015**

**JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ, Abant İzzet Baysal Üniversitesi

**Üye:** Doç. Dr. Ümit ŞAHBAZ, Ege Üniversitesi

**Üye:** Yrd. Doç. Dr. Mukaddes Sakallı DEMİROK, Yakın Doğu Üniversitesi

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

22/02/2015



Prof. Dr. Orhan Çiftçi  
Enstitü Müdürü

**ÖZET**  
**İLKOKUL DÖNEMİNDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞU OLAN VE**  
**OLMAYAN EBEVEYNLERİN KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN**  
**TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**Argün, Şerife**  
**Yüksek Lisans, Özel Eğitim Anabilim Dalı**  
**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok**  
**Haziran 2015, 70 Sayfa**

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi göz önüne alındığında, özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte kaynaştırma eğitimine alınmaları uygun eğitim olarak görülmektedir. Bu araştırma ile ebeveynlerin, ilkokul döneminde kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları incelenmiş ve bu konudaki tutumları saptanmaya çalışılmıştır. Çalışma Lefkoşa bölgesinde bulunan 3 ilköğretim okulunda bulunan toplam 237 öğrenci ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada ebeveynlerin tutumlarını belirlemek üzere ‘Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır.

Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma amaçları doğrultusunda kişisel bilgi formlarında yer alan demografik bilgileri yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının Normal dağılım göstermeyen gruplarda üç veya daha fazla sayıda grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını test amacıyla kullanılan Kruskal Wallis H testi analizi ve ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik genel tutumlarını belirlemek için ise frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının, özel gereksinimli çocuğa sahip olup olamama, normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama, özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumlarının, davranışsal, duygusal ve bilişsen boyuttaki ifadelerine göre analiz edilmiştir.

Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama değişkenine göre ilkokul döneminde kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan kruskall wallis H testi sonuçlarına göre her 3 boyuttada aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama durumlarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında etkili olmadığını göstermektedir.

Normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama değişkenine göre tutumlarını belirlemek üzere yapılan kruskall wallis H testi sonuçlarına göre davranışsal boyuttaki tutumlarında aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 1.605$ ;  $P = .205$ ;  $P > 0.05$ ). Duygusal boyutta tutumlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2 (1) = 9.343$ ;  $P = .002$ ;  $P > 0.05$ ). Bu farka göre duygusal bakımdan ailelerin kaynaştırma eğitimini sakıncalı buldukları belirlenmiştir. Bilişsel boyutta tutumlarına da bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 0.043$ ;  $P = .836$ ;  $P > 0.05$ ). Genel tutumlarında da aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $\chi^2 (1) = 3.604$ ;  $P = .058$ ;  $P > 0.05$ ).

Özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama değişkenine göre tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan kruskall wallis H testi sonuçlarına göre Davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutta aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Genel tutumlarında da aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak ebeveynlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarına baktığımız zaman ise davranışsal ve duygusal boyutta kaynaştırma eğitime karşı kararsız bir tutum sergilediklerini, bilişsel boyuttaki tutumlarının ise olumsuz olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma, Özel eğitim ve Tutum

**ABSTRACT**  
**INVESTIGATION OF THE PARENTS BEHAVIOR ABOUT**  
**COALESCENCE OF SPECIAL STUDENTS WITH OTHERS DURING**  
**PRIMARY SCHOOL**

**Argün, Şerife**  
**Master of Science, Major Fields of Special Education**  
**Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok**  
**June 2015, 70 Pages**

When the principle of equality of opportunities in education is considered, it is seen as appropriate for children with special needs to receive mainstreaming education with children with normal development. In this study, the attitudes of parents towards mainstreaming in primary education were examined and determined.

The study was conducted with a total number of 237 parents of students in three primary schools located in Nicosia region. "Attitude Towards Mainstreaming Scale" was used in order to determine the attitudes of parents.

The data were analyzed with SPSS programme in computer setting. Demographic information about the participants in the personal information forms were determined by calculating the percentage and frequency values. In order to test the significance of the difference between the means of three or more groups without normal distribution, Kruskal Wallis H test analysis was used and frequency, mean and standard deviations were calculated to identify the general attitudes of parents towards mainstreaming education.

As a result of the study, the attitudes of parents towards mainstreaming education were analyzed based on having or not having a child with special needs, if parents of children with normal development perceive mainstreaming education undesirable or not, if parents of children with special needs perceive mainstreaming education undesirable or not according to the responses of behavioral, emotional and cognitive dimensions.

According to the having or not having a child with special needs variable and the results of the Kruskal Wallis H test, no significant difference was found among three dimensions. This results showed that the situation of having or not having a child with special needs does not affect the attitudes towards mainstreaming education.

According to the Kruskal Wallis H test results done to determine the attitudes based on if parents of children with normal development perceive mainstreaming education undesirable or not variable, there was no significant difference among the attitudes in the behavioral dimension ( $\chi^2 (1) = 1.605$ ;  $P = .205$ ;  $P > 0.05$ ). When the

attitudes in the emotional dimension is considered, significant difference was found ( $\chi^2 (1) = 9.343$ ;  $P = .002$ ;  $P > 0.05$ ). Based on this result, it was determined that families perceive mainstreaming education as different from the emotional dimension. When the attitudes in the cognitive dimension is considered, there was no significant difference ( $\chi^2 (1) = 0.043$ ;  $P = .836$ ;  $P > 0.05$ ). There was also no significant difference among the general attitudes ( $\chi^2 (1) = 3.604$ ;  $P = .058$ ;  $P > 0.05$ ).

According to the Kruskal Wallis H test results done to determine the attitudes based on if parents of children with normal development perceive mainstreaming education undesirable or not variable, no significant difference was found in behavioral, emotional and cognitive dimensions. There was also no significant difference among the general attitudes.

When the general attitudes of parents towards mainstreaming education is considered, it was figured out that they have indecisive attitudes towards mainstreaming education and their attitudes in cognitive dimensions were negative.

**Key words:** Coalescence, Special Education and Attitude

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın başından sonuna kadar yardımlarını benden esirgemeyen ve sürekli olarak bana yol gösteren tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok'a, her zaman beni destekleyen, her konuda bana güvenen ve her anımda sevgilerini hissettiğim değerli aileme ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen sevgili meslektaşlarım Sayın Uz. Meryem Beşgül'e, Sayın Uz. Cahit Nuri'ye ve üzerimde emeği olan tüm değerli hocalarıma sonsuz teşekkürler.

Şerife ARGÜN

| <b>İÇİNDEKİLER</b>                                                               | <b>Sayfa</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....                                                | i            |
| ÖZET.....                                                                        | ii           |
| ABSTRACT.....                                                                    | iv           |
| TEŞEKKÜR.....                                                                    | vi           |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                | vii          |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                             | xi           |
| <b>BÖLÜM I.....</b>                                                              | <b>1</b>     |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                             | <b>1</b>     |
| 1.1. Problem.....                                                                | 1            |
| 1.2. Amaç.....                                                                   | 5            |
| 1.3. Önem.....                                                                   | 6            |
| 1.4. Sınırlılıklar.....                                                          | 7            |
| 1.5. Tanımlar.....                                                               | 7            |
| <b>BÖLÜM II.....</b>                                                             | <b>9</b>     |
| <b>2. KURAMLSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                          | <b>9</b>     |
| 2.1. Kuralsam Çerçeve.....                                                       | 9            |
| 2.1.1. Özel Eğitim.....                                                          | 9            |
| 2.1.1.1.Özel Eğitimin Amaçları.....                                              | 9            |
| 2.1.1.2.Özel Eğitimin Temel İlkeleri.....                                        | 10           |
| 2.1.1.3.Özel Eğitim ve Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler.....                  | 11           |
| 2.1.1.4.Özel Eğitimde Anne-Babanın Önemi.....                                    | 13           |
| 2.1.1.5.Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Alabilecekleri Eğitim Ortamları..... | 13           |
| 2.1.1.6.Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Özel Eğitim.....                       | 16           |
| 2.1.1.7.Özel Eğitimden Yararlanma Hakkı.....                                     | 16           |
| 2.1.1.8.Bazı Ülkelerde Özel Eğitim.....                                          | 16           |
| 2.1.2. Kaynaştırma.....                                                          | 17           |
| 2.1.2.1.Kaynaştırma Eğitiminin Esasları.....                                     | 19           |
| 2.1.2.2.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları.....                                    | 20           |



|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.1.2.3.Kaynaştırma Ekibinde Yer Alan Bireyler ve Roller.....                  | 20        |
| 2.1.2.4.Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar.....                      | 20        |
| 2.1.2.5.Kaynaştırma Öğrencilerinin Aileleri.....                               | 21        |
| 2.1.3. Öğretmen.....                                                           | 21        |
| 2.1.4. Okul Yönetimi.....                                                      | 22        |
| 2.1.5. Kaynaştırma Öğrencileri.....                                            | 23        |
| 2.1.6. Kaynaştırmanın Özel eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Yaraları.....     | 24        |
| 2.1.7. KKTC’nde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları.....                          | 24        |
| 2.1.8. Dünya’da Kaynaştırma Eğitimi.....                                       | 26        |
| 2.1.9. Tutumun Tanımı ve Tutumu Oluşturan Öğeler.....                          | 31        |
| 2.1.9.1.Anne-Baba Tutumu.....                                                  | 32        |
| 2.2. İlgili Araştırmalar.....                                                  | 33        |
| 2.2.1. Diğer Ülkelerde Yapılan İlgili Araştırmalar.....                        | 39        |
| <b>BÖLÜM III.....</b>                                                          | <b>41</b> |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>                                                          | <b>41</b> |
| 3.1. Evren ve Örneklem.....                                                    | 41        |
| 3.2. Veri Toplama Araçları.....                                                | 41        |
| 3.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....                                                | 41        |
| 3.2.2. Tutum Ölçeği.....                                                       | 42        |
| 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....                                      | 42        |
| <b>BÖLÜM IV.....</b>                                                           | <b>43</b> |
| <b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....</b>                                            | <b>43</b> |
| 4.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin İncelenmesi..... | 43        |
| 4.1.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Yakınlık Derecesi.....                   | 43        |
| 4.1.2. Annenin Öğrenim Durumu.....                                             | 43        |
| 4.1.3. Babanın Öğrenim Durumu.....                                             | 44        |
| 4.1.4. Ailenin Gelir Durumu.....                                               | 45        |

|                                                                                                                                                         |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.1.5. Ailenin Çocuk Sayısı.....                                                                                                                        | 46        |
| 4.1.6. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Olup Olmama Durumu.....                                                                                   | 46        |
| 4.1.7. Ailenin Sahip Olduğu Özel Gereksinimli Çocuğunun Özür Grubu.....                                                                                 | 47        |
| 4.1.8. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu.....        | 47        |
| 4.1.9. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin Özel Gereksinimli Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu.....        | 48        |
| 4.1.10. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Alabilir.....                                                      | 48        |
| 4.1.11. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Almamalıdır.....                                                   | 49        |
| 4.2. İlkokul Döneminde Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Ölçeği Sonuçlarına Göre Elde Edilen Bulgular ve Tartışma.....                                        | 50        |
| 4.2.1. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip ve Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelerin Kaynaştırma Eğitimine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması..... | 59        |
| 4.2.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması.....       | 60        |
| 4.2.3. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması.....             | 61        |
| <b>BÖLÜM V.....</b>                                                                                                                                     | <b>63</b> |
| <b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                                              | <b>63</b> |
| 5.1. İlkokul Döneminde Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Ölçeği Sonuçları..                                                                                   | 63        |
| 5.1.1. Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Tutumlarına                                                                                          |           |
| 5.1.2. Yönelik Sonuçlar.....                                                                                                                            | 63        |

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| 5.2.1Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Uygulamalarla İlgili Öneriler     | 64 |
| 5.2.2Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....                   | 65 |
| KAYNAKÇA.....                                                        | 66 |
| EKLER                                                                |    |
| EK 1.KKTC Milli Eğitim Bakanlığı,İlköğretim Dairesi,İzin Yazısı..... | 73 |
| EK 2. Aile Görüşme Formu.....                                        | 74 |
| EK 3.Tutum Ölçeği.....                                               | 76 |

## TABLOLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                  | Sayfa |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Tablo 3.1. Tutum Ölçeğinin Ağırlık Değerleri ve Sınırları.....                                                                                                   | 42    |
| Tablo 4.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Yakınlık Derecesi.....                                                                                                 | 43    |
| Tablo 4.2. Annenin Öğrenim Durumu.....                                                                                                                           | 44    |
| Tablo 4.3. Babanın Öğrenim Durumu.....                                                                                                                           | 45    |
| Tablo 4.4. Ailenin Gelir Durumu.....                                                                                                                             | 45    |
| Tablo 4.5. Ailenin Çocuk Sayısı.....                                                                                                                             | 46    |
| Tablo 4.6. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Olup Olmama Durumu.....                                                                                        | 46    |
| Tablo 4.7. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğunun Özür Grubu.....                                                                                                   | 47    |
| Tablo 4.8. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu.....             | 48    |
| Tablo 4.9. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin Özel Gereksinimli Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu.....             | 48    |
| Tablo 4.10. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Alabilir.....                                                           | 49    |
| Tablo 4.11. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Almamalıdır.....                                                        | 50    |
| Tablo 4.12. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Genel Tutum Ortalamaları Ve Standart Sapma Değerleri.....                                                   | 50    |
| Tablo 4.13. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Davranışsal Tutum Boyutundaki İfadelere Yönelik Görüşlerinin Yüzde Ortalama ve Standart Sapma Değerler..... | 54    |
| Tablo 4.14. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Duygusal Tutum Boyutundaki İfadelere Yönelik Görüşlerinin Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma değerleri.....  | 57    |
| Tablo 4.15. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Bilişsel Tutum Boyutundaki İfadelere Yönelik Görüşlerinin Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....  | 58    |

|             |                                                                                                                                                            |    |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 4.16. | Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip ve Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelerin Kaynaştırma Eğitimine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları..... | 59 |
| Tablo 4.17. | Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları.....       | 61 |
| Tablo 4.18. | Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları.....             | 62 |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve bu çalışma kapsamında var olan bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem

Günümüzde özel gereksinimli çocukların erken teşhis ve eğitiminin önemi kanıtlanmıştır. Her çocuk dünyaya yetenekli ve kabiliyetli olarak gelmez. Her çocuğun öğrenme kabiliyeti ve yeterliliği farklı düzeydedir. Kimi çocuk bir seferde anlar, kimi defalarca tekrardan sonra. Bu gibi durumlarda görev önce aileye, sonra da okuldaki öğretmene düşer. Ailelerin durumu fark edip, çocuklarının üzerine düşmeleri ve onların eğitime ihtiyaçları olduğunun farkına varmaları gerekir. Kaynaştırma eğitimi; özel eğitime muhtaç bireylerin diğer akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmelerini sağlamakta ve bubireylere beceriler kazandırılmasını hedeflemektedir (Batu, 2000)

Salend (2008)'ne göre özel eğitim; bilişsel, davranışsal, sosyal-duygusal, fiziksel, duygusal alanlarda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrencilere kapsamlı, araştırma temelli değerlendirme ve öğretimin destek hizmetlerinin özel hazırlanmış programlar dâhilinde sunulması olarak tanımlanmaktadır (Batu ve Diken, 2010).

Özel gereksinimli çocukların özellikleri Durğun'a (2010) göre; iletişim bozuklukları olan çocuklar, zihinsel engelli çocuklar, öğrenme güçlüğü olan çocuklar, uyum güçlüğü gösteren çocuklar, görme engelli çocuklar, işitme engelli çocuklar, ortopedik engelli ve sürekli hastalığı olan çocuklar, otistik çocuklar, üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozuklukları olarak sıralanmıştır.

Özel eğitim gerektiren çocukların normal çocuklarla birlikte eğitim alarak aynı eğitim ortam ve alanlarından özel gereksinimli bireylerin de en üst düzeyde fayda sağlamlarının özel gereksinimli bireylerin vazgeçilmez haklarından olduğu kabul edilmektedir. Sahip olunan haklar ve mevcut düzenlemelere rağmen özel

gereksinimli bireylerin henüz hayatlarının başında karşılaştıkları sorunlardan biri, özel eğitim gerektiren çocuğa sahip olmayan ailelerin öğretmenlerin ve yöneticilerin özel gereksinimli bireye karşı olan tutumlarıdır. Özel gereksinimli bireylerin kabulü ve topluma kaynaştırılmalarında, onlara yönelik hizmetlerin geliştirilmesinde, toplumun, okulortamının, öğretmenlerin diğer çocukların aileleri özel gereksinimli çocukların aileleri ve akranlarında bu bireylere yönelik tutumları önemli rol oynamaktadır (Öncül, 2003).

Eğitim insanların en temel haklarından biridir.Yaşanan gelişmelere bağlı olarak verilecek çağdaş eğitim, çağın gereksinimleri doğrultusunda bireylerin farklılıkları göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. Bütün bunlar yapılırken de özel bir ilgiye gereksinim duyan bireylerin üyesi bulundukları topluma adapte olabilmeleri için ilk girdiği eğitim ortamlarında dışlanmadan, diğer öğrencilerle bir bütün ayrıştırılmadan, eşit haklar sağlanarak kaynaştırılması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların engel derecelerine göre ortaya çıkan ihtiyaçlarının, engelli olmayan akranlarıyla birlikte eğitim gördükleri okullarda ve sınıflarda karşılanmak üzere, ailesinin görüşlerinin de göz önünde bulundurarak normal okullarda eğitilmesidir (Sarı, 2002).

Zaman içinde yaygınlaşan kaynaştırma eğitimi hemen hemen bütün ülkelerde özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminin temelini oluşturmaya başlamıştır. Benimsendiği günden bu yana dünya ülkelerinde kaynaştırma konusunda araştırmalar yapılarak kaynaştırma eğitiminin geliştirilmesi sürdürülmüştür (Uysal, 1995).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde bu tanıma uygun olarak nitelenen kaynaştırma uygulamaları yapılmaya çalışılmaktadır. Kaynaştırma eğitimi özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yaşlarıyla aynı sınıfa bulunmasıyla kalmamalı, özel gereksinimli öğrencinin eğitimi için gerekli olan plan ve programlar yapılmalı ve uygulanmalıdır(Kuz, 2001).

Kaynaştırma öğrencilerinin yanında, onların ebeveynleri, özel gereksinimli bireyler, özel gereksinimli bireylerin ebeveynleri ve öğretmenleri, okul yöneticileri ve içinde bulundukları çevreyi de içine alan geniş bir kesimi ilgilendirmektedir.

Kaynaştırma eğitimi sadece özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri içine almamaktadır (Kuz, 2001).

Kaynaştırma uygulamalarına son zamanlarda özel eğitimle birlikte önem verildiği görölmektedir. Önceden özel gereksinimli bireyleri yatılı ya da gündüzlü özel eğitim okullarına ve özel eğitim sınıflarına yerleştirmek savunulurken daha sonra bu tür uygulamaların bireyin sosyalleşmesini engellediği ve topluma uyumunu zorlaştırdığı kanısına varılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin okul öncesi eğitim döneminden itibaren normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda yer almaları, onların topluma uyumunu kolaylaştıracak ve sosyalleşmelerini sağlayacaktır (Öncül, 2003).

Normal ve özel gereksinimli çocukların bir arada bulundukları eğitim ortamlarını tanımlayan kaynaştırma farklı öğrencileri yeteneklerine göre ayırmanın yerine, aynı sınıfta bulunmalarını sağlamak ve onları gereksinimleriyle tanışmaya teşvik etmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma sınıflarında normal ve özel gereksinimli çocuklar aynı sınıfta hep birlikte öğrenirler. Bundan yola çıkarak kaynaştırma uygun koşullarda uygulandığında özel gereksinimli öğrencilerin rahatlıkla yerleştirilebileceği ve gereksinimlerin karşılanabileceği bir uygulama olarak düşünülebilir. Özel eğitimde, öğrencinin gereksinimine dayalı olarak en iyi eğitimin verilmesi kaynaştırma uygulaması yoluyla sağlanmaktadır (Öncül, 2003).

Bu gibi durumlarda verilecek olan eğitimler, sınıf ortamında normal öğrencilerle verilen kaynaştırma eğitimi olabileceği gibi özel eğitim merkezlerinde verilen, birebir eğitimler de olabilir. Bu eğitimler çocuğun öğrenme düzeyine göre verilebilecek olan değişken eğitimlerdir (Sucuoğlu, 2004).

Sınıf öğretmenine ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destek özeleğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan kaynaştırma kavramının temelinde özel gereksinimli öğrencilerin: (1) ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmeleri, (2) aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunmaları, (3) öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması yer almaktadır (Kırcaali İftar,95;Kargın, 2004).



Toplumun bir parçası olan özel gereksinimli bireylerin diğer bireyler gibi eğitim hakkı vardır. Bu bireylerin belirlenip kaynaştırma eğitimiyle kendi akranları ile aynı ortamda eğitim almaları onların sosyalleşmesi, akran ilişkilerinin güçlenmesi ve başarılı bir eğitim almaları açısından önemlidir.. Bu kaynaştırma eğitiminin iyi şekilde sürdürülebilmesinin önemli bir unsuru ise özel gereksinimli bireylerin aileleri ve özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ailelerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumudur. Bu süreçte rol alacak olan ebeveynler eğitim sürecinde başarının artmasında oldukça önem kazanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Battal, 2007).

Kaynaştırma uygulamalarının *anne-babalara da* önemli katkıları vardır. Anne-babalar, çocuklarının ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri konusunda daha sağlıklı bilgi edinir; çocuklarının kapasitelerine uygun beklentiler içinde olmaya başlar; çocuktaki gelişmelere bağlı olarak kaygı ve güvensizlik duygusu umuda dönüşür; çocuğun eğitim, bakım, davranış düzenleme vb. konularda bilgilenir; okula bakış açısı değişir ve işbirliği yapma davranışlarını geliştirirler. Ayrıca kaynaştırma uygulamaları; aile içi çatışmaların azalmasında, aile sağlığı ve iş verimliliğinin artmasında da etkilidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Battal, 2007).

Özel gereksinimli çocuga sahip anne-babalar, özel gereksinimli çocuklarının genel eğitim ortamında normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim aldığını gördüklerinde; motivasyonları artar, çocuğun eğitimi ile aktivitelere katılımlarında güdeleyici etki yaratır (Kırcaali-İftar,1998).

Kaynaştırma uygulamasının, özel gereksinimli çocukların anne-babalarına olduğu kadar normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarına da olumlu etkisi söz konusudur. Normal gelişim gösteren çocukların aileleri, özel gereksinimli çocukların aileleriyle paylaşımda bulunarak kaynaştırma uygulamalarına katkı sağlayabilirler. Böylece özel gereksinimli çocukların ailelerinin motivasyonları artar. Normal gelişim gösteren çocukların aileleri, kaynaştırma uygulamalarının getirisi olarak çocuklarına bireysel farklılıkları ve farklılıklara saygı duymayı öğretme olanağı elde ederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Battal, 2007).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde özel gereksinimli öğrencilerin genellikle özel eğitim okullarında, diğer akranlarından ayrıştırılmış bir eğitim ortamında eğitim aldıkları görülmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynleri özel

gereksinimli öğrencilerle aynı ortamda eğitim almalarını olumlu karşılamadıkları düşünülmektedir. Fakat normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin aksine, özel gereksinimli çocukların aileleri kaynaştırma eğitime daha olumlu yaklaştıkları düşünülmektedir. Bu çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynleri ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları belirlenmiş ve bu yönde öneriler geliştirilmiştir.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul döneminde kaynaştırma eğitime ilişkin normal ve özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin tutumlarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

- 1) Normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları;
  - 1.1) Davranışsal boyutta
  - 1.2) Duygusal boyutta
  - 1.3) Bilişsel boyutta tutumları nelerdir?
- 2) Özel gereksinimli çocuğa sahip ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime karşı tutumlarında;
  - 2.1) Davranışsal boyutta
  - 2.2) Duygusal boyutta
  - 2.3) Bilişsel boyutta tutumları farklılık göstermekte midir?
- 3) Normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna göre tutumlarında
  - 3.1) Davranışsal boyutta
  - 3.2) Duygusal boyutta
  - 3.3) Bilişsel boyutta tutumları farklılık göstermekte midir?
- 4) Özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna göre tutumlarında;

4.1) Davranışsal boyutta

4.2) Duygusal boyutta

4.3) Bilişsel boyutta tutumlarında farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Önem

Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerle, İlkokul dönemdeki kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli çocuğu olan ve olmayan ebeveynlerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili oluşan olumsuzlukların ve nedenlerinin saptanması mümkün olacaktır.

Kaynaştırma uygulamalarında ebeveynlerin önemi çok büyüktür. Kaynaştırma eğitime olumlu tutum sergilemleri kaynaştırma eğitime büyük katkı sağlayacağı bilinmektedir. Bu nedenle kaynaştırma eğitiminde ebeveynlerin tutumlarının belirlenmesi önemlidir.

Ayrıca tespit edilen olumsuzluklara çözüm önerileri sunulacaktır. Ebeveynlerin tutumları belirlenerek, olumsuz tutum geliştirmelerinin nedenleri ortaya çıkarılacak, çözüm yollarının neler olabileceği tartışılarak alana katkı sağlayabileceği beklenmektedir.

Normal gelişim gösteren bireylere göre belirgin farklılıklara sahip olan özel gereksinimli bireylerin toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşamlarını sürdürmeleri; yeterlikleri dikkate alınarak düzenlenen, gereksinimlerine uygun eğitim olanaklarından yararlanmalarına bağlıdır. Toplumsal yaşam içinde yer alan her birey farklılıklara sahiptir. Bireyler arasındaki farklılıklar onların eğitim almasına engel değildir (Gözün ve Yıkmış, 2003).

Kaynaştırma uygulamalarında kaynaştırmanın; etiketlemeyi ortadan kaldıran, çocuğun statüsünü yükselten, daha iyi bir öğrenme çevresi sağlayan, öğrencilerin özellikleri doğrultusunda uygun hizmetlerden yararlanmasını kolaylaştıran bir uygulama olduğunu göstermektedir (Batu ve Kırcaali- İftar, 2005).

Özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların, eğitimlerinde kalite yönünden benzerliğin sürdürülmesi sağlandığında sosyal bütünleşme yani kaynaştırma başarıya

ulaşacaktır. Kaynaştırma programlarının başarı ile sonuçlanması talebi artıracak, daha çok çocuk kaynaştırma programından yararlanacaktır (Odom, 2000).

Özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı eğitim ortamından en iyi şekilde faydalandıkları kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması için gerekli olan unsurların başında aile faktörü olduğu düşünülmektedir. Çünkü kaynaştırma, işbirliği ikliminin hakim olduğu başarılı bir ekip çalışmasıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için, bu ekipte anahtar rol taşıyan ailelerin görüşlerinin ve beklentilerinin belirlenmesi büyük önem arz etmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında, çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden ailelerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve beklentilerinin belirlenmesi ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Kaynaştırma uygulamalarının başarısında önemli bir etkiye sahip olan ailelerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve beklentilerinin belirlenmesinin, kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması açısından önem taşıdığı ve kaynaştırma programında yer alacak aileler için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olarak ve onlarla ilgili her konuda karar verme yetkisine sahip olan anne-babaları, eğitimle ilgili işlerin dışında tutarak eğitimde başarı beklemek olanaksız görülmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Lefkoşa bölgesinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, Şht. Doğan Ahmet İlkokulu, Şht Tuncer İlkokulu ve 9 Eylül İlkokulu'nda öğrenim gören kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ve özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ebeveynler ile sınırlıdır.

### 1.5. Tanımlar

**Kaynaştırma:** Farklı öğrencileri kabiliyetlerine göre ayırmanın yerine, aynı sınıfta tutan eğitim yöntemidir(Batu ve Kırcaali- iftar, 2005).

**Özel Eğitim:** Bir toplumu farklı kişilik özelliklerine sahip bireyler oluşturmaktadır. kişisel özellikler, bedensel özellikler, zihinsel özellikler gibi farklı özelliklere sahiplerdir ve bu özellikler her birey için farklıdır. Bazı bireylerde zihinsel engellilik, bedensel engellilik, görme engelliliği, işitme engelliliği, dil engelliliği, kalıtsal ve tedavisi mümkün olmayan hastalıklar gibi farklılıklar söz konusudur. Bu bireylerin eğitiminin ise diğer akranlarıyla aynı şekilde yapılamayacağı aşikârdır. Bu bireylere uygulanan eğitime ise özel eğitim denmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

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

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

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Özel Eğitim

Eğitim, bireylerin istendik davranışlar kazandığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Eğitim ile ilgili birçok tanım da literatürde yer almaktadır. Bunlardan bir diğeri de öğrencilerde istendik davranışı geliştirmek, varolan kusurlu davranışı ortadan kaldırma süreci olarak ele alınmıştır. O halde eğitim, bireylerde kalıcı istendik davranış oluşturma sürecidir (Battal, 2007).

Bir toplumu farklı kişilik özelliklerine sahip bireyler oluşturmaktadır. Unutulmamalıdır ki bireyler; kişisel özellikler, bedensel özellikler, zihinsel özellikler gibi farklı özelliklere sahiplerdir ve bu özellikler her birey için farklıdır. Bu nedenle her bireyi aynı düşünmek ve aynı eğitimin verilerek başarının elde edileceğini düşünmek de yanlış olacaktır. Bazı bireylerde zihinsel engellilik, bedensel engellilik, görme engelliliği, işitme engelliliği, dil engelliliği, kalıtsal ve tedavisi mümkün olmayan hastalıklar gibi farklılıklar söz konusudur.

Bu bireylerin eğitiminin ise diğer akranlarıyla aynı şekilde yürütülmeyeceği vurgulanmaktadır. Bu bireylere özel eğitim uygulanmaktadır (Battal, 2007).

##### 2.1.1.1. Özel Eğitimin Amaçları

Özel eğitimin amaçları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin beşinci maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin;

- a) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,

- b) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini ve
- c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar (İmrak, 2009).

#### 2.1.1.2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 6-(1)'e göre özel eğitimin temel ilkeleri aşağıda sıralanmıştır:

- a) Özel gereksinimli bireyler, özel ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılırlar.
- b) Özel eğitime mümkün olduğu kadar erken başlanmalıdır.
- c) Özel gereksinimli bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik, süreç ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilmelidir.
- d) Verilecek olan özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireyi mümkün olduğunca sosyal ve fiziksel çevrelerinden ayırmadan planlanıp yürütülmelidir.
- e) Özel gereksinimli bireyin özel eğitim sürecinde görev alan, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak olan bireyler işbirliği içinde olmalıdır.
- f) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, konu ile ilgili diğer kurumlar (üniversitelerin özel eğitim bölümleri, özel eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşları gibi) işbirliği içinde çalışmalıdır.
- g) Özel gereksinimli bireylerin gelişimleri her yönden iyi değerlendirilmeli ve buna göre bireyselleştirilmiş eğitim programları planlanmalıdır.

- h) Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsamalıdır (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği)

### 2.1.1.3. Özel Eğitim ve Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler

Bireyler; kişisel özellikler, bedensel özellikler, zihinsel özellikler gibi farklı özelliklere sahiplerdir ve bu özellikler her birey için farklıdır. Bazı bireylerde zihinsel engel, bedensel engel, görme engeli, işitme engeli, konuşma engeli, kalıtsal ve tedavisi mümkün olmayan hastalıklar gibi farklılıklar söz konusudur.

Toplumda sahip olduğu özellikler bakımından, yaşatlarının yararlandığı eğitimden yararlanamayan bireyler bulunmaktadır. Bireylerin farklılığını kabul etmeyip, her bireye aynı eğitimin vererek başarının elde edileceğini düşünmek yanlış bir düşünce olur (Battal, 2007).

Bir başka tanımda ise özel eğitim “ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünüdür” (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel eğitime gereksinimi olan çocukları tanımlamada; yetersizlik, engel, zedelenme gibi terimlerde kullanılmaktadır. Zedelenme; bireyin, doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası oluşan nedenlere bağlı olarak, vücudun bir parçasının olmayışı, organlarının işleyişini sağlayan düzeneklerin bozulması ve organların görevlerini yerine getirememesi durumudur (Ataman, 2003; Cavkaytar, 2008).

Tıbbi olarak düzeltmeler yapılsa da, zedelenme yinede bireyin yaşama ayak uydurmasında ve yaşamsal işlevlerinde yetersizliğe yol açabilir.

“Özel gereksinime sahip olma sonucu bir birey için normal kabul edilen bir etkinliğin ya da işleyişin önlenmesi, sınırlandırılması” olarak tanımlamıştır (Özgür 2004).

Bireyin yetersizlik yüzünden yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumda kalmasına engel denir. Yapılacak olan çevresel düzenlemeler ile çoğu yetersizlik durumu ortadan



kaldırılabilir. Bunun aksine çoğu yetersizlik durumu da çevrenin beklentileri doğrultusunda özel gereksinimli bireyler için altından kalkılması güç olan bir durum yaratabilir. Engeli ve özürlü bireyin toplumsal yaşamın gereklerini yerine getirmede karşılaştığı sınırlılıklar olarakda belirtmektedir (Kırcaali-İftar 1998).

Bütün bireyler için geçerli olan, bireyin yapabildiğinden yola çıkma durumu engelli bireylerde de uygulanırsa; engelli bireyin yükü önemli şekilde azalacaktır. Eğer toplumun beklentisi bireyin yapabildiklerinin üzerinde olursa; birey bu beklentileri karşılayamaz duruma düşebilecek; dolayısıyla engel durumuyla karşılaşabilecektir. Zedelenme ve yetersizlik durumunun engele dönüşmesinin önlenmesinde, özel gereksinimi olan bireye yaşam için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak ve yaşanan çevreyi özel gereksinimi olan bireylerin yararlanabilecekleri duruma getirmek en önemli iki etmendir (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Özel eğitim gerektiren, diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrenciler, genellikle şu gruplarda toplanmaktadır:

- Zihin engelliler,
- Öğrenme güçlüğü gözlenenler,
- Duygu ve davranış bozukluğu olanlar,
- Bedensel yetersizliği olanlar,
- Konuşma ve dil sorunlular,
- İşitme engelliler,
- Üstün zekâlılar ve üstün yeteneği olanlar (Kırcaali-İftar, 1998).

Demokratik toplumların temel göstergelerinden biri eğitimde fırsat eşitliği ilkesidir. Fırsat eşitliği, engelli bireylere ancak özel eğitim hizmetleri sunulmasıyla sağlanır. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin özellikleri ve gereksinimleri birbirinden oldukça farklılık göstermektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

#### **2.1.1.4. Özel Eğitimde Anne-Babanın Önemi**

Özel gereksinimli çocukların eğitim anlamında ihtiyaçlarını karşılama ve destek olma, ailenin çocuğa göstereceği ilgi ve önceliğe bağlıdır.

Özel eğitimin başarılı olması, birçok etmene bağlıdır. Aile bu etmenlerin önemli bir parçasıdır ve vereceği doğru destek ile özel gereksinimli çocuğun eğitimine önemli katkı sağlayabilir. Ailenin özel eğitim ile ilgili bilgilendirilmesi ve programa katılmasının olumlu etkileri pek çok araştırma sonucunda belirtilmiştir. Anne-babanın özel eğitim ile ilgili bilgilenmesi ve bilinçlenmesi özel gereksinimli çocuk için çok önemlidir. Bu önemli durum anne-baba eğitimi çalışmalarının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Türkiyede anne-baba eğitimi ile ilgili ilk çalışmalar 1960'lı yıllarda, çocuğun ve anne-babanın gereksinimleri dikkate alınarak başlamış ve çalışmaların temeli çocuğun çeşitli beceriler kazanması, kazandığı becerileri çeşitli ortamlarda kullanabilmesi, ailenin çocukla etkileşiminin artması, ortaya çıkan sorunlarla kolay baş etmeleri için destek sağlanması yönünde çalışmalar amaçlanmıştır (İmrak, 2009).

Aile ne kadar çocuğu kabul edip özür grubunu tanırsa eğitiminde o derecede etkili olacaktır (Odom, 2000).

#### **2.1.1.5. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Alabilecekleri Eğitim Ortamları**

Özel gereksinimli bireylerin, kendine yeterli bireyler olmaları, toplumsal yaşamda üretken ve bağımsız yaşam becerilerine sahip olmaları, kendilerinden beklenen rollere sahip olmaları, toplumla bütünleşebilmeleri ve birey olarak var olabilmeleri büyük önem taşımaktadır. Gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları ise, yeterlilikleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak uygulanacak olan özel eğitim ile mümkündür. Özel gereksinimli çocuklar, ihtiyaçlarına bağlı olarak eğitim ortamlarından faydalanmaktadırlar. Genel eğitim ortamlarından faydalanmalarının temelinde ise, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı yatmaktadır (Eripek, 2007; Yiğen, 2008).

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, özbakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ile becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği, mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamı” olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitimde, özel gereksinimli öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olarak adlandırılmaktadır. Fakat öğrenci için uygun ortama karar verirken öğrencinin yetersizliğinin düzeyinin yanında duygusal ve davranışsal özellikleri, ailenin ve içinde bulunduğu çevrenin özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Eripek, 2007; Yiğen, 2008.)

Özel gereksinimli bireylerin, ihtiyaçlarına bağlı olarak eğitim aldıkları ortamlar farklılık göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitim aldığı ortamlar, en az kısıtlayıcı eğitim ortamından en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru alan yazında sıralanmıştır.

**a) Tam zamanlı kaynaştırma:** Özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfta olduğu; öğrencinin normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Özel gereksinimli öğrenci, normal gelişim gösteren akranlarıyla en fazla bu ortamda bir arada olma şansı bulur. Özel gereksinimli öğrenciye zamanının ancak % 21’inde destek özel eğitim hizmeti sağlanır. Çocuğun, sınıf içi ve dışı etkinliklerinin tümü özel eğitim kapsamı içinde ele alınır.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim aldıkları diğer bir ortam ise kaynak oda destekli kaynaştırma sınıflarıdır.

**b) Kaynak sınıf destekli kaynaştırma:** Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarından bir diğeri ise kaynak sınıf ortamıdır. Kaynak sınıf “özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde, kaynak sınıfta özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur”.

Kaynak sınıfta verilen eğitim, özel eğitim öğretmeni tarafından öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirilerek sunulur. Öğrenciler sadece kendi zamanlarının, en az % 21’nde en çok % 60’ında destek özel eğitim hizmeti alır.

Öğrencinin sınıf dışına çıkarak kısa süreli olarak akranlarından soyutlandığı bu uygulama, ülkemiz şartlarında sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu, bilişsel uyarlamaların yeterli düzeyde yapılmadığı düşünüldüğünde, öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim alması için uygun ve destekleyici bir ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel gereksinimli öğrencinin eğitim aldığı ortamlardan diğeri ise yarı zamanlı kaynaştırma ortamıdır.

**c) Yarı zamanlı kaynaştırma:** Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim uygulayan bir okulda olduğu, öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfından eğitim aldığı durumdur.

Bu uygulama seklinde; özel gereksinimli öğrencinin akademik yararlar sağlamasının yanı sıra sosyal becerilerinin gelişmesi ve yeni sosyal beceriler kazanması da amaçlanmaktadır. Bu uygulamada normal sınıf öğretmeninin sınıfına kısa sürelerle dahil olan özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu tutum sergilemesi büyük önem taşımaktadır.

Akranları ile teneffüslerin dışında da aynı sınıf ortamını paylaşma imkânı bulan özel gereksinimli öğrenci, bu uygulamada sosyal iletişime girecek ve akranlarını model alarak pek çok beceriyi edinme fırsatı bulması hedeflenmektedir.

**d) Özel sınıf:** Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu, özel eğitim öğretmenin gözetiminde, öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılandığı durumdur. Özel gereksinimli öğrenciler, okul zamanının % 60'ından fazlasında özel eğitim ve destek hizmetlerini, kendileri için düzenlenmiş özel sınıflarda tam zamanlı olarak alırlar. Özel sınıf ortamında özel gereksinimli öğrenci akademik çalışmalarda ayrıştırılmış ortamda eğitim alırken, akranları ile ders dışı zamanlarda bir araya gelmektedir.

**e) Gündüzlü özel eğitim okulu:** Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu, öğrencinin aynı gereksinime sahip öğrencilerle eğitim aldığı durumdur. Özel gereksinimli öğrenci gereksinim duyduğu eğitimi özel eğitim okulunda almaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

#### **2.1.1.6. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Özel Eğitim**

Bedenen veya zihnen özel gereksinimli olup özel bir eğitim ve öğrenime gereksinimi olan okul öncesi eğitim yaşına ulaşmış çocukların on sekiz yaşına kadar olan eğitimlerinin tümünü kapsar.

#### **2.1.1.7. Özel Eğitimden Yararlanma Hakkı**

Özel eğitime gereksinen her öğrenci zorunlu eğitim çağında iken ilgi ve yeteneği oranında, zorunlu olarak özel eğitimden parasız veya parasız yatılı yararlanma hakkına sahiptir. Ancak, zorunlu eğitim yaşı dışında da özel eğitim görmek isteyenlere, gerekli eğitim olanağı devletçe ücretsiz sağlanır.

#### **Amaç ve Görevler**

Özel eğitimin amaç ve görevleri, Kıbrıs Türk milli eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak şunlardır:

- a) Atatürk ilke ve devrimleri ve Atatürk Milliyetçiliği ile belirlenen doğrultuda sosyal ve kültürel bütünleşmeyi sağlamak;
- b) Özel eğitim gereksiniminde olan her öğrenciye ilgi ve yeteneklerini azami derecede geliştirme fırsatı ve olanağını vermek;
- c) Bu öğrencileri, kendilerine ve topluma yararlı yurttaşlar olarak yetiştirmek; gerektiğinde mesleki rehabilitasyonlarını sağlamak.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Özel eğitim kurumları; özel programlar uygulayan ayrı okullar halinde kurulur veya diğer okul bünyelerindeki özel sınıflardan veya gruplardan oluşur (Anonim, 1996).

#### **2.1.1.8. Bazı Ülkelerde Özel Eğitim**

ABD’de 1800’lü yılların başında özel eğitim gerektiren çocuklar için ayrı okul ve yatılı kurumlar açılmaya başlanmıştır. 19. yüzyılın sonlarında özel eğitim gerektiren çocuklar için normal okullar içinde özel sınıflar açılmaya başlanmış; 20. Yüzyılın başlarında ise özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine halkın katılımı sağlanmaya çalışılmış, zekâ testleri geliştirilmiştir. 1950’li yıllarda ise özel eğitim gerektiren bireyler için ömür boyu bakım hizmeti veren yatılı kurumlar kapanmaya

başlamıştır. Yatılı okulların açılışı durdurulmuştur. ABD’de en önemli gelişme ise PL 94-142 sayılı- bütün özel eğitim gerektiren çocuklar için eğitim yasası, 1977’de yürürlüğe girmiş veher çocuğun eğitim hakkı olduğunu ve özel eğitimin yaygınlaştırılması gereği üzerinde durulmuştur (Cavkaytar ve Diken, 2007).

İngiltere’de 1994 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Uygulama Kılavuzu ile özel gereksinimli çocuklara ilişkin eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir. İngiltere’deki son özel eğitim düzenlemelerinin en önemli özelliği, özel eğitim kapsamına girecek çocukların önemli bir bölümünün eğitimlerinin, formal eğitim süreçlerine yer vermeksizin, normal sınıflarda yapılabileceğini öngörmesidir. Tek tip değerlendirme ve eğitim yaklaşımının, tüm özel gereksinimli çocuklar için uygun olamayacağı görüşü benimsenmektedir. Bu görüşten hareketle, beş aşamalı bir özel eğitim değerlendirme ve öğretim sistemi oluşturulmuştur. İlk üç aşama, informal değerlendirme ve kaynaştırmayı, 4. ve 5. aşamalar ise formal değerlendirme ve gerekli görülen durumlarda, ayrı özel eğitim ortamlarında eğitimi içermektedir (Kırcaali-İftar,1998).

### **2.1.2. Kaynaştırma**

Kaynaştırma; farklı öğrencileri yeteneklerine göre ayırmanın yerine, aynı sınıfta bulunmasını sağlayan eğitim yöntemidir. Terim olarak ilk kez 1960’ların sonlarında kullanılan kaynaştırma, normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların bir arada bulundukları sınıfları tanımlar.

Özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından kabulü ve topluma kaynaştırılmalarında toplumdaki bireylerin bu bireylere karşı tutumları önem kazanmaktadır. Günümüzde özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle aynı haklara sahip olduğu, aynı imkânlardan yararlanması gerektiği düşüncesi kabul görmektedir. Ayrıştırmış eğitimde özel gereksinimli bireyler toplumdan uzak kalmakta ve normal gelişim gösteren akranları ile bir araya geldiklerinde uyum sorunları yaşamaları ‘Kaynaştırma Eğitimi’ uygulamasını gündeme getirmiştir.

Çocuklar, yaşlıları ile birlikte olduklarında, model alma, liderlik fırsatı bulma, kabul görme, arkadaşlık kurma ve sosyal açıdan gelişme gibi temel ihtiyaçlarını karşılayabildikleri için olumlu kazanımlar elde etmektedirler. Başarılı bir

kaynaştırma programı için özel gereksinimli çocukların doğal çevreleri ve farklılıklarını dikkate almak gerekmektedir (Yılgin, 2006).

Günümüzde özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıfları içerisinde kendi akranlarından ayrıştırılmadan eğitim almalarını temel alan yaklaşımlardan biri kaynaştırmadır (Akçamete, 2009).

Kaynaştırma, özel eğitim alanında son yıllarda en çok kullanılan terimler arasında yer almaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan birey için en az kısıtlayıcı eğitim ortamını en üst düzeyde sağlayan kaynaştırma eğitimi okul öncesi dönemde zorunludur (Akçamete, 2009).

Çocuğun tüm gelişim alanlarında desteklenmesi ve geleceğine yönelik etkileri düşünüldüğünde bu dönemde yapılan bütünleşme çalışmalarının başarıya ulaşmasında özellikle, normal gelişim gösteren çocuk, özel eğitime muhtaç çocuk, aile, okul yönetimi, eğitim programı ve öğretmen unsurlarının eşgüdümlü işlemesi önemlidir. Bunlar içinde öğretmen en temel öğelerden biridir. İlkokul dönemde kaynaştırma uygulamalarının başarılı olabilmesi için öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerin olumlu olması gerekir. Öğretmenin özel eğitime ihtiyacı olan bireye yönelik olumlu tutum sergilemesi kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesinde son derece önemlidir (Demir, 2014).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için; öğretmenin alan bilgisi dışında özel eğitime muhtaç bireye olumlu yaklaşması, onu kabul etmesi de gerekmektedir. Aksi halde bireye öğretmenin yaptığı gibi diğer akranları da olumsuz tutum sergileyecek ve sonucunda özel eğitime muhtaç olan birey kaybedilecektir (Battal, 2007).

İnsanlar bireysel farklılıklarıyla doğdukları kabul edilmelidir. Özel gereksinimi olan bireylerin de, toplumda bağımsız ve üretken olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri günlük yaşam içinde yer alan becerileri yerine getirmelerine bağlıdır. Özel gereksinimli bireylerin toplumsal rollerini üstlenebilmeleri için tam bağımsızlık kazanmaları da özel gereksinimli bireyler için önem taşımaktadır. Bu rolleri kazanabilmeleri, bu bireylerin gereksinimleri ve yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ve

sosyal hayattan akranlarından en az şekilde ayrıştırılarak mümkün olabilmektedir (Gülenyüz, 2009).

#### **2.1.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Esasları**

Kaynaştırma eğitiminde, öğrencilerin yetersizlikleri değil, yetenekleri ön planda tutulmalıdır. Özel gereksinimi bulunan öğrencilerin akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmelerini hedefleyen bu eğitimde fiziksel ve sosyal olarak kaynaşan öğrencilerin daha başarılı oldukları gözlemlenmektedir.

Fiziksel kaynaştırmada, özel gereksinimli ya da engelli öğrencilerin yaşlılarıyla olan ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesi için özel gereksinimli öğrencilerin durumu, öğrenme hali, yetenekleri göz önüne alınmalıdır. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması bazı esaslara bağlıdır. Bu esaslar;

- a) Kaynaştırma için okulda, her sınıfa birer öğrenci verilebilir. Bu sayı zorunluluk durumlarında bazen ikiye çıkabilir.
- b) Kaynaştırma yoluyla eğitimde Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılan inceleme neticesinde alınan kararlar dikkate alınır.
- c) Eğitilebilir seviyede bulunan öğrenci sınıflarda ya da özel alt sınıflarda eğitime tabii tutulur.
- d) Bu sınıflardaki öğrenci sayıları diğer sınıflardan az olmalıdır.
- e) Okul idarecileri uygun eğitim ortamını sağlamakla yükümlüdür.
- f) Kaynaştırma öğrencileri sınıf öğretmeninin önerisi ve ailenin onayı ile 1. sınıfa iki yıl devam edebilirler. İlköğretimin diğer sınıflarında sınıf tekrarı yaptırılmazlar (Eripek, 2007; Güzel, 2014).



#### **2.1.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları**

“Kaynaştırma eğitimi; sadece özel gereksinimli öğrencilerin faydalanacağı bir eğitim değildir. Bununla beraber, sınıf ortamında bulunan diğer akran öğrencilerin ve bu öğrencilerin ailelerinin de faydalanacağı onlara olumlu etkiler sağlayacak bir eğitimidir” (Güzel, 2014).

Bu açıklamaya göre; kaynaştırma eğitimi, özel eğitime muhtaç çocuklar için ne kadar önemli ise normal akranları içinde o kadar önemlidir. Bu çocuklarla beraber diğer normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyalleşmesinin sağlanması için, kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi gereklidir.

Bu eğitimin yararları aşağıdaki başlıklar altında incelenebilir:

- a) Kaynaştırmanın özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yararları.
- b) Kaynaştırmanın normal gelişim gösteren öğrencilere yararları.
- c) Kaynaştırmanın anne ve babalara yararları.
- d) Kaynaştırmanın öğretmenlere yararları.

#### **2.1.2.3. Kaynaştırma Ekibinde Yer Alan Bireyler ve Roller**

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi uygulaması için tüm kaynaştırma ekibi üzerine düşen rolleri yerine getirmelidir (Sucuoğlu, 2006; Altun ve Gülben, 2009). Kaynaştırma ekibinde yer alan bireyleri, sınıf öğretmeni, okul yönetimi, rehber öğretmen, aile ve yardımcı öğretmen olarak sıralamıştır. Bu bireylerin üzerlerine düşen rolleri yaparak işbirliği içerisinde çalışmalarını sonucunda başarılı olunabileceği unutulmamalıdır.

#### **2.1.2.4. Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Kaynaştırma eğitiminin doğru bir şekilde uygulanabilmesi için pek çok etkenin bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu etkenlerin tamamı görevlerini tam olarak yerine getirmezse, başarılı bir kaynaştırmadan söz etmek olanaksızdır. Kaynaştırma eğitimin başarıyla uygulanabilmesi için özel gereksinimli çocukların,

normal gelişim gösteren çocukların, öğretmenlerin, ailenin ve fiziksel çevrenin kaynaştırma eğitime hazırlanmaları gerekmektedir (Gülenyüz, 2009).

Normal gelişim göstermeyen çocuğun kaynaştırma eğitim programına hazırlanması da kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde yürütülmesinde çok önemlidir. Normal eğitim ve özel eğitim ortamları, öğretim düzeni, ders programları, öğretim yöntemleri, davranışsal beklentiler ve fiziksel ortam bakımından birbirlerinden farklılıklar göstermektedir (Wood 1998, Batu 2000). Sınıfta uyulması gereken kurallar (oturma düzeni, sınıfa nasıl girilip çıkılacağı, suyun nasıl isteneceğini, tualete gitmek için nasıl izin alınacağı vb.) ve sınıfın yapısı özellikle nözel gereksinimli çocukların büyük problemler yaşamasına neden olmaktadır. Normal olmayan çocuklara, normal sınıfta uyulması gereken kurallar hakkında bilgi verilmediği takdirde, kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması zorlaşacaktır. Özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişin başarılı olması için kaynaştırma eğitime tabi tutulan çocuğun, normal sınıfın sosyal ve akademik gereklerine uygun bir şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Özel gereksinimli, eğitimlerini destek özel eğitim hizmetleri alması koşulu ile genel eğitim okullarında akranlarıyla birlikte sürdürmeleri olarak kabul edilen kaynaştırma yaklaşımı, son otuz yıldır yaygın olarak benimsenmekte, bunun sonucu olarak da birçok ülkede özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren akranları ile birlikte, genel eğitim okullarında eğitim görmektedirler. Birlikte eğitimin amacı, engelli öğrencilerin akranlarıyla akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmasıdır. Ancak, kaynaştırma uygulamalarının engelli çocukların sosyal gelişimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkileri konusunda çelişkili çalışma sonuçları bulunmaktadır (Ciechalski ve Schmidt, 1995).

Özel gereksinimli çocukların sosyal becerileri özel gereksinimli olmayan akranlarına göre sınırlıdır ve bu sınırlılık hem akranlar hem de yetişkinlerle etkileşim kurmada çeşitli problemlere yol açmaktadır (Sabornie ve Beard, 1990; Suçuoğlu ve Özokçu 2005). Bu çocuklar, akranları ile sosyal etkileşime girmek için daha az girişimde bulunmakta akranlarının etkileşim çabalarına onların anlamadığı şekilde tepkiler verebilmektedirler ( Beckman ve Kohl, 1987; Guralnick ve Groom, 1987). Ayrıca iletişim becerilerinin sınırlı olması da, sosyal etkileşimlerini azaltmaktadır (Guralnick, 1990).

Diğerlerinin duygularını anlayamama sosyal etkileşimlerini olumsuz etkilemektedir(Guralnick, 1990)

Bu çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olması veya öğrendikleri sosyal becerileri uygun olarak kullanamamaları, karşılaştıkları çeşitli sosyal problemlerin nedeni olarak kabul edilmektedir. Çünkü sosyal beceriler bireyin akranları,öğretmenleri, ailesi ve diğerleriyle olumlu sosyal ilişkiler kurması, bu ilişkileri sürdürmesi için gereklidir ve bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu kolaylaştırır, çevrenin sosyal beklentileri ile baş etmeyi sağlar (Gresham,Sugaive Horner, 2001).

Sosyal beceri yetersizlikleri, akademik becerilerde başarısızlığa yol açmakta akademik başarı ile sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Sosyal statü farklı ortamlardaki başarıyı etkilemekte, sosyal kabul ise çocuğun grupta akranları ile çalışması ve gerektiği durumlarda akranlarından yardım alabilmesi ile ilişkili görülmektedir. Akademik ortamlarda akranları tarafından kabul edilmeyen çocuklar genellikle okulu sevmemekte ve kabul gören akranları kadar başarılı deneyimler yaşamamaktadırlar (Snell ve Janney, 2000; Suçuoğlu ve Özokçu 2005).

#### **2.1.2.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Aileleri**

Aileler kaynaştırma uygulaması sırasında son derece önemli destekçiler olabilirler. Bazı aileler çocuklarının kaynaştırılması için çok istekli olabilirken, bazı aileler kaynaştırma konusunda çeşitli çekincelere sahip olabilirler. Ailenin kaynaştırmaya istekli olması, kaynaştırmanın başarıya ulaşabilmesinde son derece önemli bir rol oynamaktadır. Böylece kaynaştırma eğitiminin uygulanması sırasında aileyi yardımcı olarak kullanmak kolaylaşmaktadır. Eğer aile kaynaştırmanın yararına inanmıyorsa, öğretmenin aileden yardım alma olasılığı düşecek ve dolayısıyla da kaynaştırma uygulamasının başarıyla uygulanması çok da mümkün olamayacaktır (Kargın, 2005).

#### **2.1.3. Öğretmen**

Kaynaştırma sınıfı öğretmeni olacak öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamaya istekli ve özel gereksinimli öğrenciyi kabul edici bir tutum

içinde olmaları gerekmektedir. Ancak yapılan pek çok araştırmada normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermektedir(Bilen,2007).Oysa kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesinin en önemli etmenlerden biri, belki de en önemli olanı öğretmendir.

Öğretmen yeterli özelliklere sahipse, kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülebilmesi için en önemli unsurlarından biri sayılabilmektedir. Öğretmenlerde bulunması gereken özellikler konusunda şu noktaları vurgulamak yerinde olacaktır.

- 1) Özel gereksinimli çocuklar için öğretimi bireyselleştirmek,
- 2) Özel gereksinimli çocuklar da dahil olmak üzere sınıftaki tüm çocuklar için eşit eğitsel fırsatlar yaratmak,
- 3) Değerlendirme ve program geliştirme çalışmalarında ekip içinde yer almak,
- 4) Özel gereksinimli çocuk normal sınıfta ya da, özel eğitim sınıfında da olsa, çocuğun yararlanabileceği şekilde öneriler geliştirmek ve uygulanmasını sağlamak,

Sınıf öğretmenin yukarıda belirtilen özelliklere sahip olması, öğretmenin gerek özel eğitim öğretmeniyle, gerekse özel gereksinimli öğrencinin ailesi ve diğer uzmanlarla işbirliği içinde çalışması gereğini yerine getirmesi anlamına gelmektedir.Bu özelliklere sahip olan bir öğretmenin sınıf içinde uygulanacak kaynaştırma programının başarılı ve olması gereken şekilde uygulanmasına büyük katkı sağlaması beklenmektedir. Sınıf öğretmenin kaynaştırmayı kabul eder bir tutum içinde olmasının, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını da etkileme olasılığı yüksektir. Eğer öğretmen kaynaştırma öğrencisine karşı istekli ve olumlu bir tutum içinde ise, sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenciye yardım edebilir, ona akran desteği verebilir; ancak, bunlar özel gereksinimli öğrencinin sınıfın bir parçası haline gelmesi için yeterli olmayacaktır. Çünkü bu öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmeleri tenefüslerde aynı ortamda bulunmaları, normal akranların kaynaştırma öğrencisini kabullenerek aralarına almaları anlamına gelmeyecektir(Güleryüz, 2009).

Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri kabullenip aralarına almaları vakit isteyen bir süreç olabilir. Bu sürecin olumlu bir şekilde ilerleyebilmesi için öğretmen tutumunun olumlu oluşu büyük katkı sağlayacağı bir

gerçektir. Dolayısıyla, öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu ve kabul eder bir tutum içinde olması; kendisi, normal öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri açısından çok büyük önem taşımaktadır (Güleryüz, 2009).

#### **2.1.4. Okul Yönetimi**

Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için en önemli unsurlarda biri de okul yönetimidir. Okul yönetiminin kaynaştırma eğitiminin ve önemine inanması kaynaştırma uygulaması içinde yer alan her bir unsurun işini kolaylaştıracaktır (Birkan, 2002).

Okul idaresinin özel eğitim personeliyle olan işbirlikçi tutumu, diğer öğretmenlere ve okul personeline model olacak ve olumlu yönde etkileyecektir. Yöneticilerin olumlu tutumu gerek öğretmenler, gerek normal gelişim gösteren öğrenciler ve gerekse diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumunun da olumlu olması olasılığı artacaktır (Stainback ve Stcfanich, 1996; Yıkılmış, 2006).

Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine inanması, öğretmenlerin bilgilendirilmesi için yapılacak çalışmalarda, sınıflara verilecek öğrenci sayısında, fiziki ortamın hazırlanmasında, araç-gerecin sağlanmasında ve okul içinde bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesinde kolaylık sağlayabilecektir.

Okul içinde öğretmenleri birbirlerine yardım etmeleri için teşvik etmek, aile ile olumlu iletişim geliştirmek, yardımcı olanları, işbirliği içinde çalışanları belirli şekillerde ödüllendirmek, hem daha önce ortaya çıkmayan işbirlikçi davranış tutumlarının ortaya çıkması olasılığını, hem de okul içinde paylaşımcı ortam olma özelliğini arttıracaktır (Stainback ve Stefanich, 1996; Yıkılmış, 2006).

#### **2.1.5. Kaynaştırma Öğrencileri**

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde çok önemli unsurlardan bir diğeridir. Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan eğitim ortamları ve destekleyici uygulamalar çocuğun kaynaştırma eğitimine karşı hazır

bulunuşluğu etkileyen bir diğer önemli etkidir. Normal eğitim ve özel eğitim ortamları, öğretim düzeni, ders programları, öğretim yöntemleri, davranışsal beklentiler, fiziksel ortam ve öğrenci sosyalleşmesi bakımından birbirlerinden farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle, eğer özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişin başarılı olması isteniyorsa, kaynaştırılan öğrenci, normal sınıfın davranışsal ve akademik gereklerine hazırlanmalıdır. Hazırlık sırasında bir dizi etkinlikten yararlanılabilir. Bunlar arasında, normal sınıfta gerekli becerilerin kazandırılması (Örneğin, not tutma becerisinin öğretilmesi) ya da uygulamalı davranış analizine dayalı sosyal beceri öğretimi ve benzeri çalışmalar örnekler arasına girebilir (Salend, 1998; Yıkmış, 2006).

#### **2.1.6. Kaynaştırmanın Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Yaraları**

Kendi akranlarıyla bir arada olukları ve daha az sınırlayıcı ortamda olmaları kaynaştırma öğrencilerine eğitim ve öğretimi için daha elverişli bir ortam sunulduğu takdirde öğrenme hevesiyle beraber başarıları da artacağı düşünülmektedir. Kaynaştırma eğitimi uygulanması kaynaştırma öğrencilerine grup halinde çalışma kurallarını öğrenmesine, daha yapıcı ve daha paylaşımcı olmalarını, bu paylaşım esnasında, görgü ve nezaket kurallarını daha iyi kavramalarına olanak sağlar. Arkadaşlarıyla iletişim halinde olmalarından dolayı sağlık ve temizlik alışkanlıklarını daha kolay kazanır ve uygulayabilirler. Bu öğrencilere BEP uygulandığı için algılama ve öğrenme hızına göre, eğitimlerine devam edebilirler. Beraber çalışma yapan kaynaştırma öğrencilerinin kendine güven, cesaret, sorumluluk, paylaşım ve grup halinde çalışma gibi sosyal değerleri daha hızlı güçlenir. Akranlarıyla birlikte oldukları için, bazı olumlu davranışları akranlarından öğrenebilirler. Bu da onların öğrenmelerini daha zevkli ve kalıcı hale getirir. Kaynaştırma eğitimi uygulanan öğrencilerin, olumlu davranışları daha çabuk kabul edip, olumsuz davranışlarından daha kolay kurtulduğu saptanmıştır.

Bu ortamda yetişen çocukların, kendisini keşfedip, yeteneklerini tanıyıp, sevdiği şeyleri ve ne istediklerinin daha fazla bilincinde olurlar. Karma eğitim sistemi, insanların iletişim becerisini artırır; bu da onların daha sosyal bireyler olmasını sağlar (Turhan, 2007).

Kaynaştırma eğitiminden geçen bireylerin, diğer bireylere göre daha sosyal, medeni, sorumluluk sahibi, olgun ve kendini bilen bireyler olduğu

görülmüştür. Bu öğrenciler arkadaşlarının becerilerini tanıdıkları için kendilerine uygun hobileri seçerler. Bu nedenden dolayı da çevresindeki sanatsal objeleri keşfeder, resme ve müziğe karşı daha fazla ilgi duyarlar. Yeni bir şeyler öğrenmek ve üretmek kendine olan saygısıyla beraber güvenlerini de arttırır. Bununla beraber başarı ve başarısızlığın ne olduğunu da öğrenmiş olurlar (Şahin, 2010).

#### **2.1.7. KKTC’nde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları**

KKTC MEKB Önce İnsan Dergisi (2007)’nde, KKTC’de özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitiminin; 1976 öncesinde Güney Kıbrıs’taki karma özel eğitim okullarında devam edilmesinin yanısıra, maddi olanağı olan ailelerin bu hizmetleri Türkiye’deki özel eğitim okullarından da almakta olduğu bilinmektedir. 1976 tarihinden sonra ise, ilk olarak, işitme engelli öğrenciler için Lapta’da, 1978’de Gine’de, 1986’da ise Lefkoşa’da ilk özel eğitim merkezleri açıldığı belirtilmiştir (Dağlı, 2009).

Ülkemizde de uzun yıllar bu ‘ayrı eğitim merkezlerinde’ normal gelişim gösteren akranlarından ayrı olarak, ayrı bir kurumda, ayrı bir müfredat izlenerek yapılmaktayken, 2. Milli Eğitim Şurası’ndan itibaren, artık bu eğitim şeklinin yerini tüm dünyada yayılmaya başlayan ve özel gereksinimli öğrencilerin toplumla kaynaştırılmasını ayrıştırmış özel eğitim merkezlerinden daha fazla katkı sağladığı şüphesiz olan, özel eğitim gereksinimli öğrencinin, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla, normal eğitim kurumlarında gerçekleştirilmeye başlaması esasna dayanan kaynaştırma eğitime geçiş çalışmaları yapılmıştır. Böylelikle, ilk kaynaştırma uygulamaları 1998-1999 öğretim yılında Mağusa bölgesinde, Şht. Mustafa Kurtuluş İlkokulu’nda kaynak oda açılmasıyla başlanmıştır(Dağlı, 2009).

Bu uygulamaların başarıları görülüp, değerlendirildikten sonra, KKTC’nin farklı yerleşim yerlerinde kaynak odalar açılarak, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin bölgelerindeki en yakın okula, gerekli düzenlemeler sağlandıktan sonra kaynaştırılmaları ve bu kaynak odalarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerince gelişimlerine uygun programlarla destek hizmetler almaları sağlanmıştır(Dağlı, 2009).

### 2.1.8. Dünya’da Kaynaştırma Eğitimi

Dünya’da özel eğitimde özel gereksinimleri olan bireylerin eğitimine ilişkin yaygın bir çalışmanın 16. yüzyıla kadar olmadığı görülmektedir. İlk çağlarda, engelli bireyler istismar ve ihmal edilerek, toplumdan soyutlanmışlardır. Bu dönemde ‘normal’ olarak adlandırılan bireylerden dış görünüşü ya da davranışları bakımından belirgin bir biçimde farklı olan bireylerden korkulup uzak durulmuştur. Hristiyanlığın kabuledilmesiyle, engelli bireylerin kilise tarafından koruma altına alındığı ve bu bireylere acıma ile yaklaşıldığı görülmekle birlikte; yine de engellilerin insan olmadığına ilişkin düşüncelerin olduğu bilinmektedir. Özel gereksinimi olan bireylerin eğitimine ilişkin sistemli çabalar ilki olarak 1760 yılında Fransa’da işitme engelli öğrenciler için bir okul açılmasıyla başlamıştır. Daha sonra 1817 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde yine işitme engelliler için bir okul açılmıştır. 1960’lardan sonra özel eğitime gerek duyanları normal akranlarıyla bir araya getirerek eğitime görüşü ön plana çıkmıştır. İlk kaynaştırma çalışmalarının, bilinçli bir şekilde yapıldığı söylenemez; daha çok devlet okulları içerisinde açılan özel sınıflar şeklindeydi. Bazı örnekler şunlardır: 1869 Amerika Birleşik Devletleri’nde bir devlet okulunda işitme engelliler için özel sınıf açılmıştır. 1896’da Amerika Birleşik Devletleri’nde bir devlet okulunda zihinsel engelliler için özel sınıf açılmıştır. 1899’da yine Amerika Birleşik Devletleri’nde bir devlet okulunda görme engelliler için bir sınıf açılmıştır. Özetle; Avrupa’da 1700’lü yıllarda ortaya çıkan yaygın eğitim çalışmalarının, Amerika Birleşik Devletleri’nde 1800’lü yıllarda başladığını söylenebilir (Bilen, 2007).

1900’lü yılların ilk yarısı ise, farklı engel gruplarına yönelik özel eğitim okullarının sayılarının hızla arttığı görülmektedir. Bu yıllar Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Avrupa ülkelerinde, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak sürdürülen hizmetlerin, özel eğitim okullarında gerçekleştiği yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim göremeyeceği düşüncesi yaygındır. Fiziksel, zihinsel ya da duygusal ve sosyal yönden akranlarından farklı olan öğrencilerin, diğer çocukları olumsuz olarak etkileyeceği düşünülür ve ayrı okula yerleştirilmesine karar verilir. Bu okulların da genellikle yatılı olması ya da tam gün eğitim yapması tercih edilirdi. 1970’li



yıllardan sonra özel eğitimde olan bu gelişmelerden sonra normalizasyon ve yatılı özel eğitim kurumlarından vazgeçme anlayışı hâkim olmuştur. Bugünkü kaynaştırma anlayışıyla birlikte özel gereksinimli bireyler için, sosyal yaşam ve öğrenme çevresini mümkün olduğunca bireylerin normal hayat koşullarına ulaşacakları bir çevre haline getirme (normalizasyon), eğilimin önemli bir hedefi olmuştur. Bu görüşle birlikte özel eğitim gereksinimi olan bireylere yatılı özel eğitim kurumlarında eğitim verme anlayışından ise mümkün olduğunca uzaklaşmıştır (Eripek, 2007; Gök, 2009).

1970 yılından sonra açılan davalar, yapılan eleştiriler sonucunda kaynaştırma uygulamaları pek çok ülkenin yasalarında yer almıştır. İtalya’da 1971 yılında, Norveç’te 1976 yılında, İngiltere’de 1974 yılında, Fransa’da ve Amerika’da 1975 yılında yürürlüğe giren yasalarla, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir. Kaynaştırma, Amerika Birleşik Devletleri’nde 1975 yılında Tüm Engelliler için Eğitim Yasası’nın kabul edilmesiyle birlikte diğer ülkelerde de hızla benimsenmeye başlanmıştır(Eripek, 2007; Gök, 2009).

Türkiye’de konunun yasal boyutunda kaynaştırma kavramı ilk kez 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nda yer almıştır. Çocukları özel eğitim sınıf ya da okullarında okuyan aileler bir araya gelerek genel eğitim sınıflarında çocuklarına şans verildiğinde öğrenebileceklerini, dolayısıyla bu şansın kendilerine verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Daha sonra kaynaştırma uygulamalarını konu alan bilimsel araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bunun üzerine yasalarda kaynaştırma ile ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiştir (Eripek, 2007; Gök, 2009).

Amerika Birleşik Devletleri’nde 1975 yılında yürürlüğe giren ve 1990 yılında kapsamı genişletilen Özürlü Bireyler Yasası, 0-21 yaşlar arasındaki tüm bireylerin, engelleri ne olursa olsun, devlet tarafından ücretsiz eğitilmelerini zorunlu hale getirmiştir. Amerika Birleşik Devletleri Özürlü Bireyler Yasası 5 temel özelliğe sahiptir:

- Uygun eğitim hizmetleri
- Nesnel eğitsel değerlendirme

- Bireyselleştirmiş eğitim planı
- En az kısıtlayıcı eğitim ortamı
- Eğitsel kararları ve uygulamaları denetlemedir.

İngiltere’de 1994 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Uygulama Kılavuzu ile tüm özel gereksinimli çocuklara ilişkin eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir. İngiltere’deki son özel eğitim düzenlemelerinin en önemli özelliği, özel eğitim kapsamına girecek çocukların önemli bir bölümünün eğitimlerinin, formal eğitim süreçlerine yer vermeden, normal sınıflarda yapılabileceğini öngörmesidir. Tek tip değerlendirme ve eğitim yaklaşımının, tüm özel gereksinimli çocuklar için uygun olamayacağı görüşü benimsenmektedir. Bu görüşten hareketle, beş aşamalı bir özel eğitim değerlendirme ve öğretim sistemi oluşturulmuştur. İlk üç aşama, informal değerlendirme ve kaynaştırmayı, 4. ve 5. aşamalar ise formal değerlendirme ve gerekli görülen durumlarda, ayrı özel eğitim ortamlarında eğitimi içermektedir. İngiltere’de, her okulda bir özel eğitim koordinatörü bulunmaktadır. Özel eğitim koordinatörü, tüm özel gereksinimli öğrencilerin dosyalarını tutmak, sınıf öğretmenlerine danışmanlık yapmak, okul dışı kurum ve kişilerle ilişkileri organize etmek gibi işleri yürütmekte görevlidir. Her okulun yazılı bir özel eğitim düzenlemesi bulunması gerekmektedir. Bu düzenlemede, özel eğitim koordinatörünün görevleri, informal değerlendirmelerin nasıl gerçekleştirileceği, verilecek hizmet içi eğitim programları vb. konular ayrıntılı olarak yer almaktadır. Yerel eğitim yönetimleri, formal değerlendirme ve kararlardan sorumludur (Gök, 2009).

Amerika Birleşik Devletleri’nin ve İngiltere’nin özel eğitim düzenlemelerinin enönemli farklılığı, Amerika Birleşik Devletleri’nde 03-21 yaşlar arasındaki öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için “özel gereksinimli” olarak tanılanmış olmalarının gerekmesi, İngiltere’de ise böyle bir tanılama olmadan özel eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesidir. Ancak, Amerika BirleşikDevletleri’nde de, yukarıda da belirtildiği gibi, formal tanılama olmaksızın özeleğitim hizmetlerinin verilebilmesinin yolları aranmaktadır. Özürlüler eğitimi, öğrencinin normal anaokuluna giriş yaşı olan 2,5-3 yaşında başlayıp, 21 yaşına kadar devam eder. Bir çocuk 2,5 yaşından itibaren her an için özürlüler anaokuluna kaydolabilir. Özürlüler ilkokulu eğitimi, normal olarak 6yaşında başlar. Bu yaş süresi en fazla iki yıl

ertelenebilir. Yani özürlüler ilkokulu eğitimine başlangıç yaşı 8 yaşına kadar uzatılabilir. Bu geçişi öğretmenler kurulu ve rehberlik merkezinin tavsiye kararı belirler (Battal,2007).

Okul ve rehberlik merkezinin kararı ile özürlüler anaokulu eğitiminden normal ilkokul eğitimine geçmek mümkündür. Özürlüler ilkokulu eğitimi normal olarak 7 yıl sürer. Yani çocuklar 13 yaşına kadar bu okula devam ederler. Orta öğretime geçiş bu okulda da iki yıl ertelenebilir. Özel gereksinimli öğrencilerin okullara taşınma işlemini yetkili makamlar üstlenmektedirler. Kaynaştırma eğitimi; bir özürlü olmasına rağmen, normal eğitime devam eden öğrencilere verilen eğitimi içermektedir. Kaynaştırma eğitiminde; normal temel eğitim okulları ile özel gereksinimli eğitimi okulları birlikte görev yapmaktadırlar. Böylece, özel gereksinimli öğrenciler, normal temel eğitim okulunda derslere ve faaliyetlere devam edebilirler. Kaynaştırma eğitimi geçici veya sürekli olabilir ve aynı zamanda derslerin ve faaliyetlerin sadece bir bölümünü veya tamamını kapsayabilir (Battal, 2007).

Singapur'da, engellilerin danışma meclisinin, çocukların kaynaştırılmasını ele alan raporunda engelliler için birçok olanak sağlanabileceği ifade edildi. Ne zaman uygulanırsa uygulansın, özel eğitim normal eğitim sisteminin içinde verilmelidir. Bir çocuk eğer normal okulda iyi eğitilemiyorsa o zaman sadece özel bir okula yerleştirilmelidir. Raporda ayrıca kaynaştırmanın özel gereksinimli çocuğa en uygun eğitim çevresine yerleşmesini sağlayacağı vurgulanıyor. Buna rağmen özel eğitim servisleri genellikle kaynaştırmanın dışında sağlanıyor. Normal okul ortamında özel eğitimle ilgili servisler oluşturulmasını kapsayan geçerli bir yasa da bulunmamaktadır. Özel eğitim servisleri yarı zamanlı kaynaştırmanın, tam zamanlı kaynaştırmadan, tam farkını içine alan devamlı bir süreçte oluşturulmalıdır. Son 10 yıl boyunca normal okullarda özel gereksinimli ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin desteklenmesinde bazı ilerlemeler kaydedilmiştir. Okulda zorlukla karşılaşan öğrencilerin desteklenmesi için de önleyici tedbirler geliştirilmiştir. 1992 yılında ilkokulda öğrenme zorluğu ile karşılaşan öğrenciler için normal okullarda öğrenme destek koordinatörleri olarak tabilinen öğretmenler tarafından yeni bir destek programı oluşturuldu. Ayrıca özel gereksinimli küçük çocukların kaynaştırılması son 10 yıl içinde dikkat çekti. Özel gereksinimli çocuklar için erken

müdahale programı zorunlu bir süreç haline getirildi. Ayrıca normal okul ortamlarındaki özel gereksinimli öğrencilerin desteklenmesinin geliştirilmesi için son 10 yıldaiki servis kuruldu. “Bana öğret” servislerinin (kaynaştırma eğitimindeki çocuklar içinterapi ve eğitim yardımı) olarak ta bilinen servislerden biri özel olarak fiziksel engelleri olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönlendirilmesini hedefliyor. Buprogram Lim ve ark. (1999) ve Nomanbhoy ve ark. (2000) tarafından detaylı bir biçimde tanımlanmıştır. “Bana ulaş” olarak bilinen servisi ise otistik çocukların kaynaştırılmasını hedeflemektedir. Rao (1998)’a engelli öğrencilerin normal okullarda kaynaştırılması hareketinin yavaş olduğunu ifade etmektedir. Normal eğitim öğretmenleri hafif engellileri özel okullara yönlendirmektedir. Bu çocukların çoğu, genel çocuk koruma merkezlerinden, anaokullarında ve ilkokullardan gelmektedir. Özel eğitim yasası olmadığı için bu çocukların velilerine de yeterli bilgi verilmemektedir (Ekşi, 2010).

Kaynaştırma eğitimi Japonya’da 1973 yılından beri uygulanmaktadır. Yetkililer uygulamanın başladığı ilk zamanlarda buna karşı çıkmakla birlikte daha sonra oluşan kamuoyu baskılarına dayanamayıp bütünleştirmeyi ve kaynaştırmayı benimseyen yeni bir eğitim sistemi oluşturmuşlardır. Önceleri sadece ilköğretim düzeyinde uygulanan kaynaştırma eğitimi daha sonraları ileri eğitim düzeylerine de yayılmıştır. Engelli çocuklar engellerinin çeşitliliğine göre sınıflandırılmış ve her sınıflama türüne göre yapılandırılmış okullarda eğitimlerini sürdürebileceklerine dair Okullaştırma Kanunu bulunmaktadır. Ancak, engelli öğrenciler ve ailelerin genel isteği normal okullara devam etme yönündedir. Kamuoyunda bu yönde oluşan bir baskıdan dolayı gün geçtikçe kaynaştırma eğitimi uygulayan okulların sayısında artış gözlenmektedir (Battal, 2007).

Güney Kıbrıs Rum Yönetimine bakıldığında; 19. yy ortalarından, 20. yy başlarına kadar Kıbrıs’ın İngiliz kolonisi olduğu bilinmektedir. Elde edilen kaynaklara dayanarak, Kıbrıs’ta özel eğitimin resmi olarak 1929 yılında adanın İngiliz valisi ve eşi tarafından görme engelliler için okul kurdurulması ile başlamış olduğu, devam eden zamanlarda başka okullar da açılmış olduğu söylenebilmektedir.

Bu kurumlar daha doğru terimle kimsesiz kişilere yardım eden bakım ve eğitimin birlikte verilemekte olduğu hayır kurumu görevim görmekteydi. 1944’te

İngiliz yönetiminin isteğiyle hastanede devam eden hastalığı olan öğrenciler için zorunlu eğitim verilmeye başlanmış diğer yandan; 1953 yılında işitme engelliler için, 1962 yılında ise, ruhsal bozukluklar için kurumlar açılmıştır. Bu gelişmeler üzerine, 1970’de tüm kimsesiz çocuklara okullara katılmaları için hak sağlanmıştır. Tüm bu farklı süreçlerin sonunda, özel eğitimin bir özel eğitim yasasına ihtiyaç duyulduğu farkedilerek, 1979 yılında Güney Kıbrıs Parlamentosu tarafından oylanarak kabul edilen “1979 Özel Eğitim yasası” oluşturulmuş ve yasal uygulamalar bu şekilde düzenlenmiştir. Bu yasada en önemlinokta ise; özel gereksinimli çocukların; motor mental yetersizlik, öğrenme güçlüğü, duygusal güçlüğü olan ve fizksel engelli diye ayrılmış olması ve buna bağlı olarakda; özel gereksinimli öğrencilerin, ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmeleri, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla ayrı okullarda eğitim almaları kararlaştırılmıştır (Michailidou, 2007; Phtiaka, 2000; Anonim, 2009).

Görüldüğü üzere yabancı ülkelerde kaynaştırma uygulamalarının tarihi oldukça eskiye dayanmaktadır. Bu ülkeler belli bir gelişmişlik seviyesi üzerinde olduğundan ve ayrıca kendi halklarına gerekli önemi verdiklerinden, onlarında toplumun bir parçası olduğunu gösterdiklerinden dolayı bu konuda uzmanlık derecelerine sahiptirler.

### **2.1.9. Tutumun Tanımı ve Tutumu Oluşturan Öğeler**

Latince kökeninde “harekete hazır” manasına gelen tutumun bilimsel olarak ele alınması 19. yy.’da olmuştur. Tutumun ne olduğu ile ilgili olarak pek çok tanım yapılmıştır. Ancak tutumun tanımı için genel geçer bir görüş sağlanamamıştır. Tutum için yapılan değişik tanımlamalar onun farklı boyutlarda ele alınmasıyla ilişkilidir (Tavşancıl, 2006). Bu noktada tutumun ne olduğunu anlamak için ilgili yazında yapılan tanımlardan bazılarına değinmek bu kavramın anlaşılması açısından yararlı olacaktır. 20. yy.’ın başlarında tutumu: Allport (1935), kişinin tecrübeleriyle kazandığı, tüm objelere karşı tepkileri üzerinde dinamik etkileri olan duygusal ve zihinsel hazırlık hali; Warren (1934), belli türdeki faaliyetler için hazır olma durumu; Cantril (1934), kişinin karakteristik davranış eğilimlerine yön veren az ya da çok mentalhazarlık vaziyeti ve Thurstone (1931), kişinin psikolojik bir objeye karşı olumlu ve olumsuz eğilim düzeyi olarak tanımlamışlardır. Tutumu Bem (1970),

hoşlanma ve hoşlanmama durumu; Eagly ve Chakien (1993) belli bir varlığın beğenilme ve beğenilmeme derecesi bağlamında değerlendirilmesiyle oluşan eğilim olarak tanımlamışlardır (Elban, 2011).

Diğer bir aktüel tanımda tutum, insanların kişisel aksiyonları için yaptıkları seçimlerde ona rehberlik eden içsel durumdur (Gagne ve Driscoll, 1988; Fetsco ve McClure, 2005; Elban, 2011).

Oktaý (1996)'a göre, tutumun tanımı; bir kişiye, gruba veya duruma karşı gösterilen tavır, hareket ve davranışlarda ortaya çıkan ve öğrenmeyle koşullanmış davranışa yön veren tepki eğilimleridir (Güven, 2005).

Tutum için yapılan pek çok tanımda anlaşılaçağı üzere, tutumun tek bir tanımının olmadığı ve her disiplinin kendi alanına en uygun tanımı alma eğiliminde olduğu görülmektedir (Kont, 2008; Elban, 2011).

Yapılan bu tanımlardan yola çıkarak Tavşancıl (2007), tutumların özelliklerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- Tutumlar, doğuştan gelmez, yaşantı ile kazanılır.
- Tutumlar, geçici değildir.
- Tutumlar, birey ve nesne arasındaki ilişkide bir sistem kazandırır.

#### **2.1.9.1. Anne-Baba Tutumu**

Çocuklar dünyaya öğrenilmiş davranış kalıplarıyla gelmezler. “İyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış...” gibi değer yargıları yoktur. Çocuklar davranış standartlarını, değer yargılarını doğduğu toplum ile etkileşim sürecinde kazanır ve bu sürecin gerçekleştiğı en önemli çevre ailedir (Yılmaz, 2004).

Anne, baba ve çocuk arasındaki ilişki anne ve babanın tutum ve davranışlarıyla şekillenir. Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri tutum ve davranışlarıyla, çocukları için bir özdeşim modeli oluşturmaktadırlar (Zöhrap, 2004; Durmuş, 2006).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ebeveynlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik görüş ve tutumlarını ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Atay (1995), İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma programlarına karşı tutumlarını ve bu tutumlarla ilişkili faktörleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırmasında; tutum ölçeği ve anket formu kullanılmıştır. Altay, araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin yeterince hizmetiçi destekleyici eğitim almadığı, kaynaştırma hakkında yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmadığı, okul materyallerinin ve sınıfın fiziksel durumunun kaynaştırma eğitimi için uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yıkılmış,Şahbaz ve Peker (1998), kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumları azaltmak amacıyla hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Özbaba (2000), okulöncesi öğretmenlerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna karşı tutumlarını incelemiştir. Araştırmacı kendi geliştirdiği Okulöncesi dönemde ailelerin ve öğretmenlerin özel eğitim gerektiren çocukların entegrasyonuna ilişkin tutum ölçeğini, 300 ebeveyn ve 32 öğretmene uygulamıştır. Özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ailelerin başlangıçta kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergilerken, uzun süreli kaynaştırma programı sonrasında tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna varmıştır. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin kaynaştırmaya olumlu baktıkları ancak tutumlarının özür türüne göre değiştiği belirlenmiştir. Buna göre işitme ve konuşma özürlü çocukların ailelerinin olumlu tutum, zihinsel, ortopedik ve görme özürlü çocukların ailelerinin ise olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ercan ve Haktanır (2001), kaynaştırma eğitiminin yapıldığı sınıflarda bulunan ve normal gelişim gösteren çocukların öğrenme güçlüğü çeken akranlarına yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmaya 2., 3., 4. ve 5. sınıfa devam eden, normal gelişim gösteren 8-11 yaşları arasında olan 1015 çocuk katılmıştır. Çalışmada, araştırmacılar tarafından literatür taraması sonucunda geliştirilen “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuğa Yönelik Akran Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik akran tutumlarını ölçmek amacıyla

geliştirilen bu ölçek, 20 maddeden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, kızların öğrenme güçlüğü olan akranlarına yönelik tutumları erkeklere göre daha olumlu çıkmıştır. Ayrıca yaşı artmasıyla birlikte, öğrenme güçlüğü olan akranlara yönelik tutumlarının olumsuz yönde değiştiği sonucuna varılmıştır.

Temir (2002), çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ailelerin sorunları ve beklentilerini araştırmıştır. Bu amaçla 110 ebeveyne anket uygulamış ve yüzde, frekans değerlerine bakmıştır. Ailelerin çoğunluğunun eğitim kurumlarından, toplumu özeltgereksinimli bireyler hakkında bilgilendirmelerini bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ailelerin tamamına yakını kendisini kaynaştırma programının bir parçası olarak gördükleri belirtilmiştir. Ailelerin inancının, çocuklarının normal gelişim gösteren çocuklarla arkadaşlık kurma, kabul görme, birlikte ders çalışma gibi konularda sorunlara yaşadığı yönünde olduğu saptanmıştır.

Kaner (2003), özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin, sosyal destek algılarını ölçmek amacı ile ‘Aile Destek Ölçeği’ geliştirmiş ve 419 kişiye yaptığı uygulamalar sonucunda, algılanan anne- baba desteğinin hem orta çocukluk hem de ergenlik döneminde duygusal desteğin okulöncesi döneme göre fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okulöncesi dönemde erkek çocuğu olan anne-babaların kız çocuğu olan anne babalara göre daha fazla destek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kargın ve Sucuoğlu (2003)’nın yaptığı “Öğretmen, Yönetici ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” konulu araştırmada kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mevcut durumu saptamak amacıyla 2566 kişiden veri toplanmıştır. Bu kişilerin 907’si sınıf öğretmeni, 519’u okul yöneticisi ve 1140’ı ise engelli çocukları olan ve normal sınıfa devam eden anne ve babalardır. Verilerin analizi sonucunda kaynaştırma uygulamaları ile ilgili birçok problem olduğu, okulların ve sınıfların büyüklüğü, öğretim materyalleri, destek servislerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin de yeterli eğitim almadıkları bildirilmiştir.

Öncül’ün (2003) yapmış olduğu “Kaynaştırma Uygulaması Yapılan ilköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri” konulu çalışma, sekiz normal gelişim gösteren çocuk sahibi anne ile yarı yapılandırılmış



görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, normal gelişim gösteren çocukların annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgilerinin olmadığı ve ayrıca okul/ebeveyn ilişkisinin hemen hemen hiç olmadığı belirlenmiştir. Bunların yanı sıra katılımcılar, okulda kaynaştırma uygulamalarının yapıldığını öğretmenler ve/veya okul yönetiminden değil de, kaynaştırma sınıfına devam eden çocuklarından öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Ceylan (2004), bütünleşmiş eğitime katılan ve katılmayan engelli çocuk annelerinin, depresyon ve umutsuzluk düzeylerini incelediği araştırmasında, beş-yedi yaş arasında engelli çocuğa sahip, çocuğu ilköğretime bağlı anasınıflarında eğitim gören 59 anne ile özel eğitim kurumlarına devam eden 67 annenin umutsuzluk düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada ‘Beck Depresyon Ölçeği’ ni kullanmış ve çocukları kaynaştırma eğitimine katılmayan anneleri umutsuzluk düzeylerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Öztürk (2004) yaptıkları çalışmada; okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve anne-baba tutumlarını incelemiştir. Çalışma, 21 okulöncesi ve 91 normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babanın katılımıyla, “Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği” kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların cinsiyetlerine göre okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu, annelerin babalara oranla tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Avcıoğlu (2005) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırmaya yönelik “Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarını” incelemiş, öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili alınan eğitim miktarı arttıkça kaynaştırmaya yönelik tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin lise mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olumlu tutumlara sahip oldukları bulgusu ortaya çıkmıştır. Yine Avcıoğlu’nun bir diğer araştırmasında “Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları” araştırmasında; öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması konusunda yoğun bir eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşimin

öğrenciler arasıfarklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Yigen (2008), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne-babaların; kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve beklentileri belirlenmiştir. Araştırma, 28 anne-babanın katılımıyla yürütölmüştür. Betimsel araştırma veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Anne ve babalara göre kaynaştırma öğrencisinin, öğretmenini, arkadaşlarını, okulunu sevdiği ve kaynaştırma ortamında eğitim almaktan memnun olduğı sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babaların beklentileri; sınıf mevcutlarının azaltılması, öğretmenlerin aileleri yönlendirmesi ve bilgilendirmesi olduğı belirlenmiştir.

Çulhaoğlu İmrak (2009), tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmen ve ebeveynlerin, okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları incelenmiş, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkileri gözlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın katılımcıları 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 ebeveyn ve kaynaştırma eğitime devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocukla yürütölmüştür. Araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin tutumlarını belirlemek üzere Okulöncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeğı" kullanılmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelemek için yapılandırılmamış gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizi ve çözümlenmesi için SPSS paket programı ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitime alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

İmran (2009)"Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitime İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları ile Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkileri incelenmesi" adlı tez çalışması sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitime alınmasını tercih

ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin tutumları ile meslekteki kıdem, kaynaştırma konusunda eğitim alma, sınıfında yardımcı personel bulunma durumları ve kaynaştırma tecrübesi ile aralarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda, olumlu sosyal iletişim davranışları olumsuz sosyal iletişim davranışlarından dahafazla olduğu ve öğretmen yaklaşımının akran ilişkilerinde etkili olduğu görülmüştür. Kaynaştırmaya karşı olduğunu belirten öğretmenin sınıfında, diğer sınıflara göre dahafazla olumsuz davranış gözlenmiştir. Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri, yardımlaştıkları görülmüştür.

Güleryüz (2009), “Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları ile İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasında, kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların ortaya çıkması ve çözümlenmesi için araştırma yapılmıştır. Bu çalışma, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin problemlerini de yansıtmaktadır. Araştırma da; kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde tam olarak kaynaşmadığı, arkadaşları tarafından dışlandığı, bu yüzden de derslere katılımının tam olarak sağlanamadığı görülmüştür. Bu olumsuzlukların ortadan kalkması ve kaynaşmanın tam olarak gerçekleşmesi için bu öğrencilere de söz verilip, derslere katılımının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Sanır (2009), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları güçlüklerin öğretmen ve aile görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmanın katılımcılarını; sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 30 sınıf öğretmeni ve çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden 22 aile oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, çocuklarının başarılarını yeterli görmedikleri, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmadıkları ancak çocuklarının normal okullarında eğitim görmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Ünal (2010), tarafından, öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma kaynaştırmanın uygulandığı sınıfta görev yapan 80 sınıf öğretmeni, bu öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan 100 veli, bu sınıflarda eğitim alan 824'ü üçüncü, 706'sı dördüncü, 897'si beşinci sınıf toplam 2427 normal gelişim gösteren öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için “Kaynaştırmaya ilişkin Görüşler Ölçeği”, normal gelişim gösteren öğrencilerin engelli akranlarına karşı tutumunu ölçmek için “Etkinlik Tercih Formu” ile ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için “Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu, yeterli deneyimlerinin olmadığı, kaynaştırma eğitimine yeterli zaman ayıramadıkları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı tam olarak uygulamadıkları ama veli ile işbirliği yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumları incelendiğinde; genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Kaynaştırma öğrencisi velilerinin çoğunluğunun çocuklarının aldığı kaynaştırma eğitiminden memnun olduğu belirlenmiştir.

Saraç ve Çolak (2012), tarafından, kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları 19 sınıf öğretmenidir. Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, ilköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin isteklerinin göz ardı edildiği, kaynaştırma uygulamalarının uygun olmayan fiziksel şartlarda gerçekleştirildiği, sınıf öğretmenlerinin sorunlarının çözümünde okuldaki diğer personelden yardım almasına karşın yapılan yardımların yeterli ve işlevsel olmadığı belirlenmiştir.

### 2.2.1. Diğer Ülkelerde Yapılan İlgili Araştırmalar

Morce (1996), Yapılan bu araştırmada; “Özel eğitim öğrencileri kaynaştırılarak eğitim alabilirler mi?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan gözlemlerde, kaynak odada yarı zamanlı eğitim alan çocukların, belli aralıklarla, özellikle teneffüs ve yemek saatlerinde, bir arada olmaları durumunda, davranışlarının daha olumlu yönde geliştiği görülmüştür.

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

Okagaki ve ark. (2002), farklı gelişme dönemlerindeki 36 özel gereksinimli çocuğun aileleri ile görüşmeler yaparak ailelerin kaynaştırmay ailişkin tutumlarını ve beklentilerini saptamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda, ailelerin normal gelişim gösteren çocuklarla kendi çocuklarının oyun oynamalarının sosyalleşme için yararlı bulduklarını belirlemiştir. Yine aynı araştırmada üniversiteye bağlı bir erkençocukluk 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.

Dupasquier (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıfta bulunan normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin kaynaştırma sınıfındaki etkinliği ile ilgili olarak görüşlerini belirlemektir. Nicel ve nitel veriler anket ve telefon görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Ebeveynlerin çoğunluğunu (% 54) kaynaştırma eğitimin etkinliğine ilişkin olumlu izlenimde olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminin etkinliği ile kaynaştırmanın akademik ve sosyal faydaları olumlu olarak ilişkilendirilmiştir.

McKay'in (2012), nicel çalışmasında ilköğretim okulundaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu incelenmiştir. Çalışmada ayrıca öğretmenler üzerindeki özel değişkenlerin etkisini araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada 38 ögeli tutum anketi kullanılarak kaynaştırma eğitime yönelik 661 öğretmenin tutumları ölçülmüştür. Özellikle daha ciddi sakatlık, olumsuz tutumlar, okulun demografik yapısı, yani okulun konumu, okul yönetimi ve tutumlar, okul büyüklüğü gibi çeşitli değişkenlere bağlı öğretilerin kaynaştırmaya yönelik tutumlar belirlediği anlaşılmıştır. Ancak, özürlü nüfus ile kaynaştırma öğrencisine yönelik öğretmen tutumlarında fark bulunmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu olmakla birlikte, ancak genel eğitimde özel gereksinimli öğrencilerin dışlanmayla yüzleştirdiği belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen tutumları ile iletişim, cinsiyet, etnik köken, yaş ve eğitimleri ile ilişkili farklılık bulunmamıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırma tarama modelinin esas alındığı bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hala süregelen birdurumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan birey ya da olaylar, müdahale edilmeden kendi koşulları içinde gözlenip betimlenir ve amaçların ifade edilişi genellikle sorular ile olur (Karasar, 2006).

#### 3.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Lefkoşa bölgesinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarındaki toplam 1204 öğrenci ebeveyni oluşturmaktadır. Örneklemini ise Şht. Tuncer İlkokulu, Şht. Doğan İlkokulu ve 9 Eylül İlkokulu'nda bulunan 237 öğrencinin ebeveyni oluşturmaktadır. Araştırmada 237 öğrenci ebeveynine ulaşılmıştır. Bu ebeveynlerin sadece 150 tanesi anketi uygulamıştır. Geriye kalan ebeveynler anketi çeşitli sebeplerden dolayı geri göndermemiştir. Araştırmada normal gelişim ve özel gereksinimli çocuk ebeveynlerine; kişisel bilgi formu ve tutum Ölçeği uygulanmıştır.

#### 3.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada "Kişisel Bilgi Formu" ve ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için Özbaba (2000) tarafından geliştirilen "Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımı için gerekli izinler Sn. Nesrin Özbaba'dan alınmıştır.

##### 3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ebeveynlerin, araştırmada belirlenen özelliklere göre kişisel bilgilerinin toplaması amacı ile kullanılmıştır. Bu amaçla, ebeveynler için hazırlanan formda yakınlık derecesi, öğrenim düzeyleri, ekonomik gelirleri, çocuk sayıları, özel gereksinimli çocuğa sahip olma durumları ve kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulup bulmamaya ilişkin sorulara yer verilmiştir.

### 3.2.2. Tutum Ölçeği

Tutum ölçeği, Özbaba (2000) tarafından, anne-babalar ile eğitimcilerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını anlamak amacıyla oluşturulmuştur. Özbaba, ölçeği geliştirirken Gönül Kırcaali İftar'ın "Kaynaştırmaya ilişkin görüşler" adlı çalışmasından ve Özyürek'in (1995) "Engelli kişilere yönelik değiştirilen tutumların sürekliliği" adlı çalışmasından yararlanmıştır. 30 sorudan oluşan ölçek, 5'li likerttip bir yapıya sahip olup, yanıt seçenekleri "tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum" şeklindedir. Ölçek davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere 3 boyutta incelenmiştir. m1, m2, m3, m5, m6, m8, m10, m11, m12, m13, m14, m17, m19, m20, m21, m23, m24, m25, m26, m28 ve m29 ölçeğin davranışsal boyutunu; m4, m7, m9, m15, m18 ve m27 duygusal boyutunu; m16 ve m22 ise ölçeğin bilimsel boyutunu oluşturmaktadır. Tutum ölçeğinin ağırlık değerleri ve sınırları Tablo 3.1.'de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Tutum Ölçeğinin Ağırlık Değerleri ve Sınırları.

| Seçenek                    | Ağırlık | Sınırları |
|----------------------------|---------|-----------|
| <b>Hiç Katılmıyorum</b>    | 1       | 1.00-1.79 |
| <b>Katılmıyorum</b>        | 2       | 1.80-2.59 |
| <b>Kararsızım</b>          | 3       | 2.60-3.39 |
| <b>Katılıyorum</b>         | 4       | 3.40-4.19 |
| <b>Tamamen Katılıyorum</b> | 5       | 4.20-5.00 |

### 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Lefkoşa Bölgesinde yer alan ve kaynaştırma eğitimi uygulaması bulunan Şht. Tuncer İlkokulu, Şht. Doğan Ahmet İlkokulu ve 9 Eylül İlkokulu'nda bulunan 237 çocuğun ebeveynlerinden Tutum ölçekleri ve kişisel bilgi formlarını doldurmaları istenmiş 150 ebeveyn tarafından doldurulmuştur. Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Demografik veriler yüzde ve frekanslar ile açıklanmıştır. Ebeveynlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının Normal dağılım göstermeyen gruplarda üç veya daha fazla sayıda grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını test amacıyla kullanılan Kruskal Wallis H testi analizi ve ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik genel tutumlarını belirlemek için ise frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde elde edilen verilerin toplolaştırılması ve tartışmaya yer verilmiştir.

#### 4.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Demografik Özelleriklerinin İncelenmesi

##### 4.1.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Yakınlık Derecesi

Kişisel bilgi sorularının birincisi olan çalışmaya katılan ebeveynlerin yakınlık derecesinin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 4.1. Çalışmaya Katılan Ebeveynlerin Yakınlık Derecesi**

| Ebeveyn       | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|---------------|------------|--------------|
| Anne          | 98         | 65,3         |
| Baba          | 52         | 34,7         |
| <b>Toplam</b> | <b>150</b> | <b>100</b>   |

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere, çalışma kapsamına alınan ailelerin 98 (%65,3)'ini anne, 52 (%34,7)'si ise babadır.

##### 4.1.2. Annenin Öğrenim Durumu

Kişisel bilgi sorularından ikincisi olan annenin öğrenim durumunun frekans ve yüzdelik değeri Tablo 4.2.'de verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ankete katılım gösteren ailelerdeki annelerin öğrenim durumu dağılı şöyle olmuştur: %2,7 okur-yazar değil, %18,0 okur yazar, %16,0 ilkokul mezunu, % 7,3 ortaokul mezunu, % 9,3 ön lisans mezunu, % 30,0 lisans mezunu, %12,7 lise mezunu ve 4,0 ise Yüksek lisans-doktora mezunudur.

**Tablo 4.2. Annenin Öğrenim Durumu**

| Öğrenim Durumu        | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|-----------------------|------------|--------------|
| Okur-Yazar            | 27         | 18           |
| İlkokul Mezunu        | 24         | 16           |
| Ortaokul Mezunu       | 11         | 7,3          |
| Lise Mezunu           | 19         | 12,7         |
| Ön Lisans Mezunu      | 14         | 9,3          |
| Lisans Mezunu         | 45         | 30           |
| Yüksel Lisans-Doktora | 6          | 4            |
| <b>Toplam</b>         | <b>150</b> | <b>100</b>   |

**4.1.3. Babanın Öğrenim Durumu**

Babanın öğrenim durumu ifadesinin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 4.3.'de verilmiştir. Buna göre % 16,0 okur-yazar değil, % 18,7 okur yazar, %13,3 ilkokul mezunu, % 6,7 ortaokul mezunu, %9,3 ön lisans mezunu, %24,7 lisans mezunu, %18,0 lise mezunu ve %2,7 ise Yüksek lisans-doktora mezunudur.

**Tablo 4.3. Babanın Öğrenim Durumu**

| Öğrenim Durumu        | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|-----------------------|------------|--------------|
| Okur-Yazar Değil      | 24         | 16           |
| Okur-Yazar            | 28         | 18,7         |
| İlkokul Mezunu        | 20         | 13,3         |
| Ortaokul Mezunu       | 10         | 6,7          |
| Lise Mezunu           | 27         | 18           |
| Ön Lisans Mezunu      | 14         | 9,3          |
| Lisans Mezunu         | 37         | 24,7         |
| Yüksel Lisans-Doktora | 4          | 2,7          |
| <b>Toplam</b>         | <b>150</b> | <b>100</b>   |

#### 4.1.4. Ailenin Gelir Durumu

Ailenin gelir durumu ile ilgili veriler incelendiği zaman Tablo 4.4.'de sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre en düşük gelirli aileler %4 ile 500-1.000 TL aralığında olurken, en yüksek gelirli aileler ise %72,5'lik kısmı kapsayan 1.500-2.000 TL aralığı olmuştur. Hiçbir ailenin geliri 2.000 TL'nin üzerinde olmamıştır.

**Tablo 4.4. Ailenin Gelir Durumu**

| <b>Gelir Dağılımı</b>    | <b>Frekans</b> | <b>Yüzdelik (%)</b> |
|--------------------------|----------------|---------------------|
| <b>500-1.000 TL</b>      | 6              | 4,0                 |
| <b>1.000-1.500 TL</b>    | 35             | 23,3                |
| <b>1.500-2.000 TL</b>    | 109            | 72,7                |
| <b>2.000 TL ve üzeri</b> | 0              | 0,0                 |
| <b>Toplam</b>            | <b>150</b>     | <b>100</b>          |

#### 4.1.5. Ailenin Çocuk Sayısı

Ailelerin çocuk sayıları incelendiği zamani Tablo 4.5.'den de görülebileceği gibi %58,7'lik bir bölümün 2-3 çocuk sahibi olduğu, %31,3'lük bir kısmının ise tek çocuğu olduğu görülmektedir. 6 ve üzerinde çocuk sahibi olanların oranı sadece %2,7 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 4.5. Ailenin Çocuk Sayısı**

| <b>Çocuk Sayısı</b>        | <b>Frekans</b> | <b>Yüzdelik (%)</b> |
|----------------------------|----------------|---------------------|
| <b>Tek çocuk</b>           | 47             | 31,3                |
| <b>2-3 çocuk</b>           | 88             | 58,7                |
| <b>4-5 çocuk</b>           | 11             | 7,3                 |
| <b>6 ve üzerinde çocuk</b> | 4              | 2,7                 |
| <b>Toplam</b>              | <b>150</b>     | <b>100</b>          |

#### 4.1.6. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Olup Olmama Durumu

Bu çalışmanın en önemli unsurlarının başında gelen özel gereksinimli çocuklara sahip olma yönünde yapılan araştırma sonuçlarına göre, ankete katılan ailelerin %16'sında özel gereksinime ihtiyaç duyulan çocuğa sahip olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.6.).

**Tablo 4.6. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Olup Olmama Durumu**

| Sahip Olma Durumu | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|-------------------|------------|--------------|
| Evet              | 24         | 16           |
| Hayır             | 126        | 84           |
| <b>Toplam</b>     | <b>150</b> | <b>100</b>   |

#### 4.1.7. Ailenin Sahip Olduğu Özel Gereksinimli Çocuğunun Özür Grubu

Çalışmada özel gereksinimli çocukların özür grubunu gösteren dağılımları Tablo 4.7'de verilmektedir.

**Tablo 4.7. Ailenin Özel Gereksinimli Çocuğunun Özür Grubu**

| Özür Grubu                        | Frekans   | Yüzdelik (%) |
|-----------------------------------|-----------|--------------|
| Zihinsel Engelli                  | 2         | 7,15         |
| Fiziksel Engelli                  | 1         | 3,58         |
| Epilepsi                          | 4         | 14,29        |
| Otizm                             | 7         | 25,0         |
| Down Sendromu                     | 13        | 46,4         |
| Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite | 1         | 3,58         |
| <b>Toplam</b>                     | <b>28</b> | <b>100</b>   |

Buna göre yapılan çalışmada %7,15'i zihinsel engelli çocuğa sahip, %3,58'i fiziksel engelli, %14,29'u epilepsi, %25,0'i otizm, %46,4'ü downsendromlu, %3,58'i ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan çocuklara sahip oldukları

görülmektedir. Bu oranlar herhangi bir özür grubuna giren çocukların toplam özür grubu sayısına olan oranlarıdır.

#### **4.1.8. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu**

Özel gereksinimli çocukların ailelerinin, kendi çocuklarının normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta eğitim almalarını sakıncalı bulup bulmama durumları incelendiği zaman ise Tablo 4.8.'deki sonuçlar elde edilmektedir. Buna göre toplam 5 kişiden oluşan %20,8'lik bir aile grubu bu durumu sakıncalı bulurken, 19 kişiden oluşan %79,2'lik aile grubu du durumda herhangi bir sakınca görmemektedir.

**Tablo 4.8. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu**

| <b>Sakıncalı Bulma Durumu</b> | <b>Frekans</b> | <b>Yüzdelik (%)</b> |
|-------------------------------|----------------|---------------------|
| <b>Evet</b>                   | 5              | 20,8                |
| <b>Hayır</b>                  | 19             | 79,2                |
| <b>Toplam</b>                 | <b>24</b>      | <b>100</b>          |

#### **4.1.9. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin Özel Gereksinimli Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu**

Normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin, kendi çocuklarının özel gereksinimli çocuklarla aynı sınıfta eğitim almalarını sakıncalı bulup bulmama durumları ise Tablo 4.9.'da ayrıntılı olarak verilmiştir. Buna göre toplam 31 kişiden oluşan %24,6'lık bir aile grubu bu durumu sakıncalı bulurken, 95 kişiden oluşan %75,4'lük aile grubu du durumda herhangi bir sakınca görmemektedir.

**Tablo 4.9. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin Özel Gereksinimli Çocuklarla Aynı Sınıfta Eğitim Almalarını Sakıncalı Bulup Bulmama Durumu**

| Sakıncalı Bulma Durumu | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|------------------------|------------|--------------|
| Evet                   | 31         | 24,6         |
| Hayır                  | 95         | 75,4         |
| <b>Toplam</b>          | <b>126</b> | <b>100</b>   |

#### 4.1.10. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Alabilir

Bu çalışmada ayrıca ailelerin görüşlerine göre hangi özür grubuna giren çocukların normal çocuklarla aynı sınıfa girebilecekleri konusundaki görüşleri de incelenmiştir (Tablo 4.10). Elde edilen sonuçlara göre zihinsel engelli çocuklar %10, fiziksel engelli çocuklar %57,3, işitme engelli çocuklar %4, görme engelli çocuklar %2, epilepsi çocuklar %7,3 otizm çocuklar %10, down sendromlu çocuklar ise %9,3 oranına sahip olmuştur.

**Tablo 4.10. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Alabilir**

| Özür Grubu              | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|-------------------------|------------|--------------|
| <b>Zihinsel Engelli</b> | 15         | 10,0         |
| <b>Fiziksel Engelli</b> | 86         | 57,3         |
| <b>İşitme Engelli</b>   | 6          | 4,0          |
| <b>Görme Engelli</b>    | 3          | 2,0          |
| <b>Epilepsi</b>         | 11         | 7,3          |
| <b>Otizm</b>            | 15         | 10,0         |
| <b>Down Sendromu</b>    | 14         | 9,3          |
| <b>Toplam</b>           | <b>150</b> | <b>100</b>   |

#### 4.1.11. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Almamalıdır

Yine ailelerin görüşlerine göre bu kez, hangi özür grubuna giren çocukların normal çocuklarla aynı sınıfa girmemeleri konusundaki görüşleri alındığı zaman elde edilen sonuçlar Tablo 4.11’de incelenmiştir. Bu sonuçlara göre zihinsel engelli çocuklar %20, fiziksel engelli çocuklar %5,3, işitme engelli çocuklar %25,3, görme engelli çocuklar %47,3, epilepsi çocuklar %1,3 ve down sendromlu çocuklar ise %0,7 oranına sahip olmuştur.

**Tablo 4.11. Ailelerin Görüşlerine Göre Hangi Özür Grubundaki Çocuk Normal Sınıfta Eğitim Almamalıdır**

| Özür Grubu              | Frekans    | Yüzdelik (%) |
|-------------------------|------------|--------------|
| <b>Zihinsel Engelli</b> | 30         | 20,0         |
| <b>Fiziksel Engelli</b> | 8          | 5,3          |
| <b>İşitme Engelli</b>   | 38         | 25,3         |
| <b>Görme Engelli</b>    | 71         | 47,3         |
| <b>Epilepsi</b>         | 2          | 1,3          |
| <b>Down Sendromu</b>    | 1          | 0,7          |
| <b>Toplam</b>           | <b>150</b> | <b>100</b>   |

#### 4.2. İlkokul Döneminde Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Ölçeği Sonuçlarına Göre Elde Edilen Bulgular ve Tartışma

Ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine karşı genel tutumlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.12.’de verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin davranışsal boyuttaki genel tutumları ( $\bar{X}$ =2,97, SS=0,54) kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Duygusal boyutta genel tutumlarının ( $\bar{X}$ =3,06, SS=0,61) yine kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. Bilişsel boyutta ise ( $\bar{X}$ =2,56, SS=0,93) katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 4.12. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Genel Tutum Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri**

|                    | Frekans     | Yüzdelik (%) |
|--------------------|-------------|--------------|
| <b>Davranışsal</b> | 2,97        | 0,54         |
| <b>Duygusal</b>    | 3,06        | 0,61         |
| <b>Bilişsel</b>    | 2,56        | 0,93         |
| <b>Genel Tutum</b> | <b>2,90</b> | <b>0,50</b>  |

Kaynaştırma eğitime karşı ebeveynlerin davranışsal tutum boyutundaki ifadelerle yönelik görüşlerinin yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo 4.13’de ayrıntılı olarak incelenmiştir. Tablodan da görülebileceği gibi ailelerin davranışsal boyutta genel tutumlarına bakılarak ebeveynlerin “Özel eğitim gerektiren çocuklar için özel eğitim okulları olmalıdır” ifadesine tutumlarının ( $X=4.03$ ,  $SS=1,34$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir.. Diğer bir ifade olan “Özel eğitim gerektiren çocukların özel topluluklarda yaşamaları ve eğitilmeleri onlar için daha iyi olur” sorusuna ise ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,18$ ,  $SS=1,42$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin %29’u tamamen katılıyorum şeklinde tutum geliştirirken, %36’sının bu konu hakkında kararsız olduğu %18’inin ise kesinlikle katılmadığı belirlenmiştir. Bir diğer ifadeye baktığımız zaman ise “Özel eğitim gerektiren çocukların, normal gelişim gösteren çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitim almaları hemen hemen olanaksızdır” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,73$ ,  $SS=1,38$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin % 27,3’ü kararsız olduğu şeklinde tutum geliştirirken, %24,7’si hiç katılmadığını %9,3’ü ise bu konuya katıldıklarını belirtmiştir. “Özel eğitim gerektiren çocuklar genellikle kendilerine benzeyen çocuklarla daha mutlu olurlar” ifadesinde ise ebeveynlerin tutumunun ( $X=2,97$ ,  $SS=1,44$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Buna göre ebeveynlerin %31,3’ü bu konuda kararsız olduğunu, %4,0’ü katıldığını, % 25,3’ü ise bu ifadeye tamamen katıldığını belirtmilerdir. Bir diğer ifade ise “Özel eğitim gerektiren çocuklar normal gelişim gösteren çocukların birbirleriyle kurdukları sosyal iletişimi asla kuramazlar” sorusuna ebeveynlerin



( $X=2,32$ ,  $SS=1,27$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynlerin %34,7'si hiç katılmadıkları şeklinde tutum sergilerken, %26,7'sinin kararsız olduğu ve %5,3'ünün ise bu konuya katıldığı şeklinde tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfta davranış sorunları gösterme olasılığı, ayrıştırılmış sınıfta göstereceği davranış sorunlarından daha fazla değildir” ifadesinde bakıldığı zaman ise ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,68$ ,  $SS=1,11$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynler %45,3 oranında kararsız olduğu şeklinde tutum sergilerken, %23,3'ü katılmıyorum %4,7'si ise bu konuya katıldığını belirtmişlerdir. Diğer bir soru olan “Normal sınıfta bulunmak özel gereksinimli öğrencinin gelişimini hızlandırır” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,74$ ,  $SS=1,34$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede %32,7'si kararsız olduğunu şeklinde tutum sergilerken, %23,3'ü katılmadığını %4,7'si ise bu konuya katıldığını belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması, normal sınıf düzeyinde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirmez” ifadesinde ise ebeveynler tutumlarının ( $X=2,90$ ,  $SS=1,29$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. %44,0'ü bu ifadede kararsız oldukları şeklinde tutum sergilerken, %4,0'ı ise katıldıkları yönünde tutum sergilediklerini belirtmişlerdir.”Normal sınıftaki rahatlık, özel gereksinimli öğrencinin karmaşa yaşamasına yol açar” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,80$ ,  $SS=1,29$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede %7,3'ü katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %33,3'ü kararsız olduğunu %24,7'si ise bu konuya katılmadığını belirtmiştir. ”Sınıfta özel gereksinimli bir öğrencinin bulunması, normal öğrencilerin farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmesini sağlar” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,26$ ,  $SS=1,35$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin %28,0'i bu konuya tamamen katıldığını şeklinde tutum sergilerken, %36,0'sı bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz” ifadesin bakıldığında ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,33$ ,  $SS=1,25$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynlerin %6,7'si katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %24,7'si kararsız kaldığını %38,7'si ise bu konuya hiç katılmadığını belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin dil ve zihinsel gelişimi açısından yararlı değildir” ifadesinde ise ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,38$ ,  $SS=1,21$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynler bu ifadede %28,0'i kararsız olduğunu şeklinde tutum

sergilerken, %4,0'ı katıldığını %27,3'ü ise bu konuya hiç katılmadığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin “Özel gereksinimli öğrenci sınıfta karmaşaya yol acar” ifadesinde tutumlarının ( $X=2,61$ ,  $SS=1,35$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye %28,0'ı hiç katılmadığını şeklinde tutum sergilerken, %7,3'ü katıldığını %25,3'ü ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. “Özel gereksinimli öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir” ifadesinde ebeveynlerin tutumları ( $X=3,26$ ,  $SS=1,36$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye %3,3'ü katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %31,3'ü ise tamamen katıldığını %37,3'ü ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli çocukların sınıfındaki etkinliklere katılmalarına gerek yoktur” ifadesinde ebeveynlerin tutumları ( $X=2,98$ ,  $SS=1,41$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. İfadeye %22,0'ı katılmadığı şeklinde tutum sergilerken %24,7'si tamamen katıldığını % 6,7'si ise bu konuya katıldıklarını belirtmiştir. “Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim sayesinde, özel gereksinimli çocuk, normal gelişim gösteren çocuklardan korunmuş olur” ifadesinde ebeveynlerin tutumları ( $X=2,79$ ,  $SS=1,21$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ebeveynlerin %2,7'si katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %20,7'si katılmıyorum %44,7'si ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. “Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, özel gereksinimli çocuğun zihinsel gelişimini etkiler” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,01$ ,  $SS=1,21$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. %7,3'ü ise katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %16,7'si katılmadığını %45,3'ü bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka ifadeye ise “Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim özel gereksinimli çocuğun gelişimi için normal sınıfta alacağı eğitimden daha faydalıdır” sorusunda ebeveynlerin tutumu ( $X=3,24$ ,  $SS=1,34$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye ebeveynlerin %6,0'ı katıldığını şeklinde tutum sergilerken, %15,3'ü katılmadığını, %39,3'ü ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler özel eğitim öğretmenleridir” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=4,04$ ,  $SS=1,17$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadeye %4,7'ü hiç katılmadıkları şeklinde tutum sergilerken, %3,3'ü katılmadıklarını %53,3'ü ise bu konuya tamamen katıldığını belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli çocukların ders zamanlarını dışında normal çocuklarla birlikte olmaları daha uygundur” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,42$ ,  $SS=1,27$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. %6,7'si hiç katılmadığı şeklinde

tutum sergilerken, %4,0'ının katılıyorum, %33,3'ünü ise bu konuya tamamen katılıyorum şeklinde tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış özel okullar sayesinde normal çocuklar özel gereksinimli öğrencilerden görebilecekleri zararlardan korunmuş olur” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,64$ ,  $SS=1,38$ ) oranla kararsız aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynlerin %24,0'ü kesinlikle katılmadığını şeklinde tutum sergilerken, %5,3'ü katıldığını %37,3'ü ise bu konuya katılmadığını belirtmişlerdir.

**Tablo 4.13. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Davranışsal Tutum Boyutundaki İfadelerle Yönelik Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Değerler**

| Davranışsal Boyut                                                                                                               | Yüzdelik            |              |          |             |                        | $\bar{X}$ | SS   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------|----------|-------------|------------------------|-----------|------|
|                                                                                                                                 | Hiç<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsız | Katılıyorum | Tamamen<br>Katılıyorum |           |      |
| 1. Özel eğitim gerektiren çocuklar için özel okullar olmalıdır.                                                                 | 8,7                 | 4,0          | 24,0     | 2,0         | 61,3                   | 4,3       | 1,34 |
| 2. Özel eğitim gerektiren çocukların özel toplumlarda yaşamaları ve eğitimleri onlar için olmalıdır                             | 18,0                | 10,7         | 36,0     | 6,0         | 29,0                   | 3,18      | 1,42 |
| 3. Özeş eğitim gerektiren çocukların normal çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitim almaları hemen hemen olanaksızdır.       | 24,7                | 21,3         | 27,3     | 9,3         | 17,3                   | 2,73      | 1,38 |
| 5. Özel eğitim gerektiren çocuklar genellikle kendilerine benzeyen çocuklarla olmaktan daha mutlu olurlar.                      | 20,7                | 18,7         | 31,3     | 4,0         | 25,3                   | 2,97      | 1,44 |
| 6. Özel eğitim gerektiren çocuklar normal çocukların birbirleriyle kurdukları sosyal iletişim asla kuramazlar                   | 34,7                | 23,3         | 26,4     | 5,3         | 10,0                   | 2,32      | 1,27 |
| 8. Özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfta davranış sorunları gösterme olasılığı ayrıştırılmış sınıfta göstereceği davranış | 16,7                | 23,3         | 45,3     | 4,7         | 10,0                   | 2,68      | 1,11 |

|                                                                                                                                      |      |      |      |       |      |      |      |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|-------|------|------|------|--|
| sorunlarından daha fazla değildir.                                                                                                   |      |      |      |       |      |      |      |  |
| 10. Normal sınıfta bulunmak özel gereksinimli öğrencinin gelişimini hızlandırır.                                                     | 21,3 | 23,3 | 32,7 | 4,7   | 18,0 | 2,74 | 1,34 |  |
| 11. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması, normal sınıf düzeyinde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirmez.             | 14,0 | 20,7 | 44,0 | 4,0   | 17,3 | 2,90 | 1,29 |  |
| 12. Normal sınıftaki rahatlık, özel gereksinimli öğrencinin karmaşa yaşamasına yol açar.                                             | 18,0 | 24,7 | 33,3 | 7,325 | 16,7 | 2,80 | 1,29 |  |
| 13. Sınıfta özel gereksinimli bir öğrencinin bulunması, normal öğrencilerin farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmesini sağlar.       | 14,0 | 14,0 | 36,0 | 10,0  | 28,0 | 3,26 | 1,35 |  |
| 14. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.                                          | 38,7 | 22,0 | 24,7 | 6,7   | 8,0  | 2,33 | 1,25 |  |
| 17. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin dil ve zihinsel gelişimi açısından yararlı değildir. | 27,3 | 30,7 | 28,0 | 4,0   | 10,0 | 2,38 | 1,21 |  |
| 19. Özel gereksinimli öğrenci sınıfta karmaşaya yol açabilir                                                                         | 28,0 | 23,3 | 25,3 | 7,3   | 16,0 | 2,61 | 1,35 |  |
| 20. Özel gereksinimli öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir                  | 12,0 | 16,0 | 37,3 | 3,3   | 31,3 | 3,26 | 1,36 |  |
| 21. Özel gereksinimli çocukların, sınıftaki bütün etkinliklere katılmalarına gerek yoktur.                                           | 18,0 | 22,0 | 28,7 | 6,7   | 24,7 | 2,98 | 1,41 |  |
| 23. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim sayesinde, özel gereksinimli normal gelişim gösteren çocuklardan korunmuş olur.            | 16,7 | 20,7 | 44,7 | 2,7   | 15,3 | 2,79 | 1,21 |  |
| 24. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, özel gereksinimli öğrencinin zihinsel gelişimini etkiler.                                 | 12,7 | 16,7 | 45,3 | 7,3   | 18,0 | 3,01 | 1,21 |  |
| 25. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, çocuğun gelişimi için normal sınıfta alacağı eğitimden                                    | 11,3 | 15,3 | 39,3 | 6,0   | 28,0 | 3,24 | 1,34 |  |

---

|                                                                                                                                                                     |      |      |      |      |      |      |      |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|--|
| daha faydalıdır                                                                                                                                                     |      |      |      |      |      |      |      |  |
| 26.Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler özel eğitim öğretmenleridir.                                                    | 4,7  | 3,3  | 28,0 | 10,7 | 53,3 | 4,04 | 1,17 |  |
| 28.Özel gereksinimli çocukların ders zamanları dışında normal çocuklarla birlikte olmaları daha uygundur.                                                           | 6,7  | 14,7 | 41,3 | 4,0  | 33,3 | 3,42 | 1,27 |  |
| 29.Özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış özel okullar sayesinde normal çocuklar özel gereksinimli öğrencilerden görebilecekleri, zararlardan korunmuş olur. | 24,0 | 14,0 | 37,3 | 5,3  | 19,3 | 2,64 | 1,38 |  |

---

Kaynaştırma eğitime karşı ebeveynlerin duygusal tutum boyutundaki ifadelerle yönelik görüşlerinin yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo 4.14’de verilmiştir. Ebeveynlerin duygusal boyutta genel tutumlarına bakıldığında “özel eğitim gerektiren çocuklardan beklenenlerin, normal çocuklardan beklenenden farklı olması gerekir” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,48$ ,  $SS=1,31$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynlerin %41,3’ü kararsız olduğunu, %35,0’inin ise tamamen katılıyorum şeklinde tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. “Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim öğrenciler arası farklılıkları anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır” ifadesinde ise ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,18$ ,  $SS=1,16$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede %6,7’si hiç katılmadığı şeklinde tutum sergilerken, %7,3’ü katıldığını, %46,0’ının ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. “Özel gereksinimli öğrenciye normal sınıfta gösterecekleri özel ilgi, diğer çocukların zararına olur” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,56$ ,  $SS=1,39$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. %30,7’si hiç katılmadıkları şeklinde tutum sergilerken, %7,3’ü katıldıklarını %26,7’sinin ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. “Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta kontrolü sağlamak, kaynaştırma öğrencisi bulunmayan bir sınıfta kontrol sağlamaktan daha zor değildir” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,80$ ,  $SS=1,15$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede ebeveynler %5,3’ü katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %24,3’ü katılmıyorum %42,7’si ise

bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. “Sınıftaki özel gereksinimli bir öğrencinin bulunması, normal gelişim gösteren çocuğun gelişimini hiçbir şekilde engellemez” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,92$ ,  $SS=1,35$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu ifadede %5,3’ü katılıyorum şeklinde tutum sergilerken, %21,3’ü tamamen katılıyorum, %36,0’ı ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. “Normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sırasında özel gereksinimli öğrenci için gerekli eğitimi sağlayacak yeterlilikte değildir” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=3,43$ ,  $SS=1,33$ ) oranla katılıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. %8,0’i hiç katılmadığını şeklinde tutum sergilerken, %31,3’ünün kararsız olduğunu, %34,7’sinin ise bu konuya tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

**Tablo 4.14. Kaynaştırma Eğitimine Karşı Ebeveynlerin Duygusal Tutum Boyutundaki İfadelere Yönelik Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

| Davranışsal Boyut                                                                                                                | Yüzdelik         |              |            |             |                     | $\bar{X}$ | SS   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|-----------|------|
|                                                                                                                                  | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |           |      |
| 4. Özel eğitim gerektiren çocuklardan beklenen, normal çocuklardan beklenenden farklı olması gerekir.                            | 10,0             | 8,0          | 41,3       | 5,3         | 35,0                | 3,48      | 1,31 |
| 7. Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır. | 6,7              | 18,7         | 46,0       | 7,3         | 21,3                | 3,18      | 1,16 |
| 9. Özel gereksinimli öğrenciye normal sınıfta gösterilecek özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olur.                          | 30,7             | 20,0         | 26,7       | 7,3         | 15,3                | 2,56      | 1,39 |
| 15. Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta kontrol sağlamak, bulunmayan bir sınıfta kontrolü sağlamaktan daha zor değildir.   | 13,3             | 24,3         | 42,7       | 5,3         | 13,3                | 2,80      | 1,15 |
| 18. Sınıfta özel gereksinimli bir                                                                                                | 18,0             | 19,3         | 36,0       | 5,3         | 21,3                | 2,92      | 1,35 |

|                                                                                                                                      |     |      |      |     |      |      |      |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------|------|-----|------|------|------|--|
| öğrencinin bulunması, normal çocuğun gelişimini hiçbir şekilde etkilemez.                                                            |     |      |      |     |      |      |      |  |
| 27. Normal sınıf öğretmenleri kaynaştırma sırasında özel gereksinimli öğrenci için gerekli eğitimi sağlayacak yeterlilikte değildir. | 8,0 | 18,0 | 31,3 | 8,0 | 34,7 | 3,43 | 1,33 |  |

Tablo 4.15’de ebeveynlerin bilişsel boyuttaki tutumları incelenmiştir. “Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin sosyal gelişimi açısından yararlıdır” ifadesinde ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,70$ ,  $SS=1,21$ ) oranla kararsızım aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin bu ifadeye %25,3 oranla katılmadığı şeklinde tutum sergilerken, %5,3’ü katıldığını, %38,0’i ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Diğer bir ifade olan, “Özel sınıflardaki ayrıştırılmış eğitim, özel gereksinimli öğrencinin toplumsal ve duysal gelişimi açısından yararlı değildir” sorusuna ebeveynlerin tutumlarının ( $X=2,42$ ,  $SS=1,34$ ) oranla katılmıyorum aralığında olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin %34,0’ü hiç katılmadığı şekilde tutum sergilerken, %27’3’ü bu konuda kararsız olduğunu ve %5,3’ü de katıldığını belirtmişlerdir.

**Tablo 4.15. Kaynaştırma Eğitimene Karşı Ebeveynlerin Bilişsel Tutum Boyutundaki İfadelerle Yönelik Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Değerler**

| Davranışsal Boyut                                                                                                              | Yüzdelik         |              |            |             |                     | $\bar{X}$ | SS   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|-----------|------|
|                                                                                                                                | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |           |      |
| 16. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin sosyal gelişimi açısından yararlıdır.          | 18,0             | 25,3         | 38,0       | 5,3         | 13,3                | 2,70      | 1,21 |
| 22. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, özel gereksinimli öğrencinin toplumsal ve duysal gelişimi açısından yararlı değildir. | 34,0             | 20,7         | 27,3       | 5,3         | 12,7                | 2,42      | 1,34 |

#### 4.2.1. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip ve Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelerin Kaynaştırma Eğitimine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması

Ailelerin özel gereksinimli çocuğa sahip ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip olmalarına göre kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi analizi kullanılmıştır. Tablo 4.16’da özel gereksinimli çocuğa sahip ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin kaynaştırma eğitime ile ilgili tutumlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırma sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 4.16. Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip ve Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelerin Kaynaştırma Eğitimine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları**

|             |       | N   | Sıra Ortalaması | SF | $\chi^2$ | P     |
|-------------|-------|-----|-----------------|----|----------|-------|
| Davranışsal | Evet  | 24  | 84,79           | 2  | 1,308    | 0,253 |
|             | Hayır | 126 | 73,73           |    |          |       |
| Duygusal    | Evet  | 24  | 84,73           | 1  | 1,294    | 0,255 |
|             | Hayır | 126 | 73,75           |    |          |       |
| Bilişsel    | Evet  | 24  | 86,19           | 1  | 1,781    | 0,182 |
|             | Hayır | 126 | 73,46           |    |          |       |
| Genel Tutum | Evet  | 24  | 85,60           | 1  | 1,547    | 0,214 |
|             | Hayır | 126 | 73,58           |    |          |       |



Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, ailelerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama durumunun davranışsal boyuttaki tutumlarında ( $\chi^2 (2) = 1.308$ ;  $P = .253$ ;  $P > 0.05$ ), duygusal boyutta tutumlarında ( $\chi^2 (1) = 1.294$ ;  $P = .255$ ;  $P > 0.05$ ), bilişsel boyuttaki tutumlarında ( $\chi^2 (1) = 1.781$ ;  $P = .182$ ;  $P > 0.05$ ) ve genel tutumlarında ( $\chi^2 (1) = 1.547$ ;  $P = .214$ ;  $P > 0.05$ ) aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama durumlarının kaynaştırma eğitimiye yönelik tutumlarında etkili olmadığını göstermektedir.

#### **4.2.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması**

Normal gelişim gösteren çocuk ailelerinin, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna yönelik tutumlarının davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi analizi kullanılmıştır. Tablo 4.17’de, normal gelişim gösteren çocuk ailelerinin, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna göre tutumlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırma sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.17’de görüldüğü gibi, normal gelişim gösteren çocuk ailelerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumunun davranışsal boyuttaki tutumlarında aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 1.605$ ;  $P = .205$ ;  $P > 0.05$ ). Duygusal boyutta tutumlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2 (1) = 9.343$ ;  $P = .002$ ;  $P > 0.05$ ). Bu farka göre duygusal bakımdan ailelerin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma durumuna karşı tutumlarının olumsuz olduğu belirlenmiştir. Bilişsel boyutta tutumlarına da bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 0,043$ ;  $P = .836$ ;  $P > 0.05$ ). Genel tutumlarında da aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $\chi^2 (1) = 3.604$ ;  $P = .058$ ;  $P > 0.05$ ).

**Tablo 4.17. Normal Gelişim Gösteren Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları**

| Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup, Bulmama Durumu |                 | N  | Sıra Ortalaması | SF | $\chi^2$ | P     |
|-------------------------------------------------------|-----------------|----|-----------------|----|----------|-------|
| Davranışsal                                           | Sakıncalı       | 31 | 70,71           | 1  | 1,605    | 0,205 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 95 | 61,15           |    |          |       |
| Duygusal                                              | Sakıncalı       | 31 | 80,84           | 1  | 9,343    | 0,002 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 95 | 57,84           |    |          |       |
| Bilişsel                                              | Sakıncalı       | 31 | 62,34           | 1  | 0,043    | 0,836 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 95 | 63,88           |    |          |       |
| Genel Tutum                                           | Sakıncalı       | 31 | 74,31           | 1  | 3,604    | 0,058 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 95 | 59,97           |    |          |       |

#### 4.2.3. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması

Özel gereksinimli çocuk ailelerinin, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna yönelik tutumlarının davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutta arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi analizi kullanılmıştır. Tablo 4.18’de, normal gelişim gösteren çocuk ailelerinin, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumuna göre tutumlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırma sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, özel gereksinimli çocuk ailelerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı

bulup bulmama durumunun davranışsal boyuttaki tutumlarında aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 0.046$ ;  $P = .831$ ;  $P > 0.05$ ). Duygusal boyutta tutumlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $\chi^2 (1) = 2.630$ ;  $P = .105$ ;  $P > 0.05$ ). Aynı şekilde bilişsel boyutta tutumlarına da bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 0.021$ ;  $P = .884$ ;  $P > 0.05$ ). Davranışsal, duygusal ve bilişsel sonuçlara paralel olarak genel tutumlarında da aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $\chi^2 (1) = 0.151$ ;  $P = .695$ ;  $P > 0.05$ ).

**Tablo 4.18. Özel Gereksinimli Çocuk Ailelerinin, Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup Bulmama Durumuna Göre Tutumlarının Karşılaştırılması Sonuçları**

| Kaynaştırma Eğitimini Sakıncalı Bulup, Bulmama Durumu |                 | N  | Sıra Ortalaması | SF | $\chi^2$ | P     |
|-------------------------------------------------------|-----------------|----|-----------------|----|----------|-------|
| Davranışsal                                           | Sakıncalı       | 5  | 13,10           | 1  | 0,046    | 0,831 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 19 | 12,34           |    |          |       |
| Duygusal                                              | Sakıncalı       | 5  | 8,00            | 1  | 2,630    | 0,105 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 19 | 13,68           |    |          |       |
| Bilişsel                                              | Sakıncalı       | 5  | 12,10           | 1  | 0,021    | 0,884 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 19 | 12,61           |    |          |       |
| Genel Tutum                                           | Sakıncalı       | 5  | 11,40           | 1  | 0,153    | 0,695 |
|                                                       | Sakıncalı Değil | 19 | 12,79           |    |          |       |

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 5.1. İlkokul Döneminde Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Ölçeği Sonuçları

##### 5.1.1. Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Tutumlarına Yönelik Sonuçlar

Ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının, özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama, normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama, özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama durumlarının, davranışsal, duygusal ve bilişsen boyuttaki ifadelerine göre analiz edilmiştir.

Ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama değişkenine göre ilkokul döneminde kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre her 3 boyuttada aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun ebeveynlerin özel gereksinimli çocuğa sahip olup olmama durumlarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında etkili olmadığını göstermektedir.

Normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama değişkenine göre tutumlarını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre davranışsal boyuttaki tutumlarında aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 1.605$ ;  $P = .205$ ;  $P > 0.05$ ). Duygusal boyutta tutumlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2 (1) = 9.343$ ;  $P = .002$ ;  $P > 0.05$ ). Bu farka göre duygusal bakımdan ailelerin kaynaştırma eğitimini sakıncalı buldukları belirlenmiştir. Bilişsel boyutta tutumlarına da bakıldığında aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2 (1) = 0.043$ ;  $P = .836$ ;  $P > 0.05$ ). Genel tutumlarında da aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $\chi^2 (1) = 3.604$ ;  $P = .058$ ;  $P > 0.05$ ).

Özel gereksinimli çocuk ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulup bulmama değişkenine göre tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutta aralarında

anlamli bir fark bulunamamıştır. Genel tutumlarında da aralarında anlamli bir fark olmadığı belirlenmiştir

Genel olarak ebeveynlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarına baktığımız zaman ise davranışsal ve duygusal boyutta kaynaştırma eğitime karşı kararsız bir tutum sergilediklerini, bilişsel boyuttaki tutumlarının ise olumsuz olduğu belirlenmiştir.

Çulhaoğlu (2009), tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmen ve ebeveynlerin, okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları incelenmiş, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkileri gözlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitime alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamli ilişki bulunmuştur.

Öztürk (2004) yaptıkları çalışmada; okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve anne-baba tutumlarını incelemiştir. Çalışma, 21 okulöncesi ve 91 normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babanın katılımıyla, “Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği” kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların cinsiyetlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik tutumlarında anlamli düzeyde farklılık olduğu, annelerin babalara oranla tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

## **5.2. Öneriler**

### **5.2.1. Kaynaştırma Eğitime Yönelik Uygulamalarla İlgili Öneriler**

Kaynaştırma eğitimi işbirliği içerisinde yürütüldüğü takdirde başarıya ulaşan bir eğitimidir. Hiç kuşkusuz ki kaynaştırma eğitiminin en önemli etmenlerinden biri de ebeveynlerdir. Ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilinçlenmesi, tüm çocukların eğitim hakkına ve farklılıklarına saygı gösterilmesi ebeveynlerin

kaynaştırma eğitime olan tutumunu olumlu anlamda etkileyerek çocuklarda olumlu anlamda yansıyacaktır. Kaynaştırma eğitiminde ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi süresince bilgilendirilmeleri ve kaynaştırma eğitiminde ebeveynlerin desteğinin alınması çok önemlidir. Kaynaştırma eğitiminde bir diğer önemli unsur ise özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler ile normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin iş birliği içerisinde olmasıdır.

### **5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu çalışmada ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda ise ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının, özel gereksinimli çocuğun sosyal iletişim davranışlarına etkisi araştırılabilir. İlkokul döneminde öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları, ebeveynlerin tutumlarına olan etkileri araştırılabilir. Ayrıca ebeveyn tutumlarının normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara yaklaşımlarına etkisi araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akçamete, A. G. (2009). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Basım. Kök Yayıncılık.
- Altun, T., & Gülben, A. (2009). *Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 253-272.
- Anonim (1996). <http://www.ncyodak.eu/turkce/yasalar/milliegitim>
- Anonim (2009). [www.europeanagency.org](http://www.europeanagency.org)
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim*. A. Ataman (Editör), *Özel Eğitime Giriş* (s. 9-30). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Atay, M. (1995). *Özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. Doktora tezi (basılmamış). 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.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Brans Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon.
- Batu, E. S. & Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Kırcaali İftar, G. (2005), *Kaynaştırma*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. E. (2000). *Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri*. Özel Eğitim Dergisi, 2 (4), 35 – 45.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez) Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Birkan, B. (2002), *Erken Özel Eğitim Hizmetleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3(2) s.113
- Cavkaytar, A. & Diken, İ. (2007), *Özel Eğitime Giriş, (3. Baskı)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (2008), *Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ed. Diken. H.İ. Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, (s. 3-27), Ankara: Pegem Akademi.
- Çulhaoğlu I. H. (2009). *Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran*



*ilişkilerinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çulhaoğlu İ. H. (2009). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi.*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Dağlı. Ö. (2009), *Okulunda Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Ve Uygulanmayan Okul İdarecileri Ve Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi.* .(Yüksel Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lefkoşa.

Demir, M. (2014), “ *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*”,Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.İstanbul.

Diken, H. İ.(1998), *Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant.

Dupasquier M. S. (2010). *Parents’ perceptions of effective inclusion* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Retrieved from digitooll library. mcgill.ca/thesisfile97161.pdf

Elban, 2011. [www.psych.umn.edu.com;Elban](http://www.psych.umn.edu.com;Elban),

Eripek, S. (2007). *Özel eğitim.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Gallagher, P. (1995). *Inservice: A Mandated Special Education Course and its Effects on Regular Classroom Teachers.* Teacher Education and Special Education.

- Gök, G. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran, Kayseri.
- Gözün, Ö. & Yıkmış, A. (2003). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği*. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Ankara: Kök Yayıncılık, 120-136.
- Guralnick, M. J. & Groom, J. M. (1987). *The peer relations of mildly delayed and nonhandicapped preschool children in mainstreamed playgroups*. Child Development, 58, 1556–1572
- Guralnick, M. J. (1990). *Social competence and early intervention*. Journal of Early Intervention, 14, 3–14
- Gresham, F. M., Sugai, G. ve Horner, R. H. (2001). *Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities*. Exceptional Children, 67(3), 331-344.
- Güleryüz, Ş. (2009). *“Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi”*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Kaner, S. (2003), *Aile Destek Ölçeği: Faktör Yapısı, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 4(1) 57-72
- Kargın, T. (2004). *Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri*. Özel Eğitim Dergisi Ankara University Educational Sciences Faculty 5(2), 1-13.
- Kargın, T. (2004). *Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi C: 5 .

- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2005). *Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Özel Eğitim Dergisi, 4(2), 55-76.
- Kırcaali-İftar, G. (1998), *Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*, S. Eripek (Editör): Özel Eğitim, 17-22, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları .
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006), *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Odom, S. L., Deklyen, M. & Jenkins, R. J. (1984). *Integrating Handicapped and Nonhandicapped Preschoolers Developmental Impact On Nonhandicapped Children*. Exceptional children. 41-48.
- Orel, A. Töret. G. Zerey, Z.(2004). *Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(1), 23-33
- Öncül, N. (2003.) *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. (Yükseklisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Özbaba, N. (2000). *Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhdaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonu (Kaynaştırmasına ) Karşı Tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006. *M.E.B, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete.*

Özgür, İ. (2004). *Engelli Çocuklar ve Eğitimi & Özel Eğitim*. Adana: Karahan Karahan Kitapevi. 1. Baskı

Sadioğlu, Ö. Batu, E. S., & Bilgin, A. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri*.

Salend, S.J. (1998). *Effective mainstreaming*. Newjersy , Merrill, An İmprinnt Of Prentince Hall.

Sarı, H. (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık(ekşi).

Stainback, W. Stainback, S. & Stefanich, G. (1996). *Learning Together in Inclusive Classrooms*. Teaching Exceptional Children, 28, (3) 14-19.

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

Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2006). *İlköğretimdekaynaştırma uygulamaları yaklaşımlaryöntemler teknikler*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Sucuoğlu B. & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök yayınları.

Sucuoğlu, B. (2006). *Eğitimde kaynaştırma modeli*. İlköğretmen Eğitimci Dergisi, (4), 6-10.

Şahin, A. (2010). *Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Gören Öğrencilerin Sosyalleşme Sürecinde Karşılaştığı Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*.

- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yigen, S. (2008). *Çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne babaların kaynaştırmaya ilişkin görüş ve beklentileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıkılmış, A. Şahbaz, Ü. & Peker, S. (1998). *Özel eğitim danışmanlığı ve kaynaştırma dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarına etkisi*. 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Edirne: 163-167.
- Yıkılmış, N. (2006), *İl Milli Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüş ve Önerileri*, (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

**Sayı: İÖD.0.00-35/2015/1B**

**Lefkoşa, 16 Mart 2015**

**Sayın Şerife ARGÜN,  
Yakın Doğu Üniversitesi,  
Lefkoşa.**

Müdürlüğümüze bağlı Lefkoşa Bölgesi ilkokullarında öğrenim gören öğrencilerin velilerine uygulamak istediğiniz, **“Kaynaştırma Eğitimine Karşı Aile Tutumlarının İncelenmesi”** konulu çalışmanız ve ekinde sunulan anket soruları, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiştir.

Yapılan incelemede çalışmanın tüm aşamalarında gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür. Ancak anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve anket tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

**Ali NİZAM  
Müdür**

/AA

## BİLGİ FORMU

**Değerli Veli,**

Aşağıdaki sorulara sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılıp, vereceğiniz cevaplar saklı tutulacaktır. Vaktinizi ayırarak araştırmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

**Yakınlık dereceniz:** ( ) Anne Baba ( )

1. Annenin yaşı: Babanın yaşı:

**2. Annenin öğrenim durumu**

Okuma yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( )  
Ön Lisans Mezunu ( ) Lisans Mezunu ( ) Lise Mezunu ( ) Yüksek Lisans- Doktora ( )

**3. Babanın öğrenim durumu**

Okuma yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( )  
Ön Lisans Mezunu ( ) Lisans Mezunu ( ) Lise Mezunu ( ) Yüksek Lisans- Doktora ( )

**4. Evinize giren aylık toplam gelir**

500 TL ve altı ( ) 500-1000 TL ( )  
1000-1500 TL ( ) 1500-2000 TL ( ) 2000 TL ve üzeri ( )

**5. Çocuk sayısı**

1 ( ) 2-3 ( ) 4-5 ( ) 6 ve üzeri ( )

**6. Özel gereksinimli çocuğunuz var mı?**

( ) Evet ( ) Hayır

**7. Özel gereksinimli çocuğunuz varsa özür grubu nedir?**

( ) Zihinsel engelli ( ) Fiziksel engelli ( ) İşitme Engelli  
( ) Görme engelli ( ) Diğer:.....

**8. Özel gereksinimli çocuk ailesi iseniz çocuğunuzun normal gelişim gösteren**

çocuklarla aynı sınıfta eğitim almasını nasıl karşılıyorsunuz?  
Sakıncalı buluyorum ( ) Sakıncalı bulmuyorum ( )

**9. Normal gelişim gösteren çocuk ailesi iseniz çocuğunuzun özel gereksinimli çocuklarla aynı sınıfta eğitim almasını nasıl karşılıyorsunuz?**

Sakıncalı buluyorum ( ) Sakıncalı bulmuyorum ( )

**10. Sizce hangi özür grubundaki çocuk, normal sınıflarda eğitim almalı?**

☐ Zihinsel Engelli ☐ Fiziksel Engelli

☐ İşitme engelli ☐ Görme Engelli ☐ Diğer: .....

**11. Hangi özür grubundaki çocukların, normal sınıflarda eğitim almasına karşısınız?**

Zihinsel engelli ☐ Fiziksel Engelli ☐ İşitme Engelli ☐ Görme Engelli( ☐ )

☐ Diğer:.....



Sayın Veli,

Aşağıda, kaynaştırma eğitiminin uygulanmasına ilişkin tutumları belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Her maddedeki fikre ne derece katıldığınızı cevap sütununda size uygun gelen yeri işaretleyerek (x) belirtiniz. İfadelere katılma dereceleriniz ölçeğin üstünde (hiç katılmıyorum--katılmıyorum--kararsızım--katılıyorum--Tamamen katılıyorum) yer almaktadır. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeleri sadece kendi fikirleriniz ve inançlarınız doğrultusunda cevaplandırınız.

Araştırmaya sağladığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

|                                                                                                                                                                   | Hic<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | katılıyorum | Tamamen<br>katılıyorum |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. Özel eğitim gerektiren çocuklar için özel okullar olmalıdır.                                                                                                   |                     |              |            |             |                        |
| 2. Özel eğitim gerektiren çocukların özel topluluklarda yaşamaları ve eğitilmeleri onlar için daha iyi olur.                                                      |                     |              |            |             |                        |
| 3. Özel eğitim gerektiren çocukların normal çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitim almaları hemen hemen olanaksızdır.                                         |                     |              |            |             |                        |
| 4. Özel eğitim gerektiren çocuklardan beklenenlerin, normal çocuklardan beklenenlerden farklı olması gerekir.                                                     |                     |              |            |             |                        |
| 5. Özel eğitim gerektiren çocuklar genellikle kendilerine benzeyen çocuklarla olmaktan daha mutlu olurlar.                                                        |                     |              |            |             |                        |
| 6. Özel eğitim gerektiren çocuklar normal çocukların birbirleriyle kurdukları sosyal iletişimi asla kuramazlar.                                                   |                     |              |            |             |                        |
| 7. Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim, öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır.                                 |                     |              |            |             |                        |
| 8. Özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfa davranış sorunları gösterme olasılığı, ayrıştırılmış sınıfa göstereceği davranış sorunlarından daha fazla değildir. |                     |              |            |             |                        |
| 9. Özel gereksinimli öğrenciye normal sınıfta gösterilecek özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olur.                                                           |                     |              |            |             |                        |

|                                                                                                                                                   | Hiç<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | katılıyorum | Tamamen<br>katılıyorum |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 10. Normal sınıfta bulunmak, özürlü öğrencinin gelişimini hızlandırır.                                                                            |                     |              |            |             |                        |
| 11. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması, normal sınıf düzeninde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirmez.                          |                     |              |            |             |                        |
| 12. Normal sınıftaki rahatlık, özürlü öğrencinin karmaşa yaşamaya yol açar.                                                                       |                     |              |            |             |                        |
| 13. Sınıfa özel gereksinimli bir öğrencinin bulunması, normal öğrencilerin farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmesini sağlar.                     |                     |              |            |             |                        |
| 14. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.                                                       |                     |              |            |             |                        |
| 15. Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfa kontrol sağlamak, kaynaştırma öğrencisi bulunmayan bir sınıfa kontrol sağlamaktan daha zor değildir. |                     |              |            |             |                        |
| 16. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin sosyal gelişimi açısından yararlıdır.                             |                     |              |            |             |                        |
| 17. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin dil ve zihinsel gelişimi açısından yararlı değildir.              |                     |              |            |             |                        |
| 18. Sınıfa özel gereksinimli bir öğrencinin bulunması, normal çocuğun gelişimini hiçbir şekilde engellemez.                                       |                     |              |            |             |                        |
| 19. Özel gereksinimli öğrenci sınıfa karma şaya yol açabilir.                                                                                     |                     |              |            |             |                        |
| 20. Özürlü öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir.                                         |                     |              |            |             |                        |
| 21. Özel gereksinimli çocukların, sınıftaki bütün etkinliklere katılmalarına gerek yoktur.                                                        |                     |              |            |             |                        |
| 22. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, özürlü öğrencinin toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlı değildir.                             |                     |              |            |             |                        |
| 23. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim sayesinde, özürlü çocuk normal gelişim gösteren çocuklardan korunmuş olur.                                |                     |              |            |             |                        |

|                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 24. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, özörlü öğrencinin zihinsel gelişimini etkiler.                         |  |  |  |  |  |
| 25. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, çocuğun gelişimi için normal sınıfa alacağı eğitimden daha faydalıdır. |  |  |  |  |  |

|                                                                                                                                                         | Hiç<br>Katılmıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | katılıyorum | Tamamen<br>katılıyorum |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|------------|-------------|------------------------|
| 26.Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler özel eğitim öğretmenleridir.                                        |                     |             |            |             |                        |
| 27.Normal sınıf öğretmenleri kaynaştırma sırasında özel gereksinimli öğrenci için gerekli eğitimi sağlayacak yeterlilikte değildir.                     |                     |             |            |             |                        |
| 28.Özel gereksinimli çocukların ders zamanları dışında normal çocuklarla birlikte olmaları daha uygundur.                                               |                     |             |            |             |                        |
| 29.Özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış özel okullar sayesinde normal çocuklar özürlü öğrencilerden görebilecekleri zararlardan korunmuş olur. |                     |             |            |             |                        |
| 30.Özel okullarda verilen eğitim ile özel sınıflarda verilen eğitim, kaynaştırılmış sınıfa verilen eğitimden daha faydalı değildir.                     |                     |             |            |             |                        |

## TEZ TUTUM ÖLÇEĞİ İZİN KONUŞMASI

•

• Konuşma başlangıcı: 3 Mart



03.03.2015 22:06

**Şerife Argün Veziroğlu**

Nesrin hanım iyi akşamlar. Ben Şerife Argün. Yakın Doğu Üniversitesi, özel eğitim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Bu dönem yazacağım tez konuma sizin daha önce kullanmış olduğunuz " Aile Tutum Ölçeği" çok uygun. İzniniz olursa kendi tez çalışmamda da sizin ölçeğinizi kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz çok mutlu olacayım çok teşekkür ederim .

• 17 Mart



17.03.2015 11:59

**Nesrin Özbaba Uluğ**

iyi bir face kullanıcısı olmadığım için mesajınızı ancak gördüm elbette kullanabilirsiniz iyi çalışmalar



17.03.2015 12:21

**Şerife Argün Veziroğlu**

İzin verdiğiniz için çok teşekkür ederim 0