



KKTC

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİ VE
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ İLE İLGİLİ DUYGU TUTUM
ve KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkan GÖKALP

Lefkoşa

Haziran, 2019



KKTC

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİ VE
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ İLE İLGİLİ DUYGU TUTUM
ve KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkan GÖKALP

Tez DanıŐmanı

Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Lefkoşa

Haziran, 2019

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Türkan GÖKALP'a ait “ Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri ve Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygu Tutum ve Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli bu çalışma Haziran jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA

Üye (Danışman): Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Hazırlamış olduğum doktora tezimde, projelendirilmesinden sonuçlanmasına kadarki süreçte her türlü bilimsel ve akademik kurallara itina ile uyduğumu, tezimde yer alan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, bilimsel yazım kurallarına uygun şekilde hazırladığım bu çalışmamda dolaylı veya doğrudan yaptığım her türlü alıntıyı kaynakçada gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden ibaret olduğunu taahhüt ederim.

18/06/2019

Türkan GÖKALP

TEŞEKKÜR

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gerekliliği olarak hazırlanan bu araştırmanın amacı KKTC’de Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı okul öncesi, ortaokul ve liselerde görevli olan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerini ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi için gerçekleştirilmiştir.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumundan sonra, sırayla; amaç, önem, sınırlılıklar, tanımlar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar tanıtılmıştır. Üçüncü bölüm, araştırmanın gerçekleşmesinde benimsenen araştırma yöntemini içermekte olup, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Tartışma beşinci bölümde sunulmuştur. Bulgular bağlamında ulaşılan sonuç ve geliştirilen öneriler altıncı bölümde sunulmuştur.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde zamanını ve desteğini benden esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok’a teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Bunun yanında, araştırma süresince hep yanımda olup moral ve desteklerini hiç esirgemeyen Şht. Mustafa Kurtuluş İlkokulu’nda görev yapan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tüm öğrenim yaşamım boyunca bana sabırla her koşulda destek çıkan ve çalışma sürecinde beni koşulsuz destekleyen, her zaman çalışmaya teşvik eden, başarımda çok önemli rolleri olan ve emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim en büyük destekçilerim canım babam Cevdet Ervar’a annem Nurcihan Ervar’a ve kardeşim Handan Yıldırım’a yürekten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak gerek lisans gerekse lisansüstü eğitimimde büyük özveri, sabır ve anlayışla hiç yılmadan beni destekleyen ve her zaman yanımda olan eşim İsmail Gökalp’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla,
Türkan GÖKALP

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİ VE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDEKİ DUYGU TUTUM VE KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Türkan GÖKALP

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Haziran 2019, 104 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında (okul öncesi, ortaokul ve liseler) görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterliliklerinin ve kaynaştırma eğitimindeki duygu tutum ve kaygılarının belirlenmesidir. Tarama modeli kullanılan bu araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında KKTC’nin Lefkoşa, Gazimağusa, Girne, Güzelyurt ve Lefke bölgelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında (okul öncesi, ortaokul ve lise) görev yapmakta olan 168 okul öncesi öğretmeni, 249 ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada 134’ü kadın ve 283’ü erkek olmak üzere toplam 417 öğretmen “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği” , “Duygular tutumlar ve Kaygılar Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılarına ilişkin durumlarına göre dağılımı frekans analizi ile belirlenmiş ve her iki ölçekten aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına geçilmeden önce normal dağılıma uyum Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot ve çarpıklık-basıklık değerleri ile incelenmiş ve normal dağılıma uyduğu saptanmıştır.

Verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS 24. 0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar araştırmanın sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde detaylı şekilde açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, Kaynaştırma Uygulamaları, Öğretmen Yeterlikleri, Duygu, Tutum, Kaygı

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS QUALIFICATIONS IN MAINSTREAMING PRACTICES AND REMOTION ATTITUDES AND ANXIETIES IN MAINSTREAMING EDUCATION

Türkan GOKALP

Master Thesis, Department of Special Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

June 2019, 104 pages

The general purpose of this research is to determine the competence of the teachers who are working in the mainstreaming practices and their emotion attitudes and concerns in mainstreaming education in public schools (preschool, middle school and high schools) in the Turkish Republic of Northern Cyprus in the 2018-2019 academic year. The universe consists of 168 preschool teachers, 249 middle school and high school teachers working in public schools in Nicosia, Famagusta, Kyrenia, Güzelyurt and Lefke (preschool, middle school and high school) affiliated to the Ministry of Education in TRNC. “Teacher competence scale in inclusion practices”, “feelings attitudes and concerns scale” and “Personal Information Form” were applied to 417 teachers in total, 134 women and 283 were men. The distribution of teachers' socio-demographic characteristics and their feelings, attitudes and concerns related to teacher competence and inclusion education in inclusion practices were determined by frequency analysis and descriptive statistics of the scores they received from both scales are given.

The results of the Kolmogorov-Smirnov test, QQ plot and skewness values were examined and determined to match the normal distribution before comparing the socio-demographic characteristics of the teachers and the scores they received from the feelings, attitudes and concerns about the teacher proficiency scale in the mainstreaming applications.

Statistical analysis of data has been analyzed with the package program of SPSS 24. 0. The results of the research are explained in details in the conclusion, discussion and suggestions section of the study.

Keywords: Teachers, Mainstreaming Applications, Teacher Competencies, Emotion, Attitude, Anxiety.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt amaçlar.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırma Uygulamaları	6
2.2. Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihi Gelişimi.....	8
2.2.1. Kaynaştırma Modelleri	9
2.3 Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri	11
2.4. Kaynaştırma Eğitimin Önemi.....	12
2.5. Kaynaştırma Eğitimin Yararları	13
2.5.1. Özel İhtiyaçlara Sahip Bireylere Kaynaştırma Eğitimin Faydaları	14
2.5.2. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları	14
2.5.3. Kaynaştırma Eğitiminin Ebeveynlere Yararları	15
2.5.4. Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmenlere Yararları	15

2.6. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretimsel Uyarlamalar	16
2.6.1. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırma Uygulamalarına Hazırlık.....	17
2.6.2. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırmaya Yönelik Uyarlamalar	19
2.7. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri	20
2.8. Kaynaştırma Eğitimi, Öğretmen Tutumu ve Kaygı Durumları.....	20
2.9. İlgili Araştırmalar	21
2.9.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar.....	21
2.9.2. Yurtiçinde yapılan çalışmalar	23

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	25
3.3. Veri Toplama Araçları.....	27
3.3.2. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği	27
3.3.3. Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ...	28
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	30

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	32
---------------------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA	78
----------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	83
6.1. Sonuç	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER.....	96
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu	96
Ek-2 Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği	97
Ek-3 Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği	99

Ek-4 KKTC MEB İzin belgesi	100
Ek-5 Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu	102
ÖZGEÇMİŞ.....	103
TURNITIN (İntihal Raporu)	104

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı	26
Tablo 2. Öğretmenlerin özel eğitim verme özgüvenleri ve tecrübeleri ile özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika hakkındaki bilgi özelliklerine göre dağılımı.....	32
Tablo 3. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar	34
Tablo 4. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar.....	35
Tablo 5. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar	36
Tablo 6. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar	37
Tablo 7. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar	38
Tablo 8. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar	39
Tablo 9. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar	40
Tablo 10. Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar	40
Tablo 11. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	42
Tablo 12. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden toplam puanlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	44
Tablo 13. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	46

Tablo 14. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	47
Tablo 15. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Alan Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	48
Tablo 16. Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Alan Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	49
Tablo 17. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	50
Tablo 18. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	52
Tablo 19. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Özgüven Değişkenine Göre Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları	54
Tablo 20. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Özgüven Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	57
Tablo 21. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübelerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	59
Tablo 22. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübelerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	61
Tablo 23. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitimle İlgili Yerel Mevzuat ve Politika Bilgilerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	63
Tablo 24. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitimle İlgili Yerel Mevzuat ve Politika Bilgilerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları	66

- Tablo 25.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Katıldıkları Özel Eğitim Programlarına Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları 69
- Tablo 26.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Katıldıkları Özel Eğitimlere Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları 71
- Tablo 27.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerle Anlamli bir Etkileşimde Bulunma Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları 73
- Tablo 28.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerle Anlamli bir Etkileşimde Bulunma Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları 75
- Tablo 29.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişki 77

KISALTMALAR

ABGP	: Dostluk Becerileri Geliştirme Programı
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı
KKTC	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KEDTKÖ	: Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygu, Tutum ve Kaygılar Ölçeği
KUÖYÖ	: Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PDR	: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
ÖEMÖ	: Özel Eğitime Muhtaç Öğrenciler
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences

BÖLÜM I

GİRİŞ

Birey, sosyal ve bilişsel bir varlıktır ve eğitimin en önemli parçasıdır (Erçaçan, 2018). Birey; öğrenme hızı, şekli ve öğrendiklerini uygulaması yönünden farklılık gösterebilir (Diken, 2010). Bireylerin farklılıklarını belirgin hale getirerek bilgi, beceri ve gerekli kazanımlarının öğretilmesi öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir (Karataş, Ardıç ve Oral, 2017).

Eğitimde yaşanan sorunlar, bireyin öğrenme biçimindeki farklılıkları ve her birey için kalıplaşmış eğitim yöntemlerinden kaynaklansa da bireyler için ortak olan eğitim gereksinimlerinden söz etmek mümkündür. Her bireyin bireysel farklılıkları olduğu gibi eğitim ortamları da farklı olabilmektedir. Bu durumda genel eğitim ile birlikte, farklılıkların görüldüğü bireylerde öğretimin yetersiz olması durumunda özel eğitim hizmetlerinin gerekliliği belirlenebilmektedir (Diken, 2017).

Özel eğitime gereksinimi olan bireyler, sahip olmuş oldukları özelliklere göre dikkat eksikliği ve Hiperaktivite bozukluğu, dil ve konuşma bozukluğu, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizliği, özel öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu ve üstün yetenekli bireyler olarak sıralanabilmektedir (ÖEHY, 2018).

Özel gereksinime ihtiyacı olan kişilerin eğitiminde göze çarpan iki farklı yöntem yer almaktadır. Bu yöntemlerin ilki ayrı eğitim, diğeri ise birlikte gerçekleştirilen eğitimdir. Ayrı olarak gerçekleştirilen eğitimde kişiye özel programlar etrafında kişilerin ihtiyaçlarına yönelik tasarlanmış eğitim programlarıdır. Diğer yöntemde yani birlikte gerçekleştirilen eğitimde ise özel gereksinimli çocuklar ile özel gereksinime ihtiyaç duymayan çocukların hep birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirdikleri yöntemdir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Kaynaştırma, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin üçüncü maddesinde "özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşimde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları" olarak ifade edilmektedir. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise "Özel gereksinimli bireylerin

eğitimlerini destek eğitim hizmeti de sağlanarak normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim hizmetleridir.” şeklinde tanımlanmıştır (Resmi Gazete: 26184).

Öğretmenler, okullarda yaşanan öğrenme sorunlarını fark edebilmekte, önlem alabilmekle birlikte ve çözüm üretmede en etkili faktördür. Öğretmenler, özel gereksinime ihtiyacı olan öğrenciler ile karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiğini, karşılaşacağı problemler ve konular ile alakalı danışabilecekleri kişileri veya yerleri çok iyi bilmelidir. Bu nedenle; öğretmenlerin “kaynaştırma eğitiminde” özel gereksinimli öğrencilere kazandırılması gereken davranışların öğretiminde meydana gelebilecek olası problemlerin üstesinden gelebilmek adına mutlaka edinilmesi gereken yeterlikleri kazanmaları gerekmektedir. Kaynaştırmanın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerde var olması gereken yeterliklerin mutlaka kazandırılması gerekmektedir (Ataman, 2002).

Yönetmelikte ise öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlikleri, “mesleklerini etkili ve verimli bir biçimde devam ettirebilmeleri adına kendilerinde bulunması gereken tutumlar, beceriler ve bilgiler” olarak adlandırılmaktadır (MEB, 2008). Özellikle, kaynaştırma eğitim uygulamaları gerçekleştirilen sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin bilgi düzeylerinin, beceri seviyelerinin ve donanımlarının iyi seviyede olması gerekmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencisini tanıyabilmelidirler (Vural ve Yıkmış, 2008).

Öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin mesleğe yönelik pozitif tutumlarının olması karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmelerinin ön koşullarından birisidir. Bir mesleğe yönelik gerçekleştirilen tutum, bireyin o meslekteki başarısının önemli yapıtaşlarından biri olarak görülmektedir (Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Johnson and Howell, 2005). Öğrencilerin motivasyonun ve ders başarısının yüksek olması da öğretmenin kendini daha yeterli hissetmesini ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar geliştirmesine olanak sağlayabilir.

KKTC’de özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim uzun yıllar boyunca devlet okullarından ayrı olarak farklı eğitim merkezlerinde normal gelişim gösteren akranlarından farklı müfredat izlenerek yapılmaktaydı. KKTC’de uygulanan yasa ve yönetmelikler bakıldığı zaman ise özel eğitim yasasının kapsamının yetersiz

olmasından dolayı kaynaştırma uygulamalarında değerlendirmenin yapılması ve başarı elde edilmesi yetersiz olmaktadır. Ancak 2. Milli Eğitim Şurası'nın ardından özel gereksinimli çocukların, farklı okullarda ayrı eğitim almalarına yönelik gerçekleştirilen eğitim yönteminin yerini artık her yerde hızla yayılan, farklı öğrenen öğrencilerin, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla birlikte normal eğitim gösteren kurumlarında eğitim almaları amacına odaklanan kaynaştırma eğitimine geçiş araştırmaları gerçekleştirilmiştir (Dağlı, 2009).

KKTC'de özel eğitim başlığı altında kaynaştırma eğitiminde yaşanan aksaklıklar 4. Milli Eğitim Şurası'nda tüm komisyonlarda bütün yönleriyle incelenmiş, irdelenmiş ve etkili kararlar ortaya çıkarılmıştır. Milli eğitim bakanlığı tarafından 2006 yılında ilköğretim dairesi müdürlüğü imzasıyla bir genelge yayınlanmıştır. Bu genelgeye göre 4. Milli Eğitim Şurası'nın kararı: "Özel eğitimi tekrar yapılandırılmak amacıyla gerçekleştirilen yasa çalışmalarında, özel gereksinimli öğrencileri özel destek hizmetleriyle beraber uygulamada olan eğitim programına katılımını sağlamayı amaçlamıştır" (KKTC MEB, 2006).

Bu çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan okulöncesi, ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusundaki yeterlikleri ile duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi açısından yapılmıştır. KKTC Devlet okullarında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların az olmasından ötürü böyle bu araştırmaya gereksinim duyulmuştur.

1.1. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygu, Tutum ve Kaygıları Arasındaki İlişki nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; KKTC'deki Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Okul öncesi, Ortaokul ve Lise eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki yeterlikleri ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.2.1. Alt amaçlar

1. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini uygulamadaki yeterlikleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini uygulamadaki yeterlikleri demografik özelliklerine göre değişmekte midir?
3. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki yeterlilikleri nelerdir?
4. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki yeterlilikleri demografik özelliklerine göre değişmekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları nasıldır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları ile mesleki yeterlilikleri arasında ki ilişki nasıldır?
7. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları nasıldır?
8. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları ile mesleki yeterlilikleri arasında ki ilişki nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim ve öğretimin temeli olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri ile ilgili gerekli yeterliliğe sahip olması büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde uygulayacağı öğretim hakkında bilgi ve becerilere sahip olması, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olan duygu, tutum ve kaygılarının belirlenmesi açısından önemlidir. Ayrıca (Gündüz, 2015) Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında eğitim almalarının bireyde hem başarıyı hem de özgüven duygusunu artırdığını söylemiştir.

KKTC’de gerçekleştirilen literatür taramalarında özel gereksinimli bireylerin eğitiminde öğretmen yeterliğinin önemine değinen çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmalarda okul öncesi, ortaokul ve lise öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ve kaynaştırma eğitiminde duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkilere bakılmamıştır.

KKTC’de öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin

incelenmesi konusu daha önce çalışılmamasından ötürü ilgili araştırma büyük önem arz etmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilecek verilerin, önerilerin ve bulguların, KKTC’de yapılacak bundan sonraki araştırmalara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı okul öncesi, ortaokul ve liselerle sınırlıdır.
2. Bu araştırma KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı devlet okullarında öğretmenlik yapan 168 okul öncesi, 249 ortaokul ve lise öğretmenleriyle sınırlıdır.
3. Bu araştırma veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Kaynaştırma: Farklı öğrenen öğrencileri öğrenme yöntemlerine göre ayırmak yerine, onları aynı sınıf ortamında eğitime tabi tutan eğitim yöntemidir (Batu ve Kırcaali- iftar, 2005).

Kaynaştırma Uygulamaları: Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, normal gelişim izleyen öğrencilerin akranları ile birlikte eğitim ve öğretimine destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı resmi ve özel eğitim kurumlarında eğitim ve öğretimlerini sürdürebilmelerine olanak sağlayan özel eğitim uygulamalarıdır (Batu ve Kırcaali-iftar,2011)

Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirebilmeleri adına kendilerinde bulunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2017).

En Az Kısıtlayıcı Ortam: Özel eğitime gereksinimi olan bireyin akranlarından ayrılmadan aynı çatı altında eğitim ve öğretim ihtiyaçlarının en üst seviyede karşılanabileceği ortamdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırma Uygulamaları

Alan yazın incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının farklı tanımları olduğu görülebilir (Doğaroğlu ve Dümenci, 2015). Kılıç'a (2011) göre kaynaştırma, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin, özel ihtiyaçları olmayan akranlarıyla birlikte eğitim görecekleri genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi, akademik ve sosyal eğitim programlarını dikkatlice planlaması ve değerlendirmesidir. Başka bir tanımda, kaynaştırma, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan okullar ve sosyal kurumlar oluşturmayı, birbirlerinin farklılıklarını öğrenmeyi ve saygı duymayı amaçlayan bir yaklaşımdır şeklinde ifade edilmektedir (Salend, 1998). Her ne kadar bu yaklaşım engelli insanlara odaklansa da, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmıştır (Yazıcıoğlu, 2018).

Lindsay'e (2007) göre, kaynaştırma, özel eğitim ihtiyaçları ve yetersizliği olan öğrencilerin eğitim fırsatlarını artırmak amacıyla oluşturulan bir eğitim planıdır. Öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye eğitim hizmetlerini desteklemesi koşuluyla genel eğitim sınıflarında verdiği eğitim şeklinde adlandırılmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının etkinliğinde en büyük etmenin ise genel eğitim sınıfında özel ihtiyaçları bulunan veya bulunmayan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine destek hizmetleri sağlamak olduğu belirtilmektedir (Baker ve Zigmond, 1995; Gately, 2001; Karagiannis, vd., 1996; Salend ve Duhaney, 1999; Inos ve Quigley, 1995). Bu tanım içinde destek eğitimi hizmetlerinin sunumuna baktığımızda, kaynaştırma, özel ihtiyaçları olan öğrencinin herhangi bir özel eğitim desteği almaksızın direk genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi anlamına gelmez, aksine genel eğitim sınıfında özel ihtiyaçları olan bireylerin eğitimine özel eğitim desteğiyle devam edilmektedir (Sucuoğlu ve Kargin, 2006).

Kaynaştırma; özel eğitime gereksinim duyan bireylerin akranlarıyla her düzeyde sürekli eğitim-öğretime dayanan ve destek hizmetleri sunan özel eğitim uygulamaları olarak bilinmektedir (Kırcaali-İftar 1998, Sucuoğlu ve Kargin 2006). Bu bağlamda, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, gelişimlerini en üst düzeyde tamamlamaları için gereksinimleri doğrultusunda uygun eğitim

ortamlarından ve fırsatlarından yararlanması gerekmektedir (Kargın, 2004). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için en uygun eğitim ortamı, en az kısıtlayıcı ortamlardır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamında, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunması ile gereksinimlerini en iyi şekilde karşılanması amaçlanmaktadır. En az kısıtlayıcı ortam kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998)

Eripek (2007), kaynaştırma eğitimi, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin gereksinim durumlarına göre değil, öğrencinin yeteneklerine göre gerçekleştirilen eğitim modelidir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere kaynaştırma uygulama sınıflarında; normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim görmeleri fiziksel kaynaştırma, iletişim becerilerini geliştirme sosyal kaynaştırma ve bireysel farklılıklarına göre destek eğitim verilmesi eğitsel kaynaştırma olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının yapıldığı okullar bünyesinde eğitim almalarıyla normal gelişim gösteren yaşlıları ile öğrenme düzeyleri eşit hale gelmektedir (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013).

Kaynaştırma Eğitimi'nde akademik ve sosyal alanlardaki gelişmeye ek olarak, yaşam boyunca uyumu kolaylaştıran birçok olumlu davranışın kazanıldığı vurgulanmaktadır. Kaynaştırma Eğitimi'yle tüm çocuklara kaynak sağlama yoluyla farklı ve zengin bir sosyal çevre sağlanmaktadır. Özellikle özel ihtiyaçları olan çocuklar için bu sosyal ortamın aile ve yakın çevresi tarafından sağlanamayacağı belirtilmektedir (Diken ve Batu, 2010).

Kaynaştırma eğitim uygulamalarının planlı ve programlı bir şekilde yürütülmesi için kaynaştırma eğitimi uygulaması dahilinde tüm okul yönetimi ve aileler iş birliği içinde olmaları gerekmektedir (Kırcaali-İftar, 2007; Sadioğlu ve Batu, 2012). Öğretmenler, sınıfında ilk defa özel eğitime gereksinim duyan bir öğrenci ile karşılaşması durumunda öğrenciyi tanıyabilmeli, bu durumda ne yapılması gerektiğini bilmeli ve nasıl bir öğretim yöntemi uygulayacağını bilmesi gerekmektedir (Nizamoğlu, 2006). Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitim uygulamalarında üzerine düşen sorumlulukları, eğitim, öğretim yöntemleri ve ortamlarının düzenlenmesi ile artmıştır (Doğu, 2017).

Kaynaştırma eğitimi uygulanan okullarda öğrenim gören öğrencilere, eğitiminin en üst düzeyde başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gerekli hizmetlerin tam olarak verilmesi, okulun fiziki yapısı, sınıfların mevcudu ve ders materyallerinin tam donanımlı olması büyük önem taşımaktadır (Salend ve Duhaney, 1999).

2.2. Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihi Gelişimi

1928'de İngiltere'de özel ve genel eğitim okulları açılmasına karar verildi ve 1944'te genel eğitim sınıflarında uygun özel ihtiyaçları olan öğrencilere eğitim verilmesi kabul görmüştür (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

1970'lerin başında Avustralya'da, genel eğitim sınıflarında eğitilmesi gereken özel ihtiyaçları olan çocukların haklarına ilişkin tartışmalar başlatıldı ve bu haklar, 1992 Engellilik Ayrımcılığı Yasası (1992 Engellilik Yasası) ile güvence altına alınmıştır. Özel eğitim alanında iki yüz yıllık bir geçmişi olan Fransa, 1975 yılında özel bir yasayı kabul etmeye karar vermiştir ve engelli çocukların zorunlu eğitime dahil edilmeleri ve eğitimin normal sınıflarda verilmesi ve bu derslerin verilmemesi durumunda mümkün ise, özel öğrenciler özel alt sınıflara alınacak veya engellerine göre diğer özel eğitim kurumlarına gönderilecektir (Kuz, 2001).

İngiltere'de, 1994'teki Eğitim Yasası ve Düzenlemeleri ve Uygulama Kuralları, her engelli grubundaki çocuk için eğitim düzenlemelerinin ilkelerini ortaya koymaktadır (Batu, 2000). Kaynaştırma Uygulama El Kitabında, özel ihtiyaçları olan bireylerin mümkün olan en geniş ve kapsamlı eğitim sisteminden yararlanmaları gerektiği ve özel ihtiyaçları olan daha fazla sayıda kişinin ihtiyaçlarının karşılanması gerektiği belirtilmiştir. 1994 yılında Salamanca'da 92 eyalet ve 25 uluslararası kuruluşun katılımıyla Dünya Özel Eğitim Konferansı düzenlenmiş ve söz konusu konferansta, entegrasyon yaklaşımını herkesin eğitimine uygun bir biçimde geliştirmek ve okulların tüm çocuklara, özellikle de özel ihtiyaçları olan çocuklara hizmet etmesini sağlamak için gerekli siyasi adımları atması amaçlanmıştır.

Sonrasında, 1970'lerde Amerika Birleşik Devletleri'nde başlatılan kaynaştırma uygulamaları zaman içinde yayılmış ve birçok ülkenin eğitim politikasını etkilemiştir (Kuz, 2001). Ülkeler, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin özel

gereksinimi olmayan akranlarıyla aynı okullarda ve sınıflarda eğitim alabilmeleri için gerekli yasal düzenlemeleri yapmışlar ve eğitim sistemlerinde değişikliklere gitmişlerdir. Ayrıca, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin eğitim hakları, imzalanan uluslararası sözleşmelerle güvence altına alınmış ve bu öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmaları için önemli kazanımlar elde edilmiştir (Orhan ve Genç, 2015).

Kaynaştırma uygulamalarının çeşitli ülkelerde çeşitli şekillerde yasal düzenlemeler ve gelişmeler sonucunda birçok ülkede kabul edildiği görülmektedir (Yıkılmış vd., 2018).

Ülkemizde, tüm dünyada olduğu gibi, kaynaştırma içeriğine yönelik, özel ihtiyaçları olan çocukların akranlarıyla aynı sınıflarda eğitimlerine devam etmeleri temel ilke olarak benimsenmiştir.

2.2.1. Kaynaştırma Modelleri

Kaynaştırma eğitimi uygulaması; özel eğitime gereksinim duyan öğrenciye yönelik, topluma uyum sağlayabilmesi adına, ilgi ve yeteneklerini kullanabilecekleri ortamlar oluşturmak için gerçekleştirilen çalışmaların hepsi kaynaştırma eğitimi uygulaması olarak isimlendirilmektedir (Atalay, 2014). Kaynaştırma eğitim uygulamasını her öğrencinin bireysel ihtiyacı ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, çok farklı şekillerde uygulanması mümkündür.

Alan yazında da incelendiği üzere, Türkiye’de kaynaştırma eğitim uygulamaları yarı zamanlı, tam zamanlı ve destek eğitim odasında kaynaştırma modelleri olarak gerçekleştirilmektedir (Özdemir, 2010).

2.2.1.1. Tam zamanlı Kaynaştırma Modeli

Tam zamanlı kaynaştırma modeli; özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim görmüş oldukları genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilmektedir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin tam zamanlı olarak normal sınıflarda ders alması sağlanır. Özel gereksinimli öğrenciye özel araç ve gereçler uygun materyaller temin edilir. Ayrıca özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin destek hizmetlerinden faydalanması sağlanır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Kaynaştırma uygulamalarıyla eğitimlerine devam eden bireylerin sınıflarındaki sınıf mevcudu; okul öncesi eğitim kurumlarında, özel eğitime ihtiyaç duyan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 10 öğrenciyi, özel eğitime ihtiyaç duyan tek öğrencinin bulunduğu sınıflarda ise 20 öğrenciyi geçmeyeceği belirlenmiştir. Diğer seviyelerdeki eğitim kurumlarında ki sınıf mevcudu ise; iki bireyin özel eğitime ihtiyaç duyduğu sınıflarda 25 öğrenciyi, özel eğitime ihtiyaç duyan tek bireyin bulunduğu sınıflarda ise 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2006).

2.2.1.2.Yarı Zamanlı Kaynaştırma Modeli

Yarı zamanlı kaynaştırma modelinde normal sınıflara ve özel eğitim sınıflarına katılan özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin, rehberlik araştırma merkezleriyle beraber düzenlemelerin yapılması ile özel eğitim kurumlarında destek eğitimlerden faydalanabilmeleri sağlanmaktadır (McDonnell, 1987).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında sözü geçen yarı zamanlı kaynaştırma modeli, bazı kurslara ve özel eğitim okullarına veya kurumlarına devam eden özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere ayrıca özel ihtiyaçları olmayan normal gelişim gösteren akranlarına sosyal aktivitelerde uygulanır (MEB, 2006).

2.2.1.3. Kaynak Sınıf Destekli Kaynaştırma

Destek eğitim odası kaynaştırma eğitimi uygulamasında özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin kaydı normal sınıfta olmalıdır. Schoger'a (2006) göre, kaynaştırma eğitimi uygulamasının başarılı şekilde yürütülebilmesi için sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve diğer okul çalışanlarının özel eğitime gereksinimi duyan öğrenciler için kaynaştırma eğitimi uygulamalarının gerekli olduğuna inanmaları, kabullenmeleri gerekmektedir. Kaynak sınıf destekli kaynaştırma modeli, normal gelişime sahip öğrencilere, özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri anlamalarına olanak sağlayıcı bir ortam hazırlayan kaynaştırma modeli seçeneğidir. Bu ortamda, normal gelişime sahip çocukların ihtiyaçları ile engelli çocukların özel ihtiyaçları karşılanmaktadır (Salisbury, 1990).

Kaynak sınıf destekli kaynaştırma modeli, normal gelişime sahip çocukların özel eğitime gereksinimi olan akranlarının gelişmesini sağlamak amacıyla yapılandırılmış bir ortam gerektirmektedir (Wooten ve Mesibov, 1986). Normal

gelişim gösteren akranların, özel ihtiyaçları olan öğrencilere sosyal, bilişsel ve dil gelişiminde model olmasıyla, toplumdaki ve diğer sınıflardaki öğrencilere de öğretim ve tutum açısından bir model olma görevini yerine getirmektedir (Salisbury, 1990).

Normal gelişim gösteren kendi yaşlarıyla beraber eğitim olanaklarından faydalanan özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler destek eğitime gerek duymaları ve güçlüklerle karşılaştıkları zaman, derslerini kendi akranlarıyla birlikte eğitimine devam ettiği kaynaştırma eğitimi veren sınıflardan ayrılarak kaynak odada hizmet alabilirler.

Kaynak odada, öğretmenler özel eğitime gereksinimi olan bireye bireysel ya da küçük gruplar halinde eğitim verirler. Kaynak oda, çeşitli sebeplerden dolayı eleştiri almaktadır. Bunlar; “kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılan özel gereksinimi olan öğrencilerin bir sürede olsa normal eğitim gördüğü sınıflardan ayrılması, bazı öğretmenlerin kaynak odayı özel eğitime gereksinim duyan öğrenciyi sınıftan çıkarmak için bir neden olarak görmesi ve normal sınıflardaki eğitim etkinlikleriyle kaynak odadaki etkinliklerin ile uyumlu olmaması” şeklinde sıralanmaktadır. (Kırcaalı-Iftar, 1998).

2.3 Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Kargın (2004) Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi ve devamının sağlanabilmesi için bazı genel ilkelere uyulması gerektiğini ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını vurgulamaktadır. Kargın’a göre başarılı bir kaynaştırma eğitiminin ilkeleri şunlardır;

- “Kaynaştırma eğitimi yürütülen okullarda tüm okul personeli, başta okul müdürü olmak üzere özel eğitime gereksinimi olan kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu tutumlara sahip olmalı ve destekleyici davranışlar sergilemelidir.
- Öğretmenler ve idareciler arasında gerekli işbirliğinin sağlanıp okul içinde kaynaştırma eğitimine ilişkin genel bir politika oluşturulmasına çalışılmalıdır.
- Okul çalışanları içerisinde sınıf öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye ve kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumu çok önemlidir. Sınıf öğretmeni sınıfta kabul edici ve destekleyici bir tutum içerisinde olmalı ve sınıf ortamında genel kabul havası oluşturarak kendi davranışlarıyla diğer öğrencilere model olmalıdır.

- Kaynaştırma eğitimi uygulamasının yürütüleceği sınıflarda öğrenci gereksinimlerine göre gerekli fiziksel ortam düzenlemeleri yapılmalıdır.
- Özel gereksinimi olmayan öğrencilere kaynaştırma uygulaması ile ilgili gerekli bilgilendirme yapılmalı ve öğrenciler, olumlu tutum geliştirmeleri yönünde desteklenmelidir.
- Hem özel gereksinimli öğrenciye, hem de öğretmene gerekli destek hizmeti sunulmalıdır.
- Velilerle işbirliği yapılmalı ve kaynaştırma uygulamalarında birliktelik sağlanmalıdır.”

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Yönetmenliğinde belirtilen başarılı bir kaynaştırma eğitiminin ilkeleri ise şunlardır (MEB, 2010):

- “Özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Kaynaştırma eğitimi, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
- Hizmetler yetersizliğe göre değil, öğrencinin eğitim gereksinimine göre planlanır.
- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama sürecine göre gerçekleşir.
- Kaynaştırma eğitimine erken başlamak esastır.
- Kaynaştırma eğitiminde bireysel farklılıklar temel alınmalıdır.
- Duyu kalıntısından yararlanmak esastır (Örneğin, az gören bir öğrenciye Braille alfabesini öğretmek yerine çeşitli uyarlamalarla görme duyusunu kullanarak yazmasının sağlanması gibi).
- Kaynaştırma eğitimi gönüllülük, sevgi, sabır, gayret gerektirmektedir.
- Eğitim normal gelişim gösteren öğrencilerle ve doğal ortamlarda verilmelidir.
- Eğitim öğrenciyi toplumun bir parçası haline getirmelidir.
- Kaynaştırma eğitiminde okul-aile ve çevre işbirliğinin sağlanması gerekmektedir

2.4. Kaynaştırma Eğitimin Önemi

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda, kaynaştırma eğitiminin, özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin psikolojik olarak kendini toplumdan soyutlanma etkisinin ortadan kalkmasına ve normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim hizmeti almasına olanak sağlayan ortamdır (Mitchell, 2004). Özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla

birlikte aynı ortamda olması, beraber vakit geçirmesi, aktiviteler yapması ve ders dışı programlarda yer alması, kaynaştırma öğrencilerine daha büyük özgüven kazandırır (Duman ve Koçak, 2013).

Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel eğitime gereksinim duyan arkadaşlarıyla vakit geçirdikçe, bu arkadaşlarına karşı olan olumsuz tutumlarını değiştirerek özel eğitime gereksinim duyan arkadaşını olduğu gibi kabul etmeyi ve de daha iyi geçinmeyi öğrenirler (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013).

2.5. Kaynaştırma Eğitimin Yararları

Kaynaştırma eğitimi uygulamasının özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için en önemli yararı, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında bulunmaları ve kaynaştırma eğitiminin olanaklarından faydalanmalarıdır (Demir, 2015). Ancak, kaynaştırma eğitimin yalnızca fiziksel olarak aynı ortamda olmak anlamına gelmediği unutulmamalıdır (Kargın, 2004).

Darıca (1992) ve Kırcaali-İftar (1998)'a göre kaynaştırma eğitimi uygulamalarının yararları şöyle sıralanmaktadır;

- “Sınıf öğretmenin olumlu tutum geliştirip, uygun eğitim hizmetini ve fırsatlarını vermesiyle kaynaştırma öğrencisi kendine güven kazanır.
- Özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin kaynaştırma eğitimi ile akademik ve sosyal anlamda kendilerini geliştirmesi sağlanır.
- Normal arkadaşlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmaları ve aktiviteler yapmaları kaynaştırma öğrencilerinin sorumluluk almalarını sağlamaktadır.
- Kaynaştırma öğrencilerinin toplumsallaşması ve sosyalleşmesi açısından yararlıdır (Kayhan, 2016).
- Normal öğrencilerin davranışları, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere model olur (Akkoyun, 2007)”

İlerleyen bölümlerde, kaynaştırma eğitimin özel ihtiyaçları olan bireyler, normal gelişim öğrencileri, özel ihtiyaçları olan öğrenci ebeveynleri ve sınıf öğretmenleri üzerindeki faydalarından bahsedilmiştir.

2.5.1. Özel İhtiyaçlara Sahip Bireylere Kaynaştırma Eğitimin Faydaları

Kırcaali-İftar (1998)'e göre, kaynaştırma eğitim uygulamalarının özel eğitime gereksinim duyan bireylerin içinde yaşadıkları toplumla bütünleşmesini sağlayarak, normal gelişim gösteren akranlarının davranışlarının özel gereksinimli öğrencilere model olacağını belirtmiştir.

Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner (2004), yaptıkları çalışmalarında kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik öğretmenlerin görüşlerini ve önerilerini almışlardır. Öğretmenlerin bildirdikleri görüşlerinde kaynaştırma eğitim uygulamalarını, özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal açıdan gelişimlerini sağlamak için faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Özel eğitime gereksinimi olan birey, toplumda bir yer edinebilmek için gerekli olan güven ve cesaret duygusunu, sorumluluk duygusunu ve çalışma duygusunu kaynaştırma sayesinde geliştirir. Özel eğitime gereksinimi olan birey, bireyselleştirilmiş eğitimleri ile adaptasyonu ve başarısı artacaktır. BEP sayesinde öğrenci hem performans hem de öğrenme kapasitesine göre yetiştirilebilir.

Kaynaştırma eğitim programları ile birlikte, aile eğitimi, sosyo-kültürel ve serbest zaman etkinlikleri desteğiyle özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme kapasiteleri gelişir. Diğer kişilerle ortak alanlarda yaşama, işbirliği ve iletişim özellikleri kurma, eksikliklerini ve yeterliliklerini kabul etme becerisi kazanırlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

2.5.2. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları

Normal gelişim gösteren çocuğa sahip birçok ebeveyn, çocuklarının sınıflarında özel gereksinimi olan öğrenciler bulunduğunda öğretmenin çocuklarıyla daha az vakit geçireceğini ve durumdan çocuklarının olumsuz etkileneceğini düşünmektedirler (Ayrıl ve arkadaşları, 2015).

Bu olumsuz tutumların, öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlaması ile zamanla aşılabacağı düşünülmektedir. Çünkü konuya ilişkin birçok araştırma sonucuna

göre, sınıfta özel eğitime gereksinimi olan bir öğrencinin bulunması, diğerlerinin gelişimini engellemektedir (Sucuoğlu, 2006).

Genel olarak, kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel ihtiyaçları olan akranlarının aynı ortamda birlikte eğitildiklerinde, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel ihtiyaçları olan çocuklara yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştiği belirtilmektedir (Ünay, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı, normal gelişime sahip öğrenciler için kaynaştırma eğitimin yararlarını şöyle sıralamıştır; özel ihtiyaçları olan bireyleri kabul, işbirliği, hoşgörü, ahlak ve demokrasi kavramlarını geliştirir. İnsanlar arasındaki bireysel farklılıkları doğal olarak tanımaya ve saygı duymaya başlarlar. Özel becerileri olan bireylerle birlikte yaşam becerileri gelişir. Modelleme, liderlik ve sorumluluk duygularını geliştirir (MEB, 2013).

2.5.3. Kaynaştırma Eğitiminin Ebeveynlere Yararları

Kaynaştırma eğitim uygulamaları, normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin, kendi çocuklarının başarılı yönlerini görmelerini sağlamaktadır (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı, özel gereksinimi olan çocukların aileleri için özel eğitimin faydalarını şöyle sıralamıştır:

- Ailelerin çocuklarına yönelik beklentileri, çocukların kapasiteleriyle uyumludur.
- Ailelerin okul değişimiyle ilgili görüşleri ve aileler, çocuklarının ilgileri ve ihtiyaçları hakkında daha sağlıklı bilgiye sahip olmaktadır.
- Aile içi sağlıktaki bu artışa paralel olarak, aile içi çatışmalar zamanla azalır.
- Aileler çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri hakkında yeni fikirler elde edebilmektedirler (MEB, 2013).

2.5.4. Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmenlere Yararları

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde birçok görev ve sorumlulukları vardır. Kaynaştırma eğitim uygulamaları ile birlikte öğretmenlerin genel değerlendirme ölçütlerinin derecesi, boyutları gelişir ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını hazırlamayı öğrenirler (Şahin ve Gürbüz, 2016). Bu, kaynaştırma eğitimi sunan her kademedeki öğretmene bazı faydalar sağlamaktadır (Demir ve Açar, 2010). Milli

Eğitim Bakanlığı yaygın eğitimin faydalarını öğretmenler için şöyle sıralamaktadır; öğretmenler koşulsuz kabul, hoşgörü, saygı, sabır ve bireysel özelliklere saygı gösterir. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlık ve uygulama aşamalarında öğretmenler daha başarılı hale gelmiştir. Öğrencilerle yürütülen eğitim etkinlikleri ile öğretmenlerin öğretim becerileri ve deneyimleri artmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.6. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretimsel Uyarlamalar

Çocukların akademik anlayışını geliştirmek ve eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim uygulamalarının her aşamasında uyarlamalar yapılmalıdır. Eğitimsel uyarlamalar, çocuğun aynı öğretim ortamında akranlarıyla aynı hızda öğrenmelerini sağlamak için öğretimin farklı boyutlarındaki değişiklikler (içerik, materyal, etkinlikler vb.) yapılmasıdır (Sucuoğlu, 2006). Özel gereksinimi olan çocukların, normal gelişim gösteren çocuklarla ilişkilendirilebilmesi için öğretmen dersten önce plan yapmalıdır. Öğretimsel uyarlamalar; öğretim öncesi düzenlemeler, öğretim sırasındaki düzenlemeler ve öğretim sonu düzenlemeler olarak kabul edilebilir (Özmen, 2010 ve Vural, 2008).

Öğretim öncesi düzenlemeler, öğretmenin ne öğreteceğini belirlemesidir. Özel ihtiyaçları olan çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar akademik gelişim için hazırlanmalıdır (Özmen 2010, Vural ve Yıkmış, 2008). Öğretim öncesi düzenlemeler; çevreyi ayarlamak, malzemeleri düzenlemek, içeriği seçmek ve analiz etmek, hedefleri belirlemek, yöntemi seçmek, kontrol sistemini kurmak ve kuralları belirlemeyi içerir. Öğretim sırasındaki uyarlamalar; ön yeterlilik becerilerini öğretmek, öğretim sırasında öğretimde değişiklik yapmak, öğretim araçlarını ve ipuçlarını kullanmak, öğrenme fırsatları vermek, öğretim hızını değiştirmek, öğretim materyallerine uyum sağlamaktır. Öğretim sonu düzenlemeler ise düzeltme yapma ve çocukların değerlendirilmesi olarak gösterilebilir (Sucuoğlu, 2006).

Özmen (2010), Kaynaştırma eğitimindeki öğretimsel uyarlamayı, kısa süreli açıklama yapmak, çocuğu öğretime hazırlamak, gözden geçirmek, önceki bilgileri hatırlatmak ve sunulacak içeriğe geçmek, konunun açık ve net bir şekilde sunumunu yapmak, adım adım sunum, örnek konuların da sunulması, öğretimde yapılacak uyarlamalar, özetleme ve içerik hatırlatması, kontrol etme, uygulama yapma ve düzeltme yapma konularından bahsederek açıklamaktadır.

Öğretim sonu ile ilgili uyarlamalar, öğretmen, çocuğu ve kendini değerlendirerek öğretim sürecinde değişiklik yapabilmektedir. Öğretmen ayrıca çocukların ödevlerinde de çeşitli uyarlamalar yapabilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

2.6.1. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırma Uygulamalarına Hazırlık

Kaynaştırma uygulamalarının asıl amacının sosyal bütünleşmeyi sağlayacak önlemler almak olduğu ve bu doğrultuda özel ihtiyaçları olan ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal etkileşimlerini artırmak için çeşitli programlar ve hazırlık çalışmaları yapılması gerektiği belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Akalın, 2010).

Fiziksel Ortamların Hazırlanması: Sınıf ısı, ışık miktarı, gürültü seviyesi, büyüklük, erişilebilirlik, fiziksel özellikler olarak kabul edilir. Sınıfın sıcaklığı tüm çocukları olumlu yönde etkileyecek şekilde ayarlanmalıdır. Özel ihtiyaçları olan çocuk için, sınıfının netleştirilmesi, sınıftaki gürültü seviyesinin ayarlanması, öğrenmeyi olumsuz etkilemeyecek sınıfın seçilmesi, ders materyallerinin sınıftaki konumu, çocukların öğrenmesini etkileyen ana faktörler olarak kabul edilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Fiziksel koşulların hazırlanması da çocuğun özel ihtiyaç türüne göre değişmelidir. Özel ihtiyaçları olan çocukların ihtiyaçlarına bağlı olarak, fiziksel koşullara adapte olmaları beklenmektedir. Sınıftaki tüm çocukların, fiziksel ortam hazırlanmasının farkında olması sağlanmalıdır. Sınıfta özel ihtiyaçları olan çocuğun ihtiyaç türüne göre en iyi oturma pozisyonunun belirlenmesi, çocuğun özel ihtiyaçları ile akranları arasındaki ilişkisinin gözden geçirilmesi, özel ihtiyaçları olan çocuğun yerinden öğretimi gözlemleyerek, gerektiğinde öğretmene kolayca erişebilmesi için fiziksel koşullar hazırlanmalıdır (Tekin-İftar, 2007).

Çevrenin fiziki yapısında yapılan düzenlemelerin sınıf yönetimini de kolaylaştırdığı vurgulanmaktadır. Sınıfın fiziksel düzenlenmesinde yapılan uyarlamaların amacı hakkında çocukları bilgilendirmenin, öğretimi olumlu yönde etkileyeceği belirtilmiştir (Muhammed, 2018). Sınıf ortamında bireysel çalışma masası, küçük grup öğretimi, büyük grup eğitimi, bağımsız çalışma, mola ve bireysel ödüllendirme alanlarının kaynaştırma eğitimine dahil edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Aker, 2014).

Eğitim performansı ve sınıftaki çocukların öğrenme stilleri farklıdır. Bu durumda, faaliyetlerde farklı çocuk grupları oluşturulmalıdır. Büyük grup öğretimi, sınıftaki çocuklarla aynı hedefi vermek için kullanılır. Küçük grup öğretimi üç veya daha fazla çocuktan oluşan gruplar olarak kabul edilir. Küçük gruplar; uygulamada, aynı veya benzer performansa sahip çocukların performans grupları, çocukların çeşitli performanslarda olduğu heterojen gruplar olarak gerçekleştirilir. Bireysel eğitim, özel ihtiyaçları olan bir çocukla bireysel eğitim olarak tanımlanır. Özel ihtiyacı olan çocuğun yetersiz kaldığı alanlarda uygulanan bir yöntem olarak kullanılır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Büyük grup öğretiminde tüm çocuklara aynı materyallerle bilgi sağlama ve öğretim gibi bilgiler verilir. Okul öncesi eğitimde müzik ve drama etkinlikleri tüm sınıfa uygulanan öğretim etkinlikleri olarak kabul edilmektedir. Normal gelişim gösteren çocuğun özel gereksinimli çocukla etkileşiminin öğretmen tarafından artırılmasının çocuğun başarısını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Büyük gruplara öğretmenin en etkili öğretim düzenlemesi olduğu belirtilmektedir. Büyük grup öğretiminde, öğretmenin özel ihtiyaçları olan çocuğun katılımını artırmak ve öğretimi etkin bir şekilde kullanmak için bazı uyarlamalar ve düzenlemeler yapması gerekir (Tekin-İftar, 2007).

Sınıfın ve okul bölümlerinin birlikte hazırlanması, bağımsız harekete olanak sağlayacak ipuçlarının belirlenmesi, Braille kabartma / kabartmalı sembollerin, gerektiğinde belirlenmiş olan bölümlere yerleştirilmesi, işitme eksikliği olan çocukların içinde bulunduğu fiziksel oturma sağlanması, görme yetersizliği olan öğrenci, öğretmen ve etkinlikleri daha yakından görebilmesi, özel gereksinimli bir çocuk için, çevrenin gürültülü olmamasını sağlayacak önlemlerin alınması, okula ve sınıfa bağımsız giriş yaparak, uygun rampalar ve eşik rampaları, alafanga tuvaletleri, duysal musluklar gibi önlemler alındığında, sınıf ortamındaki çocuklar için zihinsel yetersizlik ve otistik spektrum bozukluklarının ek elementlerin, seslerin, ışıkların bulunmamasına dikkat edilmesi gerektiği, uyarıcıların kontrolü gibi fiziksel adaptasyonların yapılması gerektiği belirtilmektedir (Özgönel ve Girli, 2016; Kırcaali-İftar, 2007).

Eğitime katılacak tüm personel, özel ihtiyacın türü ve çocukla nasıl iletişim kurulacağı hakkında bilgilendirilmelidir. Özel ihtiyaçları olan ve normal gelişim

gösteren çocukların eğitimine ilgi duyan personelin bilgilerini yenilemek gerekir. Yöneticiler, müdürler, öğretmenler, sürece dahil olan diğer kişiler (asistanlar, sekreterler, servis sürücüleri, görevliler), ebeveynler ve tüm topluluk üyeleri de yenilikleri yakından takip etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Dyal ve Flynt 1996, McGregor, 2015).

2.6.2. Eğitim Kademelerinde Kaynaştırmaya Yönelik Uyarlamalar

Okul öncesi dönemden itibaren özel gereksinimleri olan çocuğa, etkinlik, materyal ve öğrenme sürecinde bazı uyarlamalar yapılması gerekmektedir (Christopher, 1999). Okul öncesi, ortaokul ve lise gibi eğitimin her kademesindeki eğitim programlarında yöntem, materyal ve öğrenme sürecinde uyarlamalar yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Özmen, 2010).

Okul öncesi eğitim programı, öğrenme ortamında öğrenme merkezlerinin oluşturulmasına vurgu yapmaktadır. Çocuğa tüm hizmetleri içeren ve yıllık olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programı verilecektir. Okul öncesi eğitim programına göre, eğitimin aylık periyotlarla planlanması gerektiği belirtilmektedir. Aylık eğitim planlarına göre; özel ihtiyaçları olan çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programında uzun ve kısa vadeli hedefler; faaliyet çalışmalarına uyum sağlayarak günlük eğitim akışına dahil edilmelidir; ilköğretimin ikinci kademesi olan ortaokulda ve liselerde ise bu süreç daha aralıklı olarak programlanmaktadır (Kadıoğlu-Ateş, 2018).

Bu süreçte özel ihtiyaçları olan çocuklar için aktiviteler; büyük gruplar, küçük gruplar ve bireysel oturumlara ayrılmadan düzenlenecek, ayarlamalar yapılarak faaliyetler gerçekleştirilecektir. Örneğin, çocuğun henüz resim ve yazıyla ilgili araçları kullanma gücü veya koordinasyonu yoksa farklı boyutlarda ve kalınlıkta boya, fırça ve kurşun kalem kullanmak mümkündür; sayfalar arasına silikon kurutma işlemi uygulanarak döndürülmesi basitleştirebilir. İşlemin adımlara bölünmesi önerilir, her adım tek kelimelik talimatlarla ve parçaların çizimleriyle çalıştırılabilir (Guo, 2014).

Ortaokul ve liselerde kaynaştırma eğitimindeki öğrenci sayısının az olmasına rağmen ortaokul ve liselerde de kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunmaktadır. “Kaynaştırma öğrencileri ortaöğretimde uygulanan her türlü mevzuat

uygulanmasına tabidir” (MEB, 2010). Özel eğitim gereksinimli bireylerin ortaokul ve liselerde, kaynaştırma eğitiminden sayıca diğer kademelerden daha az faydalanmalarının nedeni bu bireylerin diğer normal gelişim gösteren öğrencilere uygulanan mevzuat hükümlerinden de sorumlu olmalarından kaynaklanmaktadır.

Hedeflenen beceri ve davranışlarda özel ihtiyaçları olan çocukların gelişimini değerlendirerek öğretim içeriğinin uyarlanması sürekli ve sistematik bir şekilde yapılmalıdır. Öğretimsel kararları sistematik olarak sürekli değerlendirmelere göre almak önemlidir, çünkü özel ihtiyaçları olan çocukların performansı ve öğretim süreçlerindeki performansları ayırt edilebilir (Durusoy ve Karamete, 2017).

2.7. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri

Başarılı bir kaynaştırma eğitim uygulamasının gerçekleşebilmesi için, öncelikle öğretmenlerin ayrı bir özveri içinde olmaları gerekmektedir. Bunların başında; Öğretmenin, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin sınıfa ve okul ortamına uyum gösterebilmesine yardımcı olmak ve öğrenciler arasında ayırım yapmaksızın her öğrenci için uygun beklentiler gerçekleştirmek sahip olması düşünülen özel yeterliliklerdendir (Akcan ve Ilgar, 2016).

Başarılı bir kaynaştırma eğitim uygulamasının gerçekleşebilmesi için öğretmenler, özel eğitimin gerekliliği ve nasıl uygulanacağı ile ilgili bilgi toplamalı ve bu konudaki eksik bilgilerini tamamlamalıdır. Kaynaştırma eğitimini uygulayabilmek için öğretmenler, özel eğitim okullarındaki öğretmenlerle ve rehberlik araştırma merkezlerindeki danışmanlarla iletişim içinde olmalı ve bireysel eğitim programı oluşturarak yaptığı programı uygulaması gerekmektedir (Akçamete, 2009).

Kaynaştırma eğitim uygulamasında görev alan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgili, becerili, istekli ve özel gereksinimi olan öğrenciyi kabul edici bir tutum içinde olmaları başarılı bir kaynaştırma eğitimi için önem arz etmektedir (Ataman, 2002).

2.8. Kaynaştırma Eğitimi, Öğretmen Tutumu ve Kaygı Durumları

Tutumlar, bireyler, kümeler, nesnelere veya düşüncelerle oldukça tutarlı olan önceden oluşturulmuş bir düşünce, duygu ve inanç setidir. Tutumların varlığı, durumlar, olaylar ve insanlar için önceki duyguların, inançların veya düşüncelerin

gelişimini gerektirir. İnsanları ve olayları veya düşünceleri etkileyen tutum, duygu, düşünce ve inançlar olarak ele alınır (Özyürek, 2006).

Öğretmenler, çocukların eğitiminden sorumlu bireylerdir. Öğretmenlerin, bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle çocuklara yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir (Kıyak ve Diken, 2018). Bir eğitim türü olan bütünleştirme veya kaynaştırmanın başarısı için öğretmenlerin tutumlarının olumlu yönde gelişebilmesi, özel eğitim dersi almaları ve o yıllardan başlayarak üniversite eğitimleri süresince hazırlanmaları önemlidir. Ancak özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitiminde görev alması olası çoğu öğretmen adayının olumsuz yönde tutum geliştirmeleri kaynaştırma eğitimi açısından anlamlı bir engel oluşturabilmektedir (Sarı ve Bozgeyikli, 2003).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Vural (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik sınıf içerisinde öğretim planı ve uygulamaları ile ilgili ne tür çalışmalar yapıldığını belirlemesi amaçlanılmıştır. Araştırmada 2006-2007 yılları arasında Erzurum MEB'e bağlı olan sekiz ilköğretim okullarında görev yapan kaynaştırma öğrencisi bulunan 18 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, sınıf öğretmenin öğretim ortamında oturma düzenlerine dikkat ettikleri fakat bu düzenlemelerin yapılamadığı ve amaç uyarlanmasında seviyeye uygun çalışmaların plansız yapıldığını vurgulamışlardır.

Batu (2000), kaynaştırma sürecinde hem ilköğretim okulu öğretmenlerine hem de kaynaştırma öğrencilerine sağlanabilecek destek hizmetleri olan kaynak odası, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığını tartışmıştır.

Yaptıkları çalışmada, Rafferty ve Griffin (2005) okul öncesi eğitimin yararları ve riskleri üzerine bakış açılarını, 237 engelli ve engelli olmayan çocuğun okul öncesi eğitime katılımıyla karşılaştırmıştır.

Türk (2011), yapmış olduğu çalışmada sınıfında kaynaştırma öğrenci bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamaları ve kaynaştırma

öğrencilerinin sosyalleşmesine ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi öğrencilerinin derslerde başarılı olamayacağı görüşünü belirttikleri görülmüştür.

Sazak- Pınar (2006) çalışmasında, erken çocukluk özel eğitimi, dünyada ve ülkemizde ortaya çıkma nedenleri, gelişim süreci ile ilgili uygulamaları içermektedir. Çalışmada ayrıca en önemli önleme adımları, erken çocukluk özel eğitimi, vakaların tespiti, çocukların değerlendirme sürecine, gelişmiş ülkelerdeki uygulamalara kıyasla Türkiye'deki başvurulara sevk edildi. Bu çalışmada, ülkemizde erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin nasıl yapıldığını ve bu hizmetlerin yaygınlaştırılması için neler yapılması gerektiğinin önerilerinde bulunmuştur.

Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner (2008); çalışmalarında normal çocukların uyguladıkları Dostluk Becerileri Geliştirme Programının (ABGP) özel ihtiyaçları olan akranların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya, özel ihtiyaçları olan dört çocuk ve sınıflarında normal gelişim gösteren 13 çocuk eğitici akran olarak katılmıştır. ABGP'nin hazırlanmasında, hedef çocukların ihtiyaçları ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri temel alınmıştır.

Gök ve Erbaş (2011), çalışmalarında tüm öğretmenlerin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin bir tür destek hizmetine ihtiyaç duyduklarını belirttikleri ve destek hizmetiyle bütünleşmede daha fazla başarı sağlayabileceklerini düşündükleri sonucunu ortaya koymuştur.

Balo (2015), yaptığı çalışmasında kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların neler olduğu ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sunulması amaçlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, okulunda ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve rehber öğretmenlerinin çoğunluğunun kaynaştırma eğitime yönelik yeterince bilgiye sahip olmadıklarını, kaynaştırma eğitimlerine yönelik bilgi almadıklarını ve yeterince hizmet içi eğitimlerin gerçekleşmediğini belirtmişlerdir.

Koçyiğit (2015), yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına uygun güvenlik ortamı için uygun araç, gereç ve malzeme sağlayarak eğitim ortamına hazırlık yapmaları gerektiği belirtilmiştir.

Kara (2016), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek ve daha etkili bir kaynaştırma eğitimi için öneriler geliştirilmesi amaçlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerde sınıf mevcudunun, okulun fiziki ve idari yapısının öğretmenlerin yükünü hafiflettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, kaynaştırma eğitimine yönelik bilgisi olan öğretmenlerin, bilgisi olmayan öğretmenlere göre özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurtiçinde yapılan çalışmalar

Saygı (2007), yaptığı çalışmasında, KKTC’de özel eğitim ve kaynaştırmanın tarihçesi ve günümüze kadar olan gelişimine değinmiştir. KKTC’de özel eğitim ile ilgili bir yasanın bulunmadığına ve bu yüzden sağlıklı çalışmaların gerçekleşmediğine değinmiştir.

Dağlı (2009), çalışmasında kaynaştırma eğitimi uygulanan ve uygulanmayan okullarda görev yapan idarecilerin ve öğretmenlerin incelenen değişkenler açısından görüş farklılığı göstermedikleri ve kaynaştırma eğitimine ilişkin olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen yetiştirilen programlarda özel eğitim ile ilgili hizmet içi derslerin verilmesinin olumsuz tutumları değiştirebileceği önerisinde bulunulmuştur.

Balcıoğlu (2013), tarafından yapılan çalışmada özel eğitim okulları ve kaynaştırma eğitimi bulunan ilkokullarda görev yapan yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrenimlerine devam eden öğrenci velilerinin karşılaştıkları problemlere yönelik görüşlerine başvurulduğu nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu eğitim ortamlarındaki alt yapı sıkıntılarının olduğunu, ayrıca BEP hazırlamada, uygulamada ve ders esnasında kullanılan araç-gereçleri edinmede problemlerle karşılaştıkları saptanmıştır. Öğrenci velileri ise kayıtla ilgili herhangi bir problemle karşılaşmadıklarını ancak sınıf ortamında öğrencilerin çok olmasından dolayı çocuklarına gerekli ilginin verilemediğini, öğretmenlerin öğrencilerden talep ettikleri ödev ya da projelerin ise çocuklarının seviyesine uygun olmadığını aktarmışlardır.

2013 yılında Karabulut’un gerçekleştirmiş olduğu çalışmada yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine başvurmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular

doğrultusunda ise özel eğitim alanında temel ihtiyaçların karşılanması ve maddi imkanların düzeltilmesi gerektiği, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda kaynak odaların yapılması gerektiği ve bu odaların en etkili biçimde kullanılması amacıyla okullarda mutlaka özel eğitim öğretmenlerinin bulunması gerektiği saptanmıştır. Tüm bunlarla birlikte özel eğitime gereksinim duyan velilerin de içinde buldukları durumu kabullenmenin yanında çocuklarının durumları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerektiği görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda da velilerin en önemli ihtiyaçları arasında da kaynaştırma hakkında seminer, çalıştay ya da kursların düzenlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Kanlı (2014), çalışmasında, destek eğitim odalarına veya özel eğitim okullarına devam eden öğrencilerin akademik becerilerinde anlamlı bir fark bulmuş, destek eğitim odası, özel eğitim merkezi veya her ikisine de devam eden öğrencilerin kendini kontrol edebilmede anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğretmen cinsiyet farklılığının problem davranışlarda ve akademik beceri düzeyleri üzerinde etkili olmadığı fakat mesleki kıdemini etkili olduğu bulunmuştur.

Güneş (2016), sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni ile yürüttüğü çalışmasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi yer alan sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği'nde yer alan maddelere en çok "kararsızım" cevabını verdikleri görülmektedir.

Abbasoğlu (2016), yaptığı çalışmasında, özel eğitim öğretmenleri ile görüşmüştür. Çalışmanın bulgularına yönelik öğretmenlerin çoğunluğunun KKTC'de özel eğitim yasası eksikliğini kaynaştırma eğitimini ve özel eğitim hizmetlerini olumsuz etkilediğini, kurumların işbirlikli çalışmadığını, özel eğitim ile ilgili yeterli hizmet içi eğitim desteğinin sağlanmadığını bulgularında belirtmiştir.

Serttaş (2019), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin daha önce kaynaştırma uygulaması eğitimi alan öğretmenlerin, almayanlara oranla kaynaştırma eğitimi için gerekli yöntemleri bildiklerini belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma da, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi ve Genel Orta Öğretim dairesine bağlı olan resmi okul öncesi, ortaokul ve liselerde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerini ve kaynaştırma eğitiminde duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli belirli bir gruptaki çeşitli özellikleri ortaya çıkarabilmek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi ve Genel Orta Öğretim dairesine bağlı olan resmi okul öncesi, ortaokul ve liselerde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerin oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini KKTC'ye bağlı Lefkoşa, Gazimağusa, Girne, Güzelyurt ve Lefke bölgelerinde bulunan toplam 168 okulöncesi ve 249 ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yöntemi ile araştırmanın yapıldığı okullar rastgele seçilmiştir. Tesadüfi örnekleme, bütün ana kütle için sonuç çıkarmak amacıyla gelişmiş güzel seçilen kalemlerin incelendiği örnekleme yöntemidir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı(n=417)

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Yaş grubu		
25 yaş ve altı	116	27,8
26-35 yaş arası	123	29,5
36-45 yaş arası	115	27,6
46 yaş ve üzeri	63	15,1
Cinsiyet		
Erkek	134	32,1
Kadın	283	67,9
Bölge		
Lefkoşa	120	28,8
Girne	113	27,1
Gazimağusa	85	20,4
Güzelyurt	44	10,6
Lefke	26	6,2
İskele	29	7,2
Öğretmenlik yaptıkları alan		
Okul öncesi öğretmenliği	168	40,3
Ortaöğretim öğretmenliği	249	59,7
Öğrenim durumu		
Lise mezunu veya dengi	17	4,1
Üniversite mezunu veya dengi	279	66,9
Yüksek lisans	85	20,1
Doktora	36	8,6

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımları yer almaktadır. Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %27,8’inin 25 yaş ve altında, %29,5’inin 26 ile 35 yaş arasında, %27,6’sının 36 ile 45 yaş arasında, %15,1’inin ise 46 yaş ve üzerinde, %32,1’inin erkek, %67,9’unun kadın, %28,8’inin Lefkoşa bölgesinden, %27,1’inin Girne bölgesinden, %20,4’ünün Gazimağusa bölgesinden, %10,6’sının Güzelyurt bölgesinden, %6,2’sinin Lefke bölgesinden, %7,2’sinin ise İskele bölgesinden katıldıkları görülmektedir. Ayrıca

araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,3'ü okul öncesi öğretmeni, %59,7'si orta öğretim öğretmeni olup, %4,1'i lise mezunu veya dengi, %66,9'u üniversite mezunu veya dengi, %20,1'i yüksek lisans mezunu ve %8,6 ise doktora programlardan mezun olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada; Bayar (2015) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan orijinali ve geliştirmesi UmeshSharma, Tim Loreman ve ChrisForlin (2011)'e ait olan “Kişisel Bilgi Formu” , “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ve “Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ve Ölçeklerin bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanımı için gerekli izinler alınmıştır.

3.3.2. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği

Öğretmenlerin resmi okullardaki kaynaştırma eğitimi uygulamaları hakkındaki yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla, Orjinali Umesh Sharma, Tim Loreman ve ChrisForlin (2011)'a ait olan Bayar (2015) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan; Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KUÖYÖ) kullanılmıştır. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KUÖYÖ) ,toplamda 18 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan ilki 6 maddeden oluşan Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği; “Öğrencilerin ikişerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim.”, “Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim.”, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum.”, “Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.”, “Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliklerini ölçebilirim.” ve “Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirmevb.) kullanırım.” gibi ifadeler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci alt boyutu ise 6 maddeden oluşan Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği; “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.”, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.”, “Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat

hissetmelerini sağlarım.”, “Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.”, “Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.” ve “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerinin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.” gibi maddeler yer almaktadır. Ölçeğin üçüncü alt boyutu ise 6 maddeden oluşan Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği alt boyutu; “Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.”, “Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşın soğukkanlı/sakin davranabilirim.”, “Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.”, “Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade edebilirim.”, “Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.” ve “Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.” gibi ifadeler yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin tipi 6’lı likerttir. Araştırma kapsamında kullanılan Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden elden edilen alpha güvenilirlik katsayısı. 950 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin birinci alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde öğretim yeterliğinin alpha güvenilirlik katsayısı. 851, ikinci alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde işbirliği yeterliğinin alpha güvenilirlik katsayısı. 860, üçüncü alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde sınıf yönetimi yeterliğinin alpha güvenilirlik katsayısı ise 883 olarak hesaplanmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yüksek yeterlilik algısına sahip olan bireylerin ölçekte yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

3.3.3. Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılarını ölçmek amacıyla, Umesh Sharma, Tim Loreman ve ChrisForlin (2011) tarafından geliştirilen, Bayar (2015) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak, Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ) kullanılmıştır.

Kaynaştırma eğitiminde duygu, tutum ve kaygıların belirlenmesi anketinde dörtlü likert tipi ölçek kullanılmıştır (1 “Kesinlikle katılmıyorum”, 2 “Katılmıyorum”, 3 “Katılıyorum”, 4 “Kesinlikle katılıyorum”). Ölçekten

alınabilecek puanlar 15 ile 60 arasında yer almaktadır. Ölçekte toplam 15 madde bulunmaktadır. Ayrıca ölçeğin üç alt boyutu bulunmaktadır. Buna göre ölçeğin birinci alt boyutu; Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular alt boyutudur. 5 maddeden oluşan ilk alt boyut “Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım.”, “Ciddi fiziksel engeli olan insanlarla karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım.”, “Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım.”, “Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim.” ve “Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.” gibi düşünceleri ifade etmektedir. Ölçeğin ikinci alt boyutu da 5 maddeden oluşmaktadır. Bunlar; “Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.”, “Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.”, “Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamından bulunmalıdırlar.”, “İletişim teknolojilerine (Braille Alfabesi/İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır.” ve “Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.” gibi maddeler kaynaştırma eğitiminin gerekliliğine olan inançları yansıttığı için bu faktörde “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin üçüncü alt faktörü ise 5 maddeden oluşmaktadır. Bunlar; “Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm.”, “Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var.”, “Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm.”, “Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var.” ve “Kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.” gibi maddeler kaynaştırma eğitimi ile ilgili endişe ve kaygılarını yansıttığı için “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt faktörünü oluşturmaktadır.

Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden elde edilen alpha güvenirlik katsayısı .838 olarak hesaplanmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .764, kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlar boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .725 ve kaynaştırma eğitiminde kaygı boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .736 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada verileri toplayabilmek amacıyla hazırlanan ölçeğin, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında belirlenen okul öncesi, ortaokul ve liselerde uygulanabilmesi için KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, İlköğretim Dairesi Müdürlüğü ve Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğüne başvuru yapılarak gerekli izinler alınmıştır. Alınan izinler çerçevesinde devlet okullarına gidilerek veri toplama aracı olan ölçekler uygulanmıştır.

Ölçeğin izin alınan devlet okullarına dağıtılıp toplanması esnasında ölçeğin uygulandığı bütün okullara araştırmacı tarafından bizzat gidilmiş ve okul yönetimlerine ölçeğin uygulanması için bakanlıktan alınan izin onay belgeleri sunulmuştur. Ayrıca uygulama yapılmadan önce okul yönetimlerine ve öğretmenlerine araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan bilgilendirme çalışmalarının ardından uygulamaya geçilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerden elde edilen veriler istatistiksel olarak Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi programı ile analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılarına ilişkin durumlarına göre dağılımı frekans analizi ile belirlenmiş ve her iki ölçekten aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler verilmiştir.

Öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına geçilmeden önce normal dağılıma uyum Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot ve çarpıklık-basıklık değerleri ile incelenmiş ve normal dağılıma uyduğu saptanmıştır. Sosyo-demografik özellikler ile araştırma kapsamında kullanılan ölçekler arasında yapılan istatistiksel analizlerde normal dağılım için gerekli olan şartların sağlanmadığı durumlarda ise, ikiden fazla kategorili değişkenler için Kruskal-Wallis Testi ve ileri analiz olarak da Tamhane testi tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ile

Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki ise Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden elde edilen alpha güvenirlik katsayısı .950 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin birinci alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde öğretim yeterliğinin alpha güvenirlik katsayısı .851, ikinci alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde işbirliği yeterliğinin alpha güvenirlik katsayısı .860, üçüncü alt boyutu olan kaynaştırma eğitiminde sınıf yönetimi yeterliğinin alpha güvenirlik katsayısı ise .883 olarak hesaplanmıştır. Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden elde edilen alpha güvenirlik katsayısı .838 olarak hesaplanmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .764, kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlar boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .725 ve kaynaştırma eğitiminde kaygı boyutunun alpha güvenirlik katsayısı .736 olarak hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 2.

Öğretmenlerin özel eğitim verme özgüvenleri ve tecrübeleri ile özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika hakkındaki bilgi özelliklerine göre dağılımı(n=417)

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme konusundaki özgüven		
Düşük	164	39,3
Orta	159	38,1
Yüksek	94	22,5
Özel eğitime ihtiyaç duyan bir öğrenciye eğitim verme tecrübesi		
Hiç	126	30,2
Biraz	196	47,0
Çok (en az 30 tam gün)	95	22,8
Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi		
Az	196	47,0
Orta	133	31,9
Fazla	88	21,1

Tablo 2’de öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme konusundaki özgüven, tecrübe ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi durumlarına göre dağılımlar yer almaktadır.

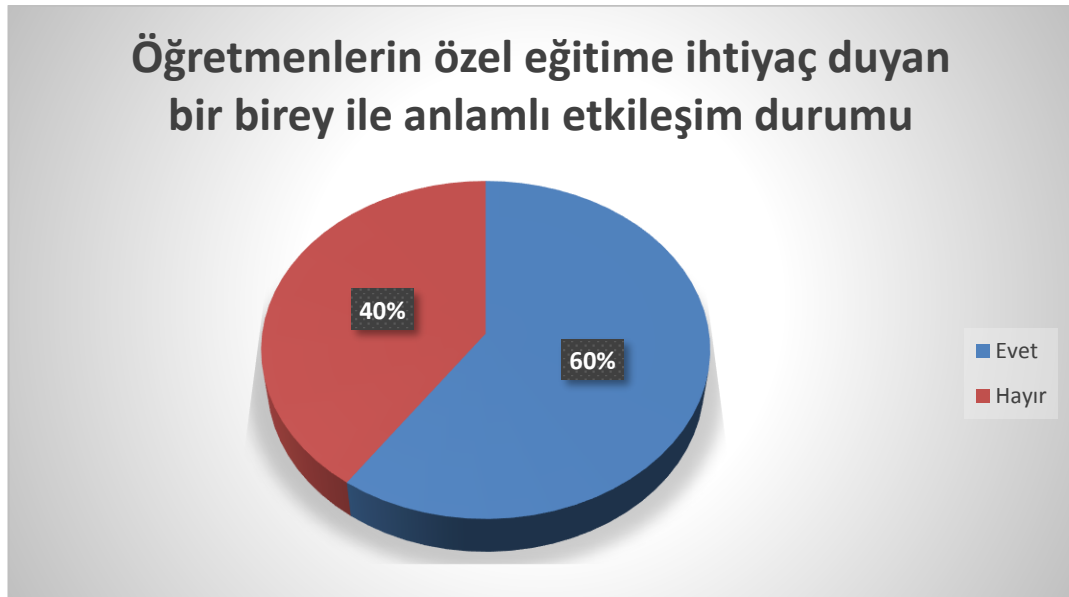
Tablo 2 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %39,3’ü özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere eğitim verme konusunda düşük düzeyde özgüvene sahip, %38,1’i orta düzeyde özgüvene sahip, %22,5’i yüksek düzeyde özgüvene sahip, %30,2’sinin özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere eğitim verme tecrübesi hiç bulunmamakta, %47’sinin biraz tecrübesi bulunmakta, %22,8’inin ise çok fazla yani en az 30 tam gün tecrübesi bulunmaktadır. Öğretmenlerin %47’sinin özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair az bilgi

sahibi, %31,9'unun orta düzeyde bilgi sahibi ve %21,1'nin ise yüksek düzeyde bilgi sahibi oldukları saptanmıştır.



Şekil I. Öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim düzeylerine göre dağılımları

Şekil I' de gösterilen öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili aldıkları eğitim düzeylerine göre dağılım bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin %36'sının hiç eğitim almadığı, %47'sinin orta düzeyde eğitim aldığı ve %17'sinin ise üst düzeyde eğitim aldıkları görülmektedir.



Şekil II. Öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan bir birey ile anlamlı etkileşim durumlarına göre dağılımları

Şekil II' de gösterilen öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan bir birey ile anlamlı etkileşim durumlarına göre dağılım bulguları incelendiği zaman, öğretmenlerin %60'ının daha önceden anlamlı bir etkileşimde bulunduğu ancak %40'ının ise daha önce hiç anlamlı bir etkileşimde bulunmadıkları görülmektedir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği 'Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği' alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliliklerini ölçebilirim.	4,60	1,26
2. Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim.	4,42	1,21
3. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum.	3,94	1,28
4. Öğrencilerin ikiyeşerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim.	4,40	1,32
5. Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirme vb.) kullanırım.	4,17	1,37
6. Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.	4,60	1,32

Tablo 3'te Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği "Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği" boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin "Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği" boyutundaki "Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliliklerini ölçebilirim." maddesinden ortalama $4,60 \pm 1,26$ puan, "Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim." maddesinden ortalama $4,42 \pm 1,21$ puan, "Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum" maddesinden ortalama $3,94 \pm 1,28$ puan, "Öğrencilerin ikiyeşerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim." maddesinden ortalama $4,40 \pm 1,32$ puan, "Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirme vb.) kullanırım." maddesinden ortalama $4,17 \pm 1,37$ puan, "Öğrencilerin kafası

karıştıgında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.” maddesinden ortalama 4,60 \pm 1,32 puan aldıkları ve “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği” boyutundaki maddelere “Kısmen Katılıyorum” ve “Katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat hissetmelerini sağlarım.	4,53	1,25
2. Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.	4,50	1,29
3. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.	4,11	1,31
4. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.	4,28	1,31
5. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.	4,35	1,32
6. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.	3,96	1,33

Tablo 4’te Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim İşbirliği” boyutundaki “Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat hissetmelerini sağlarım.” maddesinden ortalama 4,53 \pm 1,25 puan, “Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.” maddesinden ortalama 4,50 \pm 1,29 puan, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.” maddesinden ortalama 4,11 \pm 1,31 puan, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için

eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.” maddesinden ortalama $4,28 \pm 1,31$ puan, “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.” maddesinden ortalama $4,35 \pm 1,32$ puan, “Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.” maddesinden ortalama $3,96 \pm 1,33$ puan aldıkları ve “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” boyutundaki maddelere “Kısmen Katılıyorum” ve “Katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri saptanmıştır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade ederim.	4,71	1,40
2. Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşı soğukkanlı/sakin davranabilirim.	4,49	1,26
3. Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.	4,56	1,25
4. Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.	4,50	1,23
5. Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.	4,53	1,26
6. Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.	4,16	1,29

Tablo 5’te Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Sınıf Yönetimi” boyutundaki “Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade ederim.” maddesinden ortalama $4,71 \pm 1,40$ puan, “Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşı soğukkanlı/sakin davranabilirim.” maddesinden ortalama $4,49 \pm 1,26$ puan, “Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.”

maddesinden ortalama $4,56 \pm 1,25$ puan, “Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.” maddesinden ortalama $4,50 \pm 1,23$ puan, “Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.” maddesinden ortalama $4,53 \pm 1,26$ puan, “Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.” maddesinden ortalama $4,16 \pm 1,29$ puan aldıkları ve “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” boyutundaki maddelere “Kısmen Katılıyorum” ve “Katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri görülmektedir. görülmektedir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.	2,79	,959
2. Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım.	2,29	,996
3. Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim.	2,81	,962
4. Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım.	2,20	1,042
5. Ciddi fiziksel engeli olan insanlarla karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım.	2,30	,952

Tablo 6’da Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” boyutundaki “Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.” maddesinden ortalama $2,79 \pm 0,959$ puan aldıkları ve “Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri, “Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım.” maddesinden ortalama $2,29 \pm 0,996$ puan aldıkları ve “Katılmıyorum” şeklinde cevap verdikleri, “Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim.” maddesinden ortalama $2,81 \pm 0,962$ puan aldıkları ve “Katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri, “Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım.” maddesinden ortalama $2,20 \pm 1,042$ puan aldıkları ve “Katılmıyorum” şeklinde cevap verdikleri, “Ciddi fiziksel engeli olan insanlarla

karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım.” maddesinden ortalama 2,30 \pm 0,952 puan aldıkları ve “Katılmıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği ‘Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar’ alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.	2,88	,905
2. Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	2,68	,947
3. İletişim teknolojilerine (Braille Alfabesi/ İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır.	2,51	,907
4. Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	2,64	,930
5. Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	2,57	1,00

Tablo 7’de Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” boyutundaki “Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.” maddesinden ortalama 2,88 \pm 0,905 puan, “Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.” maddesinden ortalama 2,68 \pm 0,947 puan, “İletişim teknolojilerine (Braille Alfabesi/ İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır.” maddesinden ortalama 2,51 \pm 0,907 puan, “Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.” maddesinden ortalama 2,64 \pm 0,930 puan, “Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.” maddesinden ortalama 2,57 \pm 1,00 puan aldıkları ve “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” boyutundaki maddelere “Katılıyorum” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği 'Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı' alt boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar (n=417)

	\bar{x}	s
1. Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var.	2,81	,929
2. Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var.	2,65	,860
3. Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm.	2,66	,964
4. Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm.	2,58	,940
5. Kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.	2,63	,955

Tablo 8’de Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” boyutundaki maddelerden aldıkları puanlar görülmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” boyutundaki “Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var.” maddesinden ortalama 2,81 \pm 0,929 puan, “Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var.” maddesinden ortalama 2,65 \pm 0,860 puan, “Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm.” maddesinden ortalama 2,66 \pm 0,964 puan, “Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm.” maddesinden ortalama 2,58 \pm 0,940 puan, “Kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.” maddesinden ortalama 2,63 \pm 0,955 puan aldıkları ve “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” boyutundaki maddelere “Katılıyorum” düzeyinde cevap verdikleri saptanmıştır.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar (n=417)

Alt Boyutlar	n	\bar{x}	ss	Min	Max
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	417	26,08	6,01	8	36
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	417	25,70	6,01	12	36
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	417	26,90	6,14	8	36
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	417	78,69	17,12	33	108

Tablo 9’da Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar yer almaktadır.

Tablo 9 incelendiğinde, Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterliği” boyutundan ortalama $26,08 \pm 6,01$ puan, minimum 8, maksimum 36 puan, “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” boyutundan ortalama $25,70 \pm 6,01$ puan, minimum 12, maksimum 36 puan, “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” boyutundan ortalama $26,90 \pm 6,14$ puan, minimum 8, maksimum 36 puan, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği genelinden ortalama $78,69 \pm 17,12$ puan, minimum 33 maksimum 108 puan aldıkları saptanmıştır.

Tablo 10.

Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar (n=417)

Alt Boyutlar	n	\bar{x}	ss	Min	Max
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular	417	12,38	3,53	5	20
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	417	13,23	3,25	5	20
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	417	13,29	3,25	5	20
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	417	38,90	17,12	21	58

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” boyutundan ortalama $12,38 \pm 3,53$ puan, minimum 5, maksimum 20 puan, “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” boyutundan ortalama $13,23 \pm 3,25$ puan, minimum 5, maksimum 20 puan, “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” boyutundan ortalama $13,29 \pm 3,25$ puan, minimum 5, maksimum 20 puan, Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genelinden ortalama $38,90 \pm 17,1$ puan, minimum 21, maksimum 58 puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Yaş grubu	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	f	p	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	25 yaş ve altı	116	25,49	6,67	8	36	1,176	,320	
	26-35 yaş arası	123	26,86	5,73	12	36			
	36-45 yaş arası	115	25,24	5,53	10	36			
	46 yaş ve üzeri	63	26,19	6,07	13	35			
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	25 yaş ve altı	116	25,12	6,59	12	36	1,494	,209	
	26-35 yaş arası	123	26,59	5,73	12	36			
	36-45 yaş arası	115	24,24	5,70	12	36			
	46 yaş ve üzeri	63	25,85	5,88	13	36			
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	25 yaş ve altı	116	25,34	6,89	12	36	4,149	,013*	2-1
	26-35 yaş arası	123	28,04	5,71	8	36			
	36-45 yaş arası	115	27,00	5,39	12	36			
	46 yaş ve üzeri	63	27,39	6,31	10	36			
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	25 yaş ve altı	116	75,96	19,38	33	108	2,207	,100	
	26-35 yaş arası	123	81,51	15,95	36	108			
	36-45 yaş arası	115	78,03	15,38	34	108			
	46 yaş ve üzeri	63	78,69	17,42	39	104			

* $p < 0,05$

Tablo 11’de araştırmaya katılan օğretmenlerin yaş değişkenine gօre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği օlçeęinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 11 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan օğretmenlerin yaşlarına gօre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği օlçeęinin alt boyutları olan “Kaynaştırma Eğitiminde օğretim Yeterliği” ve “Kaynaştırma Eğitiminde işbirliği Yeterliği” ve օlçek genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan օğretmenlerin օlçeęin “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yօnetimi Yeterliği” alt boyutunda yaş gruplarına gօre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına gօre 25 yaş veya altında olan օğretmenler ile 26 ile 35 yaş arası օğretmenler arasında, 25 yaş veya altında olan օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gօrlmektedir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden toplam puanlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları(n=417)

	Yaş grubu	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	f	p	Fark
Alt Boyutlar									
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	25 yaş ve altı	116	11,89	3,43	5	20	2,959	,032*	3-1
	26-35 yaş arası	123	12,13	3,64	5	20			
	36-45 yaş arası	115	13,18	3,39	5	19			
	46 yaş ve üzeri	63	12,30	3,57	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	25 yaş ve altı	116	13,01	3,39	6	20	,269	,848	
	26-35 yaş arası	123	13,30	3,26	5	20			
	36-45 yaş arası	115	13,26	3,28	5	20			
	46 yaş ve üzeri	63	13,42	2,99	7	19			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	25 yaş ve altı	116	12,65	3,35	5	20	3,997	,008*	3-1
	26-35 yaş arası	123	13,01	3,23	5	19			
	36-45 yaş arası	115	13,97	3,03	5	20			
	46 yaş ve üzeri	63	13,77	3,29	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	25 yaş ve altı	116	37,56	8,10	22	58	2,804	,040*	3-1
	26-35 yaş arası	123	38,45	7,99	21	58			
	36-45 yaş arası	115	40,41	7,67	23	55			
	46 yaş ve üzeri	63	39,50	7,33	25	54			

* $p < 0,05$

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaşlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre 25 yaş veya altında olan öğretmenler ile 36 ile 45 yaş arası öğretmenler arasında, 36 ile 45 yaş arasında olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitimi ile Kaygı” alt boyutundan yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre 25 yaş veya altında olan öğretmenler ile 36 ile 45 yaş arası öğretmenler arasında, 36 ile 45 yaş arasında olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçek genelinden aldıkları puanlar ile yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre 25 yaş veya altında olan öğretmenler ile 36 ile 45 yaş arası öğretmenler arasında, 36 ile 45 yaş arasında olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grupları göz önüne alındığında sadece kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanlarının benzer olduğu görölmektedir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitiminde	Erkek	134	24,97	6,33	-2,610	0,009*
Öğretim Yeterliği	Kadın	283	26,61	5,78		
Kaynaştırma Eğitiminde	Erkek	134	24,05	6,06	-3,923	0,000*
İşbirliği Yeterliği	Kadın	283	26,48	5,83		
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf	Erkek	134	25,35	6,58	-3,614	0,001*
Yönetimi Yeterliği	Kadın	283	27,64	5,79		
Kaynaştırma	Erkek	134	74,38	18,11	-3,592	0,000*
Uygulamalarında Öğretmen	Kadın	283	80,74	16,27		
Yeterliği Ölçeği Genel						
Toplam						

* $p < 0,05$

Tablo 13'te öğretmenlerin cinsiyetine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar bağımsız örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Tablo 13 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ile “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği”, “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” ve “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Kadın öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, erkek öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Erkek	134	13,05	3,58	2,688	0,007*
	Kadın	283	12,06	3,47		
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Erkek	134	13,29	3,23	0,252	0,801
	Kadın	283	13,20	3,27		
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Erkek	134	13,52	3,43	1,013	0,312
	Kadın	283	13,18	3,17		
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Erkek	134	39,87	8,36	1,720	0,086
	Kadın	283	38,45	7,64		

* $p < 0,05$

Tablo 14'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile "Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar" ve "Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı" alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile "Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar" ve "Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı" alt boyutları puanları benzerlik göstermektedir. Ancak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ölçeğin "Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular" alt boyutundan aldıkları puanlar puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Erkek öğretmenlerin "Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular" alt boyutundan aldıkları puanların, kadın öğretmenlerin "Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular" alt boyutundan aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 15.

Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Alan Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Alan	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitiminde	Okul öncesi	168	26,92	5,75	2,346	0,019*
Öğretim Yeterliği	Ortaöğretim	249	25,52	6,12		
Kaynaştırma Eğitiminde	Okul öncesi	168	26,41	6,03	1,999	0,046*
İşbirliği Yeterliği	Ortaöğretim	249	25,22	5,96		
Kaynaştırma Eğitiminde	Okul öncesi	168	27,76	5,75	2,341	0,020*
Sınıf Yönetimi Yeterliği	Ortaöğretim	249	26,33	6,34		
Kaynaştırma	Okul öncesi	168	81,10	16,37	2,367	0,018*
Uygulamalarında	Ortaöğretim	249	77,07	17,46		
Öğretmen Yeterliği Ölçeği						
Genel Toplam						

* $p < 0,05$

Tablo 15’te öğretmenlerin görev yaptıkları alanlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar bağımsız örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Tablo 15 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ile “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği”, “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” ve “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Okul öncesi öğretmenlerinin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, ortaöğretim öğretmenlerinin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 16.

Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Alan Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Alan	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Okul öncesi	168	12,02	3,48	-1,679	0,095
	Ortaöğretim	249	12,61	3,55		
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Okul öncesi	168	13,17	3,49	-0,302	0,763
	Ortaöğretim	249	13,27	3,09		
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Okul öncesi	168	12,89	3,32	-2,046	0,041*
	Ortaöğretim	249	13,56	3,19		
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Okul öncesi	168	38,10	7,71	-1,720	0,084
	Ortaöğretim	249	39,45	7,98		

* $p < 0,05$

Tablo 16'ya göreye araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” ve “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$). Okul öncesi ve ortaöğretim öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” ve “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutları puanları benzerlik göstermektedir. Ancak öğretmenlerin görev yaptıkları öğretim kademesine göre ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlar puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Ortaöğretim öğretmenlerinin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanların, okul öncesi öğretmenlerinin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Lise	17	25,82	5,53	15	35	7,884	,000*	2-4
	Üniversite	279	26,07	5,84	12	36			
	Yüksek lisans	85	27,83	5,07	14	36			
	Doktora	36	22,16	7,72	8	35			
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Lise	17	26,52	5,30	15	33	6,226	,000*	1-4
	Üniversite	279	25,82	6,02	12	36			
	Yüksek lisans	85	26,76	5,21	12	36			
	Doktora	36	21,83	6,67	12	35			
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Lise	17	26,76	4,78	15	34	10,890	,000*	1-4
	Üniversite	279	27,07	5,96	11	36			
	Yüksek lisans	85	28,54	5,64	12	36			
	Doktora	36	21,86	6,80	8	36			
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Lise	17	79,11	14,66	45	102	9,186	,000*	1-4
	Üniversite	279	78,97	16,74	36	108			
	Yüksek lisans	85	83,14	14,81	43	108			
	Doktora	36	65,86	20,41	33	102			

* $p < 0,05$

Tablo 17’de araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 17 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre doktora mezunu olan öğretmenler ile üniversite ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında, doktora mezunu öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” alt boyutundan öğrenim durumları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre doktora programından mezun olan öğretmenler ile lise, üniversite ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenler arasında, doktora programından mezun olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” alt boyutundan öğrenim durumları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre doktora programından mezun olan öğretmenler ile lise, üniversite ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenler arasında, doktora programından mezun olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden öğrenim durumları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre doktora programından mezun olan öğretmenler ile lise, üniversite ve yüksek lisans programlarından mezun olan öğretmenler arasında, doktora programından mezun olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir.

Tablo 18.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	S	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Lise	17	11,70	3,23	6	18	1,041	0,374	
	Üniversite	279	12,29	3,55	5	20			
	Yüksek lisans	85	12,42	3,42	5	20			
	Doktora	36	13,27	3,69	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Lise	17	13,00	2,64	9	18	3,098	0,027*	3-2
	Üniversite	279	13,03	3,15	5	20			
	Yüksek lisans	85	14,16	3,36	5	20			
	Doktora	36	12,66	3,71	6	19			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Lise	17	12,17	2,83	7	17	0,800	0,494	
	Üniversite	279	13,39	3,12	5	20			
	Yüksek lisans	85	13,25	3,59	5	20			
	Doktora	36	13,11	3,62	7	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Lise	17	36,88	6,63	24	48	0,825	0,481	
	Üniversite	279	38,72	7,60	21	55			
	Yüksek lisans	85	39,84	8,07	23	58			
	Doktora	36	39,05	10,06	22	58			

* $p < 0,05$

Tablo 18’de araştırmaya katılan retmenlerin renim durumlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar leğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 18 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan retmenlerin renim durumlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar leği’nden aldıkları puanlar ile “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan ve “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan retmenlerin ölçeğin ‘Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar’ alt boyutundan renim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre yüksek lisans programlarından mezun olan retmenler ile niversite programlarından mezun olan retmenler arasında, yüksek lisans programlarından mezun olan retmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu grlmektedir.

Tablo 19.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Özgüven Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Özgüven	n	\bar{x}	x^2	sd	p	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Düşük	164	24,27	28,468	2	,000*	2-1 3-1
	Orta	159	25,96				3-2
	Yüksek	94	29,44				
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Düşük	164	23,97	29,924	2	,000*	3-1
	Orta	159	25,24				3-2
	Yüksek	94	29,48				
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Düşük	164	25,67	20,288	2	,000*	3-1
	Orta	159	26,40				3-2
	Yüksek	94	29,91				
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Düşük	164	73,92	29,177	2	,000*	3-1
	Orta	159	77,61				3-2
	Yüksek	94	88,85				

* $p < 0,05$

Tablo 19’da araştırmaya katılan օğretmenlerin օzğüven değişkenine göre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği օlçeęinden aldıkları toplam puanlar Kruskal-Wallis H testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 19 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan օğretmenlerin օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme օzğüven durumlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği օlçeęinin “Kaynaştırma Eğitiminde օğretim Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre orta düzeyde օzğüvene sahip olan օğretmenler ile düşük düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler arasında, orta düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna ek olarak yüksek düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler ile orta düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler arasında, yüksek düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan օğretmenlerin օlçeęin “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$).

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre yüksek düzeyde օzğüvene sahip olan օğretmenler ile düşük ve orta düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler arasında, yüksek düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan օğretmenlerin օlçeęin ‘Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği’ alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$).

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre yüksek düzeyde օzğüvene sahip olan օğretmenler ile düşük ve orta düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler arasında, yüksek düzeyde օzğüvene sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan օğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği օlçeęinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre yüksek düzeyde

özgüvene sahip olan öğretmenler ile düşük ve orta düzeyde özgüvene sahip öğretmenler arasında, yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 20.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Özgüven Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Özgüven	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Düşük	164	12,65	2,98	5	20	0,832	0,436	
	Orta	159	12,20	3,52	5	20			
	Yüksek	94	12,20	4,34	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Düşük	164	12,81	3,13	5	20	10,112	0,000*	3-1
	Orta	159	12,89	3,28	5	19			3-2
	Yüksek	94	14,53	3,11	6	20			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Düşük	164	13,77	2,85	7	20	3,078	0,047*	1-3
	Orta	159	13,06	3,13	6	20			
	Yüksek	94	12,85	3,97	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Düşük	164	39,24	6,80	23	58	2,202	0,302	
	Orta	159	38,16	8,00	21	58			
	Yüksek	94	39,58	9,35	22	55			

* $p < 0,05$

Tablo 20’de araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme özgüven değişkenine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 20 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme özgüven durumlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanlar ile “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutundan özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme özgüven durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler ile düşük ve orta düzeyde özgüvene sahip öğretmenler arasında, yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin ‘Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı’ alt boyutundan özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme özgüven durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler ile düşük düzeyde özgüvene sahip öğretmenler arasında, yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir.

Tablo 21.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübelerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Tecrübe	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Hiç	126	25,43	5,87	12	36	1,817	0,164	
	Biraz	196	26,06	5,88	8	36			
	Çok	95	26,98	6,38	12	36			
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Hiç	126	25,06	6,30	12	36	3,302	0,038*	3-1
	Biraz	196	25,45	5,47	12	36			
	Çok	95	27,05	6,52	12	36			
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Hiç	126	26,96	6,10	11	36	0,133	0,876	
	Biraz	196	26,76	5,81	10	36			
	Çok	95	27,14	6,87	8	36			
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Hiç	126	77,46	16,88	36	108	1,393	0,249	
	Biraz	196	78,28	16,26	34	106			
	Çok	95	81,18	19,01	33	108			

* $p < 0,0$

Tablo 21’de araştırmaya katılan օğretmenlerin օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği ֖lçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 21 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan օğretmenlerin օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre Kaynaştırma Uygulamalarında օğretmen Yeterliği ֖lçeğinden aldıkları puanlar ile “Kaynaştırma Eğitiminde ֖ğretim Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar ve “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan օğretmenlerin ֖lçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” alt boyutundan օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre çok fazla tecrübeye sahip olan օğretmenler ile hiç tecrübe sahibi olmayan օğretmenler arasında, çok fazla tecrübeye sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görölmektedir.

Tablo 22.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübelerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Tecrübe	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Hiç	126	11,95	2,94	5	19	1,642	0,195	
	Biraz	196	12,45	3,72	5	20			
	Çok	95	12,80	3,81	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Hiç	126	12,52	3,47	5	20	7,497	0,001*	3-1
	Biraz	196	13,21	2,95	5	19			3-2
	Çok	95	14,21	3,35	6	20			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Hiç	126	13,36	2,54	8	20	0,469	0,626	
	Biraz	196	13,38	3,14	5	20			
	Çok	95	13,01	4,21	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Hiç	126	37,84	6,49	23	58	2,139	0,119	
	Biraz	196	39,05	7,76	21	54			
	Çok	95	40,02	9,58	22	58			

* $p < 0,05$

Tablo 22’de araştırmaya katılan օğretmenlerin օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar ֖lçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 22 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan օğretmenlerin օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar ֖lçeğinden aldıkları puanlar ile “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan aldıkları puanlar ve “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ancak araştırmaya katılan օğretmenlerin ֖lçeğin “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutundan օzel eğitime ihtiyaç duyan օğrencilere eğitim verme tecrübelerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre çok fazla tecrübeye sahip olan օğretmenler ile biraz ve hiç tecrübeye sahibi olmayan օğretmenler arasında, çok fazla tecrübeye sahip օğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu g֖rülmektedir.

Tablo 23.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitimle İlgili Yerel Mevzuat ve Politika Bilgilerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Mevzuat	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Az	196	24,92	6,00	10	36	13,899	0,000*	3-1
	Orta	133	25,96	6,06	8	36			3-2
	Fazla	88	28,86	5,04	14	36			
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Az	196	24,42	5,80	12	36	18,593	0,000*	3-1
	Orta	133	25,45	6,07	12	36			3-2
	Fazla	88	28,92	5,21	12	36			
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Az	196	25,88	5,78	10	36	13,564	0,000*	3-1
	Orta	133	26,49	6,94	8	36			3-2
	Fazla	88	29,80	4,61	18	36			
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Az	196	75,23	16,36	34	108	17,256	0,000*	3-1
	Orta	133	77,91	18,18	33	105			3-2
	Fazla	88	87,59	13,87	45	108			

* $p < 0,05$

Tablo 23'te araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 23 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine olan öğretmenler ile az ve orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, fazla düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile az ve orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, fazla düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin ‘Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği’ alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$).

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile az ve orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, fazla düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitimle

ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile az ve orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, fazla düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 24.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitimle İlgili Yerel Mevzuat ve Politika Bilgilerine Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Mevzuat	n	\bar{x}	s	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Az	196	12,76	3,12	5	20	3,059	0,048*	1-2
	Orta	133	11,79	3,59	5	20			
	Fazla	88	12,42	4,16	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Az	196	12,71	3,16	5	20	16,846	0,000*	3-1 3-2
	Orta	133	12,84	3,31	6	20			
	Fazla	88	14,95	2,78	6	20			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Az	196	13,94	2,77	7	20	9,721	0,000*	1-2 1-3
	Orta	133	12,36	3,23	5	20			
	Fazla	88	13,23	3,91	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Az	196	39,43	6,84	23	58	6,506	0,002*	1-2 3-2
	Orta	133	37,00	8,32	21	58			
	Fazla	88	40,61	8,87	22	55			

* $p < 0,05$

Tablo 24’te araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 24 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğu ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile az özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgileri sahibi olan öğretmenler arasında, orta düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğın “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğu ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile az ve orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, fazla düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğın “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$).

Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğu ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre az düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, az düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna ek olarak göre az düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, az düzeyde bilgiye sahip

öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<.05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre az düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile orta düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, az düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna ek olarak göre az düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenler ile fazla düzeyde özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine sahip öğretmenler arasında, az düzeyde bilgiye sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 25.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Katıldıkları Özel Eğitim Programlarına Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Özel Eğitim	n	\bar{x}	S	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Hiç	151	25,71	5,91	10	36	9,004	0,000*	3-1
	Biraz	194	25,38	6,25	8	36			3-2
	Çok	72	28,75	4,75	17	36			
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Hiç	151	25,08	5,90	12	36	11,754	0,000*	3-1
	Biraz	194	25,05	6,10	12	36			3-2
	Çok	72	28,75	5,05	16	36			
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Hiç	151	26,92	5,91	8	36	7,612	0,001*	3-1
	Biraz	194	26,02	6,50	12	36			3-2
	Çok	72	29,27	4,94	18	36			
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Hiç	151	77,72	16,37	33	108	10,360	0,000*	3-1
	Biraz	194	76,45	17,96	34	108			3-2
	Çok	72	86,77	13,88	53	108			

* $p < 0,05$

Tablo 25'te araştırmaya katılan öğretmenlerin katıldıkları özel eğitim programlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında ğretmen Yeterliği leğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 25 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin öğretmenlerin katıldıkları özel eğitim programlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında ğretmen Yeterliği leğinin “Kaynaştırma Eğitiminde ğretim Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitim programlarına katılan öğretmenler ile hiç ve biraz özel eğitim programlarına katılan öğretmenler arasında, fazla düzeyde katılan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde işbirliği Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitim programlarına katılan öğretmenler ile hiç ve biraz özel eğitim programlarına katılan öğretmenler arasında, fazla düzeyde katılan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitim programlarına katılan öğretmenler ile hiç ve biraz özel eğitim programlarına katılan öğretmenler arasında, fazla düzeyde katılan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 26.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Katıldıkları Özel Eğitimlere Göre Betimsel İstatistik Anova Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Özel Eğitim	n	\bar{x}	S	Min.	Max.	F	P	Fark
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Hiç	151	12,05	2,95	5	20	2,143	0,119	
	Biraz	194	12,37	3,59	5	20			
	Çok	72	13,09	4,34	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Az	196	12,59	3,32	5	20	21,714	0,000*	3-1
	Orta	133	12,92	3,08	6	20			3-2
	Fazla	88	15,40	2,66	6	20			
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Az	196	13,43	2,65	7	20	1,177	0,309	
	Orta	133	13,04	3,28	5	20			
	Fazla	88	13,66	4,20	5	20			
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Az	196	38,08	6,86	23	58	7,689	0,001*	3-1
	Orta	133	38,34	7,91	21	58			3-2
	Fazla	88	42,16	9,09	22	55			

* $p < 0,05$

Tablo 26’da araştırmaya katılan öğretmenlerin katıldıkları özel eğitim programlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar One-Way Anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 26 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin katıldıkları özel eğitim programlarına göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları puanlar ile “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Gruplar arası farkın hangi gruplar arasında olduğun ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Tukey Test sonuçlarına göre fazla düzeyde özel eğitim programlarına katılan öğretmenler ile hiç ve biraz özel eğitim programlarına katılan öğretmenler arasında, fazla düzeyde katılan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğın “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutu ile “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Tablo 27.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerle Anlamlı bir Etkileşimde Bulunma Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyutlar	Etkileşim	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği	Evet	249	26,73	6,12	2,720	0,007*
	Hayır	168	25,11	5,71		
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği	Evet	249	26,38	6,06	2,847	0,005*
	Hayır	168	24,69	5,81		
Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği	Evet	249	27,46	6,19	2,248	0,025*
	Hayır	168	26,08	5,99		
Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği Genel Toplam	Evet	249	80,58	17,46	2,763	0,006*
	Hayır	168	75,89	16,26		

* $p < 0,05$

Tablo 27’de öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunma durumlarına göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar bağımsız örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Tablo 27 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ‘Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği’ ile ‘‘Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği’’, ‘‘Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği’’ ve ‘‘Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği’’ alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunan öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunmayan öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 28.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerle Anlamlı bir Etkileşimde Bulunma Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları (n=417)

Alt Boyut	Etkileşim	n	\bar{x}	s	t	p
Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular	Evet	249	12,03	3,60	-2,443	0,015*
	Hayır	168	12,89	3,37		
Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar	Evet	249	13,40	3,23	1,291	0,197
	Hayır	168	12,98	3,27		
Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı	Evet	249	12,85	3,38	-3,426	0,001*
	Hayır	168	13,95	2,95		
Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği Genel Toplam	Evet	249	38,28	7,80	-1,958	0,051
	Hayır	168	39,82	7,97		

* $p < 0,05$

Tablo 28’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile ‘Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar’ alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunan öğretmenlerin ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunmayan öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği genel puanları ile “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular” ve “Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlar” alt boyutları puanları benzerlik göstermektedir. Ancak öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunma durumlarına göre ölçeğin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan ve “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunmayan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan ve “Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular” aldıkları puanların, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle anlamlı bir etkileşimde bulunan öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminde Kaygı” alt boyutundan aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 29.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişki (n=417)

		KUÖYÖ	KEDTKÖ
KUÖYÖ	r	1	
	p	417	
KEDTKÖ	r	0,015	1
	p	0,767	417

Tablo 29’da öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişki verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, KKTC MEB'e bağlı okul öncesi, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin; kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerinin ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin branşlarına, demografik özelliklerine, kaynaştırma eğitimi alıp almama durumlarına göre farklılaşma durumları yorumlanarak tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan katılımcıların "Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterliliği" ölçeğinde yer alan önermelere çoğunlukla "Katılıyorum" ve "Kesinlikle katılıyorum" cevabını verdikleri tespit edilmiştir. Vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak araştırmaya katılan katılımcıların kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Güleryüz (2014) tarafından yapılan araştırmada, araştırmaya katılan katılımcıların kaynaştırma eğitimine karşı olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Yılmaz (2014) gerçekleştirdiği araştırmasında kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin yüksek düzeyde pozitif olduğunu belirtmiştir.

Güneş, (2016) yapmış olduğu çalışmasında, kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumlarına göre incelendiğinde eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çankaya ve Korkmaz (2012)'ın yapmış olduğu 'kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi' konulu araştırmasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına hakkındaki görüş, duygu ve düşüncelerinin genellikle pozitif yönde eğilim gösterdiğine değinmişlerdir. Araştırmada elde edilen veriler ve bulgular araştırmaları destekler niteliktedir.

Orel, Töret ve Zerey (2004); Gözün ve Yıkılmış, (2004); Bek, Gülveren ve Başer, (2009); Kayhan, Şengül ve Piştav Akmeşe (2012); tarafından yapılan sınıf ve branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumunun incelenmesi ile ilgili araştırmada, kaynaştırma eğitimi alan ile almayan öğretmen adayları arasında

anlamli bir farklılık bulunmuştur. Buna göre lisans eğitimi süresince özel eğitim dersini alan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencileri kabul edici bir tutum sergilemiştir.

Devlet ya da özel okullarda çalışan bütün öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle karşılaşma ihtimali gayet yüksektir. Bu nedenle öğretmen adaylarının teorik ve özellikle de pratik olacak şekilde özel eğitim dersini alması uygun görülmektedir.

Yıldırım (2014)'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından olan “zaman ve eğitimde kalite, başarıya yönelik tutum, korumaya yönelik tutum ve sınıf yönetimi” boyutlarından ve toplam tutum ölçeğinden elde edilen puanların katılımcıların cinsiyetlerine göre birbirinden anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Buna karşılık bayan öğretmenlerin bransa yönelik tutum düzeylerinin erkek öğretmenlerden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızla paralellik göstermiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet parametresine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeğinin genelinden ve ölçekte yer alan “öğretim yeterliği” ve “sınıf yönetimi yeterliği” başlıklı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında büyük farklılıklar olmadığı, “işbirliği yeterliği” başlıklı alt boyutundan ise aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Başarısız bir kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin gelişimlerini kısıtlayacaktır. Bununla birlikte kaynaştırma eğitiminde en fazla sorumluluk sınıf öğretmenlerine düşmektedir (Demir ve Açar, 2010). Ayrıca kaynaştırma eğitimlerinin başarılı olması öğretmenlerin bu konudaki tutumlarına bağlıdır (Demir ve Açar, 2011). Bu nedenle öğretmenlerin cinsiyet özellikleri ne olursa olsun kaynaştırmaya yönelik bilgi, tutum ve bakış açılarının yüksek olması çocukların eğitim yolu ile gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

Yıldırım (2014)'e göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin başarıya ve bransa yönelik tutum alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasındaki farkın mesleki kıdem düzeylerine göre büyük farklılıklar göstermediği ifade edilmiştir. Bu araştırma sonucu öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin yanında kaynaştırma eğitiminin içerisinde bulunma süreleri ile ilişkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik düşüncelerinin yaş ve mesleki kıdem düzeyi parametrelerine göre incelendiği diğer bir araştırmada, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin en yüksek puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem düzeyleri arttıkça kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum düzeylerinin de azaldığı belirlenmiştir (Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012).

Okul öncesinde kaynaştırma uygulamalarına yönelik yapılan literatür taramasında, mesleki kıdem, kaynaştırma konusunda eğitim almış olma, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin tecrübe sahibi olma gibi değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarını etkilemediği sonucunu rapor eden çalışmalar olduğu görülmektedir (Çulhaoğlu İmrak 2009). Diğer yandan, bu değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarını etkilediğini rapor eden çalışmalar da bulunmaktadır. Özbaba (2000), Zağlı (2010), araştırmalarında özel eğitim ile ilgili bir eğitim alma durumları, kaynaştırma tecrübesine sahip olma ve kaynaştırma eğitimi alma durumu açısından anlamlı sonuçlara ulaşmışlardır.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ve özel gereksinimi olan çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenen diğer çalışmalarda araştırmalarımızdaki benzer bulgulara rastlandığı gibi, buradaki bulgular ile çelişen bulgulara da rastlanmıştır. Zağlı (2010) okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının, daha önce böyle bir çocuk ile çalışma, yaş, çocuk sahibi olup-olmama, mesleki kıdem, özel eğitim ile ilgili herhangi bir kurs /eğitim alma gibi değişkenlere göre farklılaştığını ifade etmektedir. Sünbül ve Sargın (2002), okul öncesi / anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına yönelik yapmış oldukları çalışmada yaş, özel gereksinimli çocuklara yönelik ders alma, sınıflarında özel gereksinimi olan çocuk bulunması, özel eğitim gereksinimi olan çocukların eğitimine ilgi duyma gibi değişkenlerin öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını etkilediğini bulmuşlardır. Diğer yandan, Özbaba (2000) buradaki bulgulara paralel olarak, okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, özel eğitim konusunda eğitim alma durumu, sınıftaki çocuk sayısı gibi değişkenlere göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Araştırmaya katılan katılımcıların yaş parametrelerine göre kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliği ölçeğinin genelinden ve ölçekte yer alan öğretim yeterliği, işbirliği yeterliği ve sınıf yönetimi yeterliği başlıklı alt boyutlarından almış oldukları puanlar araştırmada elde edilen araştırma bulgularının aksine, Karaoğlu (2008) ve Ünal (2010) tarafından araştırmaya katılan katılımcıların yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki yeterliliklerinin arttığını belirtmiştir. Özdemir ve Ahmetoğlu (2011) öğretmenlere yönelik yaptığı araştırmada ise katılımcıların yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki yeterliliklerinin de anlamlı derecede arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Parasuram (2006) yaptığı araştırmasında ise yaş ortalaması yüksek olan katılımcıların özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları eğitimine yönelik tutum düzeylerinin yaş ortalaması düşük olan katılımcılara göre kaynaştırma uygulamaları eğitimine ait tutumlarında anlamlı farklılıklar olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların eğitim seviyelerine göre kaynaştırma uygulamaları eğitiminde öğretmen yeterliliği ölçeğinden ve ölçekte yer alan öğretim yeterliliği, işbirliği yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği başlıklı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Araştırmaya katılan lisans mezunu katılımcıların lisansüstü mezunu katılımcılara göre ölçek puanlarının daha düşük çıktığı görülmüştür.

Avradimis ve diğerleri (2000), yapmış oldukları araştırmada kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik iyi eğitim almış katılımcıların eğitim-öğretim ortamı içerisinde kaynaştırma uygulamaları eğitimine yönelik tutumlarının daha olumlu olacağını böylece bu katılımcıların öğrencilere daha yararlı olacaklarını belirtmiştir. Orel, Zerey ve Töret (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre lisans eğitiminde kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik ders alan katılımcıların kaynaştırma eğitimine yönelik görüş ve tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmalar yapılan çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili yerel mevzuat ve politika bilgilerine göre Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinin 'Kaynaştırma Eğitimi ile Duygular' başlıklı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında istatistiki verilere de dayanan anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Kara (2016) öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan bireylere yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi adlı çalışmasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik yapılan yasal düzenleme ve değişiklikleri takip etmekte yetersiz olduklarını ve bu konuda yapılan diğer araştırmalarda da öğretmenlerin yasal süreçleri takip etmedikleri belirtilmiştir. Sonuç olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun yasal değişiklikler ve düzenlemeler hakkında bilgiye sahip olmadıklarını, yasal süreçler hakkında bilgi sahibi olduğunu düşünenlerin ise kaynaştırma eğitimi uygulamaları için yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeğinden ve ölçekte yer alan öğretim yeterliği, işbirliği yeterliği ve sınıf yönetimi yeterliği başlıklı alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Çulhaoğlu-İmrak (2009) araştırmasında daha fazla mesleki deneyime sahip öğretmenlerin daha bilgili olduklarını belirtmiştir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir.

Serttaş (2019) yaptığı araştırmasında araştırmaya katılan katılımcıların eğitim-öğretim ortamında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik kaynaştırma eğitimi programlarının bireyselleştirilerek uygulanması gerektiğine orta düzeyde katılıyorum cevabı vererek kaynaştırma eğitimi uygulamalarında bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulanması konusunda kararsız kaldıklarını saptamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular kaynaştırma eğitimi uygulamalarında katılımcıların hangi yöntem ve tekniği uygulayacakları konusunda yetersiz bilgiye sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan katılımcıların Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı Okul öncesi, ortaokul ve Liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin; kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterlilikleri ve Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik araştırma sonuçları ve elde edilen sonuçlara göre bazı önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak ölçekte yer alan önermelere “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” yanıtını verdikleri tespit edilmiştir. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma uygulamalarında yeterliliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grupları göz önüne alındığında sadece kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanlarının benzer olduğu görülmektedir. Yine bu bulgulara dayanarak kadın öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, erkek öğretmenlerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ele alındığında doktora mezunu olan öğretmenler ile üniversite ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenler arasında bir değerlendirme yapıldığında doktora mezunu öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma neticesinde yüksek düzeyde özgüvene sahip olan öğretmenler ile düşük ve orta düzeyde özgüvene sahip öğretmenler arasında, yüksek düzeyde özgüvene sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu da görülmüştür.

Araştırmada kaynaştırma uygulamalarında daha fazla tecrübeye sahip olan öğretmenlerin biraz ve hiç tecrübe sahibi olmayan öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerin anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür.

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili orta düzeyde yasal mevzuat ve politika bilgilerine sahip olan öğretmenlerin daha az düzeyde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yerel mevzuat ve politika bilgileri sahibi olan öğretmenlere göre mesleki

yeterliliklerinin daha yüksek olduğu gör÷lmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yasal değişiklik ve düzenlemeleri takip etmelerinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan katılımcıların Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, S. (2016), “*Özel Eğitim Ve Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlkokullarda Özel Eğitim Hizmetlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” ,Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi EğitimBilimleri Enstitüsü, Kıbrıs.
- Akcan, E. ve Ilgar, L. (2016). Kaynaştırma Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Konusundaki Yeterliliklerinin Araştırılması. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 27-40.
- Akçamete, A. (2009). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aker, G. (2014). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları (*Yüksek Lisans Tezi*) Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Atalay, Z. Ö. (2014). Üstün Zekâlı ve Yeteneklı Bireyler İçin Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanabilecek Öğretim Stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 339.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2002). “Kaynaştırmada Sınıf Öğretmeninin Rollerini Ve Yetiştirme Sorunları”.XI. Uluslar Arası Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Eğitim Kitabevi Yayınları,Konya.
- Avramidis, E., Bayliss, P. and Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G ve Çağlar, K. (2015). Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Bakışını Etkileyen Etkenler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).

- Balcıoğlu, Ö. (2013). “Özel Eğitim Okulları İle Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokullarda Yöneticilerin, Öğretmenlerin ve Öğrenci Velilerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri” (*Yüksek Lisans*) Tezi, Girne Amerikan Üniversitesi, Girne.
- Balo, E. D. (2015). İlkokullarda Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. (*Yüksek lisans Tezi*) Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler Ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).
- Batu, S. ve Kircaali-Iftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E. S. ve Kircaali-Iftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Batu, S., Kircaali-Iftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). The Views and Recommendations of Teachers Regarding Inclusion in a Vocational School for Girls with Exceptional Students Included. Anadolu University, Faculty of Educational Sciences. *The Journal of Special Education*, 5(2), 33-50.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-360.
- Christopher, J. C. (1999). Situating Psychological Well-Being: Exploring the Cultural Roots of its Theory and Research. *Journal of Counseling & Development*, 77, (2). 141-153.
- Çankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. Kademe de Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 13(1), Nisan, Sayfa 1-16
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlilik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(02), 033-049.

- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Çulhaoğlu-İmrak, H. ve Sığırtmaç, A. (2010). Kaynaştırma uygulanan okulöncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood*, 3(1), 38-65.
- Dağlı, Ö. (2009). Okulunda Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Ve Uygulanmayan Okul İdarecileri ve Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (*Yüksek Lisans Tezi*) Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa
- Demir, C. (2015). Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*) Zirve Üniversitesi , Gaziantep.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Demir, M. ve Açar, S. (2010) Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Düşünceleri, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3)749-770
- Diken, İ. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. (2017). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. *Pegem Atf İndeksi*, 1-582.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. *İlköğretimde kaynaştırma*, 2-23.
- Doğaroğlu, T. ve Dümenci, S.B. (2015). Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ve Erken Müdahale
- Doğu, M.B. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. (*Yüksek Lisans Tezi*) Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Duman, G. ve Koçak, N. (2013). Anaokulu Kaynaştırma Sınıfında Yer Alan Özel Gereksinimli Bir Çocuğun Sosyal Oyun ve Sosyal İletişim Özellikleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(3), 99-108.
- Durusoy, O. ve Karamete, A. (2017). Learning by Design and Technology Integration Processes of Teacher Candidates. *Recent Developments in Education*, 407.
- Dyal, A. B., Flynt, S. W. and Bennett-Walker, D. (1996). Schools and inclusion: Principals' perceptions. *The Clearing House*, 70(1), 32-35.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve Anlama Becerilerinin Öğretim Sürecine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Eripek, S. (2007). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. S. Eripek (Düz.), *İlköğretimde Kaynaştırma İçinde*, 1-21.
- Gately, S.E. and Gately, F. J. (2001). Understanding coteaching components. *TEACHING Exceptional Children*, 33(4), 40-47.
- Gök, G. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Early childhood teachers' opinions about and suggestions for inclusion programs. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Güner, N. (2010). Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan Sınıflarda Çalışan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeyleri İle Önleyici Sınıf Yönetimi Eğitim Programının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimlerine Etkisinin İncelenmesi. Ankara.

- Guo, Y., Dynia, J.M., Pelatti, C.Y. ve Adalet, L.M. (2014). Erken çocukluk özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterliliği: Dil yetersizliği olan çocuklar için sınıf kalitesi ve çocukların öğrenmesi ile bağlantılar. *Öğretmenlik ve Öğretmen Eğitimi* , 39 , 12-21.
- Gutierrez Jr, A., Hale, M. N., Gossens-Archuleta, K. and Sobrino-Sánchez, V. (2007). Evaluating the Social Behavior of Preschool Children with Autism in an Inclusive Play ground Setting. *International journal of special education*, 22(3), 26-30.
- Güleryüz, B.(2014). “Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi”.Yüksek Lisans Tezi,Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, Türkiye.
- Gündüz, A. (2015). Özel ve Devlet İlkokullarındaki Birinci Sınıf Kaynaştırma Öğrencilerinin Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M.(2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları(Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-83.
- Inos, R.H. ve Quigley, M.A. (1995). Kaynaştırma Uygulamaları için Araştırma İnceleme.
- Kadıoğlu Ateş, H. (2018). Üstün Zekalı Çocukların Öğretmenleri ve Aileleri Açısından Metafor. *Online Gönderme* , 6 (2), 30-42.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. Ankara
- Kamen Akkoyun, A. (2007). Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kanlı, M. (2014). “KKTC’deki Özel Eğitim merkezlerinden ve kaynak odalarından yararlanan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin

incelenmesi” ,Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi EğitimBilimleri Enstitüsü, Kıbrıs.

Kara, Z. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. İstanbul Aydın Üniversitesi SosyalBilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.

Karabulut, İ. (2013). İlkokullarda Kaynaştırma Uygulamaları: Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Velilerin Görüşlerine Göre Karşılaştırmaya Yönelik Durum Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

Karagiannis, A.,Stainback, S. and Stainback, W. (1996). İçermeye tarihsel bakış. *Kapsama alınan terimler: Eğitimciler için bir rehber* , 17-28.

Karataş, K., Ardiç, T. ve Oral, B. (2017). Öğretmenlik Mesleğinin Yeterlilikleri ve Geleceği: Metaforik Bir Analiz. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 12(33), 291-312.

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

Kayhan, N. (2016). Birlikte Öğretim Yaklaşımlarından Bir Öğretim Yapan Bir Gözlemci Modelinin Kaynaştırma Ortamlarındaki Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Becerilerine Etkisi.(*Doktora Tezi*), Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kayhan, N. Şengül, A. and Akmeşe, P. P. (2012). İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 268-278.

Kılıç, A.F. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiği* (Doctoraldissertation, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Özel Eğitim (ss. 3-11) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi*
- Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kıyak, Ü. E. ve Diken, Ö. (2018). Zihinsel Yetersizliği Olan İlkokul Kaynaştırma Öğrencilerinin Pragmatik Dil Becerileri İle Sosyal Becerileri, Problem Davranışları Ve Akademik Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online, 17(1)*.
- KKTC MEB (2006). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı. *Kuzey Kıbrıs'ta Özel Eğitim- Önce İnsan*. Lefkoşa: Milli Eğitim ve Kültür ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü Özel Eğitim Birimi Yayını
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 4(1)*, 391-415.
- Kuz, T. (2001). Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi. Uzmanlık tezi. Ankara: *T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/ 17*.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/ mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology, 7 (1)*, 1-24.
- M.E.B. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: MEB Yayınevi
- M.E.B. (2010). 2002 Yılı Basında Milli Eğitim. Ankara: M.E.B. A.P.K.K.B.
- MEB. (2013). Okul öncesi eğitim programı. *Ankara: MEB*.
- Mitchell, D. R. (Ed.). (2004). Special Educational Needs And Inclusive Education. *Inclusive Education (Vol. 2). Taylor ve Francis*.
- Muhammed, K. (2018). “Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi (*Yüksek Lisans Tezi*) Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Nizamoğlu, N. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ. ve Kapan, A. (2015). Otizimli Çocuklara Doğrudan ve Video Modelle Birlikte Sunulan Pecs Uygulamasının Etkilerinin Karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2).
- Orel, Aysel, Zerey, Zahide ve Töret Gökhan. "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" *Ankara Üniversitesi Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1)Ankara.
- Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*. 15,(35-2), 115-146.
- Özaydın, L. İftar, E. T. ve Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi.
- Özbaba, N. (2000). Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Master'sthesis).
- Özdemir, H. ve Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Studies in the World*, 2(1),68-74.
- Özgönel, S. ve Girli, A. (2016). Otizimli kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akranilişkilerinin geliştirdiği yönelik eğitimi, etkililiğinin geçmişi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-29.

- Özmen, E. (2010). *İzmir ilinde kaynaştırma öğrencileri ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Özyürek, M. (2006). Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.
- Rafferty, Y. and Griffin, K. W. (2005). Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers. *Journal of Early Intervention*, 27(3), 173-192.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. ve Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Salend, S. J. and Garrick Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and special education*, 20(2), 114-126.
- Salisbury, C. L. (1990). The least restrictive environment: Understanding the options. Policy and practice in early childhood special education series. Washington, DC: Department of Education.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2003). "Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(9). 183-204.
- Saygı, M. (2007). Kuzey Kıbrıs'ta Özel Eğitim ve Kaynaştırma. *KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Milli Eğitim Dergisi*. 1(1), 53-64.

- Sazak-Pınar, E. ve Güner-Yıldız, N. (2013). Öğretmenlerin özel ihtiyaçları olan ve olmayanlar, akademik ve sosyal davranışlar için onaylıyor ve onaylamama davranışlarının olduğu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , 13 (1), 541-556.
- Schoger, K.D. (2006). Ters Katılma: Kendi İçinde Özel Eğitim Sınıflarına Yerleştirilen Öğrencilere Akran Sosyal Etkileşim Fırsatları Sunma. *İstisnai çocuk artı Öğretim*, 2(6), n6.
- Serttaş, Z. (2019). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (KKTC örneği). *Yakın Doğu Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi*. Lefkoşa.
- Sucuoğlu, B. ve Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: Çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin seçimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 11 (01), 19-37.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Morpa.
- Sünbül, A. M. ve Sargın, N. (2002). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Yöntemler Yaklaşımlar Stratejiler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Şahin, Z. G. ve Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma Öğrencilerini Eğiten Ortaokul Öğretmenlerinin Yeterlilikleri Üzerine Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160.
- Tekin-Iftar, E., Kurt, O. ve Acar, G. (2007). Enhancing instructional efficiency through generalization and instructive feedback: a single-subject study with children with mental retardation. *International Journal of Special Education*, 22(3), 147-158.
- Türk, N. (2011). İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Sosyolojik Bir Araştırma (Denizli Örneği). *(Doktora Tezi)*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- 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.
- Ünay, E. (2015). Destek odasındaki eğitimin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerindeki etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 38-49.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.8(2).
- Wooten, M. and Mesibov, G. B. (1986). Social skills training for elementary school autistic children with normal peers. Schopler, E., Mesibov, B. (Ed). *Social behavior in autism* (305-319). New York: Plenum.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Tersine Kaynaştırma Modeli ve Uygulama Örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 4(1), 39-48.
- Yıldırım B. A. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Yılmaz, A. (2014). İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Sosyal Politika Çalışmaları, *T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Hakemli Araştırma Dergisi*, 31(1) (s.111-127), Ocak- Haziran 2014
- Zağlı, Ü. (2010). Sakarya ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu

Sayın Değerli Öğretmenim; aşağıdaki anket yardımı ile öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ve kaynaştırma eğitimindeki duygu, tutum ve kaygıları tespit edilmeye çalışılacaktır. Elde edilecek veriler araştırma kapsamı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacak, yalnızca yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Bütün maddeleri dikkatlice okuyup sizin için en uygun olan yere "X" işareti koyarak içtenlikle cevap vermenizi dilerim. Araştırmaya göstereceğiniz katkılardan dolayı teşekkürlerimi sunar, öğretmenlik mesleğinizde başarılar dilerim.

Türkan GÖKALP
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim A.B.D Yüksek Lisans

Öğrencisi

A. Öğretmenlik yapmaktayım/ eğitimi almaktayım:

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1. Okul Öncesi _____ | 3. Ortaöğretim _____ |
| 2. İlköğretim _____ | 4. Özel Eğitim _____ |

B. Cinsiyet: 1. Erkek _____ 2. Kadın _____

C. Yaşınız kaç?

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1. 25 yaş ve altı _____ | 3. 36-45 yaş arası _____ |
| 2. 26-35 yaş arası _____ | 4. 46 yaş ve üstü _____ |

D. Öğrenim durumunuz:

- | | |
|-------------------------------------|------------------------|
| 1. Lise mezunu ve dengi _____ | 3. Yüksek lisans _____ |
| 2. Üniversite mezunu ve dengi _____ | 4. Diğer _____ |

E. Özel eğitime ihtiyaç duyan bir birey ile anlamlı/kayda değer etkileşimim olmuştur:

1. Evet _____ 2. Hayır _____

F. Özel eğitim ile ilgili aşağıda belirtilen düzeyde eğitim aldım:

1. Hiç _____ 2. Biraz _____ 3. Üst (en az 40 saat) _____

G. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgim:

1. Hiç _____ 2. Zayıf _____ 3. Orta _____ 4. İyi _____ 5. Çok iyi _____

H. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme konusundaki öz güvenim:

1. Çok düşük _____ 2. Düşük _____ 3. Orta _____
4. Yüksek 5. Çok Yüksek.....

İ. Özel eğitime ihtiyaç duyan bir öğrenciye eğitim verme tecrübem:

1. Hiç _____ 2. Biraz _____ 3. Üst (en az 30 tam gün) _____

Ek-2 Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği

Lütfen her bir ifade hakkındaki fikrinizi en iyi temsil eden numarayı daire içine alınız.

1	2	3	4	5	6
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

1	Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade ederim.	1	2	3	4	5	6
2	Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşı soğukkanlı/sakin davranabilirim.	1	2	3	4	5	6
3	Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat hissetmelerini sağlarım.	1	2	3	4	5	6
4	Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.	1	2	3	4	5	6
5	Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliliklerini ölçebilirim.	1	2	3	4	5	6
6	Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim.	1	2	3	4	5	6
7	Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
8	Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6
9	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
10	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
11	Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.	1	2	3	4	5	6
12	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.	1	2	3	4	5	6

13	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.	1	2	3	4	5	6
----	--	---	---	---	---	---	---

14	Öğrencilerin ikiyeşerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
----	---	---	---	---	---	---	---

15	Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirme vb.) kullanırım.	1	2	3	4	5	6
----	--	---	---	---	---	---	---

16	Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
----	--	---	---	---	---	---	---

17	Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
----	--	---	---	---	---	---	---

18	Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.	1	2	3	4	5	6
----	--	---	---	---	---	---	---

Ek-3 Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği

Lütfen size en uygun olan cevabı daire içine alınız.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4
1	Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var.			1 2 3 4
2	Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.			1 2 3 4
3	Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.			1 2 3 4
4	Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var.			1 2 3 4
5	Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım.			1 2 3 4
6	Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.			1 2 3 4
7	Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm.			1 2 3 4
8	İletişim teknolojilerine (Braille Alfabesi/ İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır.			1 2 3 4
9	Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim.			1 2 3 4
10	Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm.			1 2 3 4
11	Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım.			1 2 3 4
12	Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.			1 2 3 4
13	Ciddi fiziksel engeli olan insanlarla karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım.			1 2 3 4
14	Kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.			1 2 3 4
15	Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.			1 2 3 4

ANKETİ TAMAMLADIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER



Ek-4 KKTC MEB İzin belgesi



KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-19-E.1761

25 Mart 2019

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Türkan GÖKALP,
Şht. Mustafa Kurtuluş İlkokulu Müdürlüğü,
Gazimağusa.

Müdürlüğümüze bağlı okullardaki Anasınıflarda uygulamak istediğiniz "**Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri ve Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygu Tutum ve Kaygularının Belirlenmesi**" konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda çalışmanın; araştırma etiği ilkeleri, katılımcıların gizlilik ve gönüllülük esaslarına bağlı olarak gerçekleştirilmesi **uygun görülmüştür.**

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.



e-imzalıdır

İlksen VAROĞLU ATİK
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu: PHIVIDREBKQNKETOPXOH Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama-ebys.gov.ct.tr>
Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak No 5 Yenişehir 99010 LİFKOŞA
Tel: 2286893
Faks: 2287158

Bügi İqini Fonda BİRTAN
Nokreter



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-174/06-19-E.2487
Konu : Türkan Gökalp' in Anket Başvuru Formu
Hakkında

1 Nisan 2019

Sayın Türkan GÖKALP

İlgi : 28 Mart 2019 tarihli ve GOÖ.0.00-174/06-19-E.2401 sayılı yazınız.

Sayın Türkan Gökalp tarafından gerçekleştirilecek "**Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri ve Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygu, Tutum ve Kaygılarının Belirlenmesi**" konulu çalışma ile ilgili anket soruları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Gerçekleştirilecek çalışma, uygulanacak okulların Müdürlüğümüz ile istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanabileceğinin birlikte saptanması ve **yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi** koşulu ile uygun görülmüştür. Çalışma uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.



e-İmzalıdır
Aktan ERDOĞA
Daire Müdürü

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6. maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu : BNYUEIOYQPXLRVRUPNGQ Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama-ebys.gov.ct.tr>
ŞH. MEHMET HASAN TUNA SOK. NO.5 YENİŞEHİR 99010 Lefkoşa
2288745

Bilgi için: Refiye EMİRSOYU
Arşiv Memuru

Ek-5 Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

01.04.2019

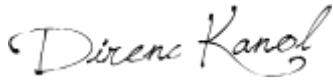


Sayın Türkan Gökalp

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2019/321 proje numaralı ve **“Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterlilikleri ve Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygu, Tutum ve Kaygılarının Belirlenmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doğent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Türkan GÖKALP

Doğum Tarihi: 23/02/1988

Öğrenim Durumu: Yüksek Lisans

Derece	Alan		Üniversite	Yıl
Lisans	Eğitim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Mehmet Akif Ersoy Üniv	2006-2010
Yüksek Lisans	Eğitim Bil. Fakültesi	Özel Eğitim	Yakın Doğu Üniv	2017-2019

Yüksek Lisans Tezi

“Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri ve Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygu Tutum ve Kaygılarının Belirlenmesi.” Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kıbrıs 2019.

TURNITIN (İntihal Raporu)

türkan tez

ORJİNALLIK RAPORU

% 18	% 16	% 14	% 12
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 8
2	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	% 5
3	Submitted to Girne American University Öğrenci Ödevi	% 4
4	kefad.ahievran.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1

Alıntılan çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

< 220 words

Bibliyografyayı Çıkart

Kapat