

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE
İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ İLE YAŞADIKLARI SORUNLAR
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)**

Yılmaz ÜLGER

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Eylül, 2019

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ İLE
YAŞADIKLARI SORUNLAR ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)

Hazırlayan
Yılmaz ÜLGER

Danışman
Prof. Dr. Gürbüz OCAK

AFYONKARAHİSAR 2019

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri İle Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi(Afyonkarahisar Örnekleme)” isimli çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

... / ... / 2019

Yılmaz ÜLGER

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Gürbüz OCAK
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Vedat AKTEPE
: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KOÇYİĞİT

İmza



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yılmaz ÜLGER' in “**Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri İle Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örnekleme)**” başlıklı tezi, 07.08.2019 günü saat 11:00’ de Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği’ nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ İLE YAŞADIKLARI SORUNLAR ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (AFYONKARAHİSAR ÖRNEKLEMİ)

Yılmaz ÜLGER

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Eylül 2019

Danışman: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ve kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunları belirlemek, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkileri incelemek ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile tanımlayıcı özelliklerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar üzerindeki ortak etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Amaç doğrultusunda kişisel bilgi formu, Meral ve Bilgiç (2012) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmış olan Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Afyonkarahisar merkez ilçede tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 300 sınıf öğretmenine

uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 22.0 programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Analiz sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yüksek düzeyde kaynaştırma eğitimi yeterliliğine sahip oldukları ve kaynaştırma uygulamalarında yüksek düzeyde sorunlarla karşılaştıkları, ancak okul yönetimi kaynaklı sorunlarla, öğrenci ve aile kaynaklı sorunlara göre görece daha fazla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyetinin ve kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri üzerinde ortak bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Araştırmada ele alınan diğer değişkenler olan kıdem, sınıf mevcudu, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, yükseköğretimde ve öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu ve kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeylerinin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar üzerinde ortak etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeyleri ile kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlardan sadece okul yönetimi kaynaklı sorunlar ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişkilerin olduğu, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunların, kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeylerinden bağımsız olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, yeterlilik, kaynaştırma eğitimi, sorunlar

ABSTRACT

EVALUATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM TEACHERS' SUFFICIENCY RELATED TO MAINSTREAMING EDUCATION AND THEIR QUESTIONS (AFYONKARAHISAR SAMPLE)

Yılmaz ÜLGER

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTION OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

September 2019

Advisor: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

This research was carried out in order to determine the competencies of classroom teachers related to inclusion education and the problems they experienced in inclusion practices, to examine the relationships between their competence in inclusion education and the problems they experienced in inclusion practices, and to examine the common impact of teachers' competence in inclusion education and its defining characteristics on the problems.

In line with the objective, the personal data form, the teacher proficiency scale in the integration adapted to Turkish by Meral and Bilgiç (2012) and the scale for determining the problems experienced by the class teachers in the integration applications developed by the researcher were applied to 300 class teachers in the Central District of Afyonkarahisar by random sampling method. The data from the surveys were analyzed in the computer environment through the SPSS 22.0 program.

As a result of the analysis, it was determined that classroom teachers had a high level of inclusion education proficiency and faced high levels of problems in inclusion practices, but they encountered relatively more problems in school management and problems in student and family

The study found that the gender of classroom teachers and proficiency levels in inclusion education had no common impact on the levels of problems teachers experienced in inclusion education. Other variables discussed in the study were seniority, class availability, number of inclusion students in the class, status of inclusion education in higher education and teaching, and inclusion education proficiency levels, which had a common effect on the problems they faced in inclusion practices.

In the study, it was determined that the problems faced by classroom teachers in inclusion education proficiency levels and inclusion practices were only related to problems stemming from school management and low level negative aspects, and that the problems experienced by classroom teachers in inclusion education were independent of inclusion education proficiency levels.

Keywords: Class teacher, competence masinstreaming education, problems

ÖNSÖZ

Kaynaştırma öğrencileri, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlikleri sürecinde karşılaşabilecekleri öğrencilerdir. Bu öğrenciler verilecek eğitimle diğer öğrenciler gibi öğrenme sürecinde bulunup, öğrenebilirler. Önemli olan bu öğrencilere nasıl yaklaşılacağıının bilinmesidir. Bu süreçte öğretmenler, öğrenci, veli ve okul yönetimi kaynaklı farklı sorunlarla da karşılaşabilmektedirler. Konu ile ilgili eğitim almış ve yeterliği yüksek öğretmenler bu süreci başarı ile yönetebilirler.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkinin değerlendirilmesine yönelik bilgi ve farkındalığının artmasını sağlayan danışmanın Prof. Dr. Gürbüz OCAK'a,

Araştırmam boyunca bana destek olan Afyonkarahisar RAM personeline;

Araştırmama katılarak, araştırmamın uygulama kısmına kaynaklık eden sınıf öğretmenlerine;

Eğitim hayatım boyunca yanımda olan ve beni her zaman destekleyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yılmaz ÜLGER

07.08.2019

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv

GİRİŞ	1
-------------	---

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. ÖZEL EĞİTİM	6
1.1. ÖZEL EĞİTİMİN TANIMI VE ÖNEMİ.....	6
1.2. ÖZEL EĞİTİMİN AMAÇLARI	7
1.3. ÖZEL EĞİTİMİN İLKELERİ	8
1.4. ÖZEL EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN SINIFLANDIRILMASI	10
2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ	11
2.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN TANIMI	11
2.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN İLKELERİ	13
2.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN UNSURLARI	15
2.3.1. Öğretmenler	15
2.3.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler ve Akran Öğretimi	17
2.3.3. Kaynaştırma Öğrencileri.....	18
2.3.4. Aile Katılımı.....	18
2.3.5. Okul Yönetimi	19
2.3.6. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman	21
2.3.7. Bireyselleştirme Eğitim Programı (BEP).....	22
2.3.8. Destek Hizmetler ve Ek Hizmetler	23
2.4. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN YARARLARI.....	24
2.4.1. Kaynaştırmanın Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Yararları 24	

2.4.2. Kaynaştırmanın Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları .	25
2.4.3. Kaynaştırmanın Anne-Babalara Yararları	26
2.4.4. Kaynaştırmanın Öğretmenlere Yararları.....	27
2.5. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR	28
2.5.1. Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklere Sahip Olmaması	29
2.5.2. Destek Hizmetlerinin Yetersizliği	30
2.5.3. İşbirliği Yetersizliği.....	30
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	31

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	40
2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	40
3. VERİ TOPLAMA ARACI	42
3.1. KAYNAŞTIRMADA ÖĞRETMEN YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ.....	42
3.2. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDA YAŞADIKLARI PROBLEMLERİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ.....	42
4. VERİLERİN TOPLANMASI	53
5. VERİLERİN ANALİZİ	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	55
2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	57
3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	61
4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	61
5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	62
6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	62
7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	62
8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	63
9. DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	64
10. ONUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	64

11. ON BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	65
12. ON İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	66
13. ON ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	67
14. ON DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	68
15. ON BEŞİNCİ ALT PROBLEM.....	69
16. ON ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	70
17. ON YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	70
18. ON SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	71
19. ON DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	72
20. YİRMİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	72
21. YİRMİ BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	73
22. YİRMİ İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	73
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75
KAYNAKÇA	82
EKLER.....	90

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özellikleri.....	41
Tablo 2. Ölçeğin Özdeğer ve Varyans Değerleri	45
Tablo 3. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi	47
Tablo 4. Ölçeğin Geneli ve Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlik Katsayıları.....	49
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Boyut Bazında Ortalamaları.....	50
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Maddelerinin Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Ortalamaları.....	51
Tablo 7. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliliği ve Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalama ve Korelasyon Katsayıları	53
Tablo 8. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri Toplam Puanların Frekans, Ortalama ve Yüzdeler Değerleri	55
Tablo 9. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Frekans, Ortalama ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 10. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	61
Tablo 11. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 12. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	62
Tablo 13. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	62
Tablo 14. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	63
Tablo 15. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	63

Tablo 16.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	64
Tablo 17.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	65
Tablo 18.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	66
Tablo 19.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 20.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 21.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 22.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeyleri Üzerine Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ve Değişkenlerin Ortak Etkisi.....	69
Tablo 23.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeyleri ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri Arasındaki Korelasyon Analizi	70
Tablo 24.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Cinsiyet Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları	71
Tablo 25.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Kıdem Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları	71
Tablo 26.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları	72
Tablo 27.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 28.	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Yükseköğretimde	

Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi
Sonuçları..... 73

Tablo 29. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik
Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Öğretmenlik Sırasında
Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi
Sonuçları..... 74

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt: Aktaran

BEP: Bireyselleştirme Eğitim Programı

Md: Madde

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu ve amacı açıklanmakta, öneminden bahsedilerek, kapsamı ve sınırlılıklarından bahsedilmekte, ilgili tanımlara yer verilmektedir.

PROBLEM DURUMU

Eğitim, insanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte insan çevreyle sürekli bir etkileşim içindedir. Bu etkileşimin temel unsuru davranışlardır. Eğitim ile bireyde istendik yönde davranışlar oluşturulması amaçlanmaktadır.

Tüm insanlar zihinsel, bedensel ve duygusal farklılıklarla dünyaya gelirler. Çevresel faktörlerin de etkisiyle, bu bireysel farklılıklar daha da şekillenirler. Bireysel farklılıklar eğitim sürecinde öğrenme farklılıkları olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde akranlarından beklenenin dışında farklılık gösteren çocuklar özel bir eğitime gereksinim duyarlar. Özel eğitime ihtiyacı bulunan birey; çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir” (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018, md.4).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada karşılamaları, eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu da, kaynaştırma uygulamaları ile düzenlenip yürütülmektedir.

Kaynaştırma yoluyla eğitim; “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır” (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2018, m22).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki temel faktörlerden biriside öğretmen yeterliliğidir. Araştırmalar, yeterlilik algıları güçlü olan öğretmenlerin uygun teknikler kullandıklarında ve biraz daha fazla çaba gösterdiklerinde, sınıfta akademik etkinliklere daha çok zaman ayrıldığı, günlük yaşayan öğrencilerin başarılı olabilmelerini sağlayacak destekleri sağladıkları ve

onların akademik gelişimlerini ödüllendirdikleri, daha iyi ders planları hazırlayıp uyguladıklarını, öğrencilerini tartışmaya katmada daha becerili olduklarını ve dolayısıyla en güç öğrencilerin bile öğrenebildikleri göstermiştir (Akcan ve İlgar, 2016: 27).

Diğer taraftan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler farklı problemlerle karşılaşabilirler. Bu problemler, ailenin kaynaştırma eğitimine tabi tutulan öğrencisinin farkındalık düzeyiyle ilgili olabileceği gibi, okul yönetiminden yeterli desteğin görülememesi ya da öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan sorunlar olabilir. Önemli olan öğretmenin yaşadığı sorunları etkin bir şekilde çözüme kavuşturarak, kaynaştırma eğitimine tabi tutulan öğrencinin, diğer öğrencilerle birlikte eğitim almasını sağlamaktır.

Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi: “İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile yaşadıkları sorunlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ve kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunları belirlemek, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkileri incelemek ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile tanımlayıcı özelliklerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar üzerindeki ortak etkisini incelemektir.

ALT PROBLEMLER

Bu amaçlar doğrultusunda araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır. İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin;

1. Yeterlilik düzeylerinin dağılımı nasıldır?
2. Sorunların dağılımı nasıldır?
3. Yeterlilik düzeyleri cinsiyet,
4. Yeterlilik düzeyleri kıdem,
5. Yeterlilik düzeyleri sınıf mevcudu,
6. Yeterlilik düzeyleri sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı,

7. Yeterlilik düzeyleri yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu,
8. Yeterlilik düzeyleri öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu,
9. Yaşadıkları sorunlar cinsiyet,
10. Yaşadıkları sorunlar kıdem,
11. Yaşadıkları sorunlar sınıf mevcudu,
12. Yaşadıkları sorunlar sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı,
13. Yaşadıkları sorunlar yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu,
14. Yaşadıkları sorunlar öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
15. İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ve
 - a) Cinsiyet,
 - b) Kıdem,
 - c) Sınıf mevcudu,
 - d) Sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı,
 - e) Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu,
 - f) Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu, değişkenlerinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar üzerinde ortak etkisi var mıdır?
16. İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin, yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında;

17. Cinsiyet,
18. Kıdem,
19. Sınıf mevcudu,
20. Sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı,
21. Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu,
22. Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yeterliliklerini araştıran (Akcan ve İlgar, 2016; Babaoğlon ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Yavuz, 2017), kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunları inceleyen (Balo, 2015; Berkant ve Atılğan, 2017; Bilen, 2007; Demir, 2015; Hasanoğlu, 2013; Kuyumcu, 2011; Manason, 2009; Uysal, 1995), araştırmaların olduğu görülmektedir. Ancak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaya rastlanılmamış olması nedeniyle, kaynaştırma uygulamalarına dikkat çekmek ve konuyla ilgili farkındalık kazandırmak açısından araştırma önem arz etmektedir.

Diğer taraftan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlara göre çözüm önerileri üretilmesi araştırmanın önemi olarak kabul edilebilir. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri belirlenerek eksiklik duyulan alanlarda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim çalışmalarına ağırlık verilebilir ve öğretmen yeterlilikleri artırılarak kaynaştırma uygulamalarının daha sağlıklı yürütülmesi sağlanabilir.

Ayrıca araştırmada kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunlara yönelik ölçek geliştirme çalışması yapılarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar belirlenmektedir. Literatürde konu ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak nitel olarak çalışıldığı (Bilen, 2007; Balo, 2015; Berkant ve Atılğan, 2017, Demir, 2015; Hasanoğlu, 2013; Kuyumcu, 2011; Manason, 2009; Uysal, 1995) ve konu ile ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış bir ölçeğin olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın bu yönüyle de ilgili literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

- 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar Merkez İlçede görev yapan sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkökul sınıf öğretmenleri ile,

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına öğretmenlerin verdiği yanıtla ile,
- Ayrıca verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki yöntem ve tekniklerle sınırlıdır.

TANIMLAR

Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak, özel eğitim hizmetleri, bireysel eğitim programları ve ğretim uyarlamaları desteği ile genel eğitim sınıfındaki akranlarıyla birlikte öğrencileri eğitmeyi amaçlayan bir ğretim modelidir (Kargın, 2004: 1-2).

Yeterlilik: Kişinin bir içi yapmak için gerekli performansı gösterebilme becerilerine olan inancıdır (Bandura, 1997 akt: Meral ve Bilgiç, 2012).

Kaynaştırma eğitimi yeterliliği: “Kaynaştırma eğitimiyle ilgili ilkeleri bilme, bu ilkeleri kaynaştırma ğrencisi için uygulayabilme, özel gereksinimle bireylerin bilişsel, duygusal ve fiziksel özelliklerini tanıyabilme, kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilere yönelik kullanılan ğretim yöntem ve tekniklerini bilme, lme ve değerlendirmeleri özel gereksinimli öğrenciye uygun uygulayabilme” yeterlilikleridir (Battal, 2007).

Sınıf ğretmeni: İlköğretimin ilk dört yılında eğitim programında yer alan konu alanlarına ait bilgileri çocuklara aktaran onları araştırmaya, yaratıcılığa, girişkenliğe yönelten, kendilerine ve dış dünyaya karşın olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım eden, başkalarıyla etkili iletişim kurma becerilerinin gelişimini sağlayan kişidir (Senemoğlu, b.t).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. ÖZEL EĞİTİM

Bireyler doğarken ya da doğum sonrası çeşitli nedenlerden ötürü fiziksel ve kalıtsal farklılıklara sahip olabilir. Bu farklılıklar kişiye normal öğrencilere uygulanan eğitim formatının dışında farklı bir özel eğitim süreci gerektirebilir.

Özel eğitim sürecinin temel önermesi, ayrımcılıkla mücadele, eşitlik, sosyal adalet ve temel insan hakları ilkelerinin, engelli öğrencilerin ve özel ihtiyaçların, diğer tüm öğrencilerle aynı okul ortamına erişebilmelerini zorunlu kılmasıdır (Ghergut, 2011: 595). Sadece eğitim süreci değil, aynı zamanda toplumun eğitime gereksinim duyan bireylere bakış açısının normalleştirilmesi, davranış ve tutum değişikliğinin de gerçekleşmesi gereklidir. Örneğin, sınıfta zihinsel engelli öğrencinin başını sürekli sallamasını anlayışla karşılamak gereklidir. Üstün zekâlı öğrenciler de özel eğitime gereksinim duyar, çünkü o öğrenci daha hızlı öğrenip kavrarırken, normal öğrencilerle aynı eğitimi gördüğünde üstün zekâlı öğrenci sıkılır ve eğitimi geriler. Özetle söylenmesi gerekirse özel eğitim sadece engelli öğrencileri kapsamamaktadır.

1.1. ÖZEL EĞİTİMİN TANIMI VE ÖNEMİ

Özel eğitim, “çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanların yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynamasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir” (Ataman, 2003a: 16).

Milli Eğitim Bakanlığı özel eğitime ihtiyacı bulunan bireyi şu şekilde tanımlamaktadır: “Özel eğitime ihtiyacı bulunan birey; çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir”. “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için zorunlu öğrenim, okul öncesi eğitim döneminde başlayıp ortaöğretim süresini de kapsayan eğitim ve öğretim süreci” olarak belirlenmektedir (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018, md.4).

Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, yetersizlikleri için geliştirilen eğitim programlarının uygulanarak, özel eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve bu bireylerin eğitilmesini sağlamak açısından önemlidir. Çünkü belirli eksiklikleri ve/veya engelli bireylerin hayata kazandırılması ve bu bireyler için istihdam olanakları yaratılması için özel eğitim gereklidir (Cavkaytar ve Diken, 2007: 12).

Özel eğitim ile ilgili tanımlar incelendiğinde, tanımlarda ortak olarak özel eğitim; akranlarından fiziksel, zihinsel ve sosyal bakımdan farklılık gösteren bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda alana özgü yöntemlerle uzman ekipler tarafından hazırlanan, bireyin bağımsız yaşam ve topluma uyumunu en üst düzeyde amaçlayan, özel gereksinimli bireylere yönelik bireysel öğretim düzenlemelerini içeren eğitim hizmetleri olarak ifade edilebilir.

1.2. ÖZEL EĞİTİMİN AMAÇLARI

Özel eğitimin temel amacı, özel ihtiyaçları olan bireylerin eğitilerek topluma kazandırılması ve adapte edilmesini sağlamak, uygun istihdam koşulları sağlayarak istihdam edilmelerini ve hayatlarını bağımsız olarak sürdürmelerini sağlamaktır (Cavkaytar, 2013: 28).

Özel eğitimle özel gereksinimli bireylere sağlanan desteklerle, bireylerin içinde yaşadıkları toplum tarafından sevilen ve kabul gören; haklarını bilen ve haklarından yararlanan; görevlerini yapan vatandaşlar olarak yetiştirilmesi ve aldıkları eğitim destekleri doğrultusunda toplumla bütünleşmeleri amaçlanır (İlk, 2014; Özpolat, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 5.maddesinde özel eğitimin amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin (MEB, 2018);

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

Özel eğitimin amaçları incelendiğinde, öncelikli olarak öğrendikleri yaşam becerileri ile bireylerin bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürmesi, daha sonra kazandıkları becerilerle toplum içindeki rollerini gerçekleştirmeleri için meslek alanlarına, en nihayetinde ise hayata hazırlanmaları hedeflenmektedir. Amaçlar incelendiğinde bireysel gelişimden toplumsal uyuma uzanan sosyal bir gelişim sürecinin izlendiği ifade edilebilir.

1.3. ÖZEL EĞİTİMİN İLKELERİ

Özel gereksinimli olan bireylerin hakları ulusal ve uluslararası anlaşmalar ile güvence altına alınmıştır. Ayrıca özel gereksinimli bireylere yönelik ulusal ve uluslararası politikalar sayesinde; özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal, ekonomik, sağlık ve toplumsal alanlarda iyileştirmeler yapılmıştır (Genç ve Çat, 2014: 363).

Özel eğitim hizmetlerinin kapsamı ve bu alanda yararlanacak öğrencilerin belirlenmesi, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda planlanmalıdır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimine ilişkin yasal düzenlemeler, bu öğrencilerin eğitimlerine devam edecekleri eğitim ortamlarının, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim programlarının ve değerlendirme süreçlerinin temelini oluşturmaktadır (Cavkaytar, 2017: 16).

Özel gereksinimi olan bireyler için en kapsamlı uluslararası sözleşme, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi 2006'da kabul edilmiştir. Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin genel ilkeleri aşağıdaki gibidir (Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına Dair Sözleşme, 2006):

- a) “Kendi seçimlerini yapma özgürlükleri ve bağımsızlıkları da dahil olmak üzere, kişilerin doğuştan sahip oldukları onura ve bireysel özerkliklerine saygı gösterilmesi;
- b) Ayrımcılık yapılmaması;
- c) Toplumla tam ve etkili katılım ve dahil olma;
- d) Farklılıklara saygı gösterilmesi ve engelliliğin insan çeşitliliğinin ve insanlığın bir parçası olarak kabul edilmesi;
- e) Fırsat eşitliği;
- f) Erişilebilirlik;
- g) Kadın ve erkek arasında eşitlik;
- h) Engelli çocukların gelişen kapasitelerine saygı duyulması ve engelli çocukların kendi kimliklerini koruyabilmeleri için haklarına saygı duyulması”.

Salend'e göre (2008), özel eğitimin aşağıda sıralanan temel ilkelere sahip olması gerekmektedir (Akt. Diken ve Batu, 2015: 2-3):

- **Bireysel değerlendirme ve planlama:** Öğrenciye özgü tasarlanacak öğretimsel uygulamalar bireysel değerlendirme eksenli olmalıdır.
- **Bireye özgü öğretim:** Öğrencinin performansı ölçüsünde öğretimsel uygulamalar düzenlenmelidir.
- **Orantılı öğretim:** Öğretimsel uygulamalar öğrencinin ihtiyacı ölçüsünde ve yoğunlukta yapılmalıdır.
- **Amaç-odaklı öğretim:** Öğrencinin sosyal ve akademik alanda gelişimini destekleyici ve bağımsızlığını sağlayıcı amaçlar doğrultusunda öğretim düzenlenmelidir.
- **Bilimsel temelli öğretimsel uygulamalar:** Kanıta dayalı ve etkili öğretim uygulamaları tercih edilmelidir.
- **İşbirliği temelli uygulamalar:** Öğretimsel hedefleri gerçekleştirmek için, uzmanlar, öğretmenler, okul personeli, aile üyeleri işbirliği içinde çalışmalıdır.
- **Öğrencinin performansının sık sık değerlendirilmesi:** Öğrenci için belirlenen öğretimsel hedefler doğrultusunda yapılan öğretimsel uygulamalar düzenli aralıklarla değerlendirilmelidir.

Devlet de kendi çabalarıyla engelli öğrencilerin çok küçük yaştan ileri yaşlara kadar her düzeyde engellileri koruma altına almaya çabalamış ve onlarla ilgili MEB tarafından Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim ilkeleri oluşturmuştur. Bu ilkeler aşağıda belirtilmiştir:

Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitime İlişkin 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitimin temel ilkelerini belirlemiştir. Böylece, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, eğitim açısından devlet tarafından güvence altına alınmıştır. Özel eğitimin temel ilkeleri, Türk Milli eğitimini düzenleyen genel amaçlar için aşağıdaki gibidir (MEB, 2014, md.5);

- a) “Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
- b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.
- c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.
- d) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

- e) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.
- f) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.
- g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır.
- h) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içinde çalışılır.
- i) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır. Bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içinde çalışılır”.

1.4. ÖZEL EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN SINIFLANDIRILMASI

Özel eğitimin faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardan birisi de bireylerin gereksinimlerine göre yapılan sınıflandırmadır. Bireyin ihtiyaçlarına uygun ve ona katkı sağlayabilecek bir eğitim alması her şeyden önce gereksinimlerinin doğru bir şekilde belirlenmesi ve sınıflandırılmasına bağlıdır (Çay, 2016). Sınıflandırma, özel eğitime ihtiyaçları olan bireylerin eğitim programlarını ve eğitim planlarını daha iyi organize etmek, ihtiyaçlarını daha iyi tanımlamak ve bireyleri en uygun şekilde tanımak için ortak özellikler ve eğitim gereksinimleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur (Aydın, 2017; Samsunlu, 2015).

Bireylerin yetersizlikleri özgünlük gösterse de, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim hizmetlerinin düzenlenmesinde, eksikliklerin belirlenmesi, bu ihtiyaçlar kapsamında eğitim programlarının düzenlenmesi ve planlanması bağlamında Özel Eğitim için özel ihtiyaçları olan bireyler aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018, md.4).

- **“Zihinsel yetersizliği olan birey:** Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireydir.
- **Görme yetersizliği olan birey:** Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **İşitme yetersizliği olan birey:** İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

- **Dil ve konuşma güçlüğü olan birey:** Dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlük nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Ortopedik yetersizliğı olan birey:** Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağılı olarak kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Otistik birey:** Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Dikkat eksikliğı ve hiperaktivite bozukluğı olan birey:** Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliğı, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu 4 özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Duygusal ve davranış bozukluğı olan birey:** Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Serebral palsili birey:** Doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrasında meydana gelen beyin hasarının neden olduğı kas ve sinir sistemi bozukluklarına bağılı motor becerilerde yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Süreğen hastalığı olan birey:** Sürekli ya da uzun süreli bakım ve tedavi gerektiren hastalığı nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.
- **Üstün yetenekli birey:** Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.”

2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ

2.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN TANIMI

Normalleştirme kavramı son otuz yıl içinde özel gereksinimli insanlar için sosyal eğitim politikasında baskın bir güç olmuştur. Son on yıl içinde, özellikle kaynaştırma eğitimi bütünleştirme kavramı hâkimiyeti altında kalmaya başlamıştır. Her iki kavram birlikte her daim iyi oturuyor olmasa da özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda hizmetler yaratmak için yol gösterici ilkeler haline gelmiştir (Culham ve Nind, 2003: 66).

Kaynaştırma, özel ihtiyaçları olan ve olmayan çocukların gerekli düzenlemeleri ve uyarlamaları sonucunda genel eğitim sınıflarında birlikte eğitim almaları” olarak belirtilmiştir (Acarlar, 2013: 23). Kaynaştırma metodu, Özel ihtiyaçları olan bireylerin ihtiyaçlarının türüne, derecesine ve kullandıkları kaynaklarına bağılı olarak, okul programlarında mümkün olduğunca normal eğitim

programları ile yerleştirme süreci ve akranlarıyla eşit koşullar altında birlikte eğitim almaları süreci olarak tanımlanabilir (Genç ve Çat, 2014: 363).

Kaynaştırma; öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak, özel eğitim hizmetleri, bireysel eğitim programları ve öğretim uyarlamaları desteği ile genel eğitim sınıfındaki akranlarıyla birlikte öğrencileri eğitmeyi amaçlayan bir öğretim modelidir (Diken ve Batu, 2015: 4; Kargın, 2004: 1-2). Kaynaştırma eğitimi, bütün öğrencilerin eğitim sistemi içinde akranlarıyla birlikte deneyimlerini paylaşma süreci ve yaşadığı çevrede en nitelikli eğitim almasını sağlayan bir eğitim modelidir (Sucuoğlu, 2006: 3-4). Kaynaştırma, bütün öğrencilerin potansiyellerine ulaşabilmesi için öğretmen, yönetici, ebeveyn ve diğer personel topluluğu olarak sorumluluk alma sürecidir. Bu süreçte, her öğrencinin bireysel özellikleri ve öğrenme stilleri dikkate alınmalı ve her öğrenci için farklı bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır (Friend, 2006: 22).

Ashley (1979), kaynaştırma eğitimin başlıca amaçlarını şöyle nitelendirmiştir: Eğitimdeki fırsat eşitliği ilkesinden hareketle normal eğitim gören öğrenciler kadar özel gereksinimi olan öğrencilerin de bu eğitimi almaları en tabii haklarıdır. Bu bağlamda kaynaştırma uygulamasıyla ayrıca açılan ve çocuğun üzerinde psikolojik bir baskı unsuru olan özel sınıflarda veya özel okullarda eğitim görmenin önüne geçilmiş olunur. Sosyalleşmeleri adına büyük bir fırsat olarak kabul edilebilir. Sosyalleşmelerini sağlarken elbette ki kendilerine yeni bir öğrenim çevresi ve yaşamlarını devam etmeleri adına sosyal çevreler temin etmiş olurlar. Kaynaştırma eğitimi uygulamasıyla daha fazla öğrencinin eğitim hayatını başlatıp sürdürmesine zemin hazırlanmaktadır. Ayrıca maddi imkânı elverişsiz olan aileler de özel eğitim okullarına gönderme güçlüğü yaşadıklarından dolayı kaynaştırma uygulamasıyla çocuklarını devlet okullarına göndererek maddi bir külfetten kurtulmuş olurlar (Akt. Demir, 2015: 16).

Yukarıda verilen kaynaştırma tanımları incelendiğinde özel gereksinimli bireylere sunulan kaynaştırma eğitiminin aşağıdaki temel bileşenlerden oluştuğu söylenebilir (Aktan, 2018: 47-48);

- Eğitimin hedef kitlesinde özel gereksinimi olan veya olmayan bir bireyin olması

- Özel eğitim konusunda destek hizmetleri sağlanması
- Bireyin ihtiyaçlarına yönelik eğitim içeriği ve bireysel programların sunulması
- Normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıflarda ve eğitim ortamlarında eğitim görülmesi
- Özel eğitim stratejilerini içermesi
- Bireyi toplumsallaştırma ve yaşama hazırlama amaçlı olması

Yukarıdaki tanımların ortak bileşenlerine dayalı olarak kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimle olan ya da olmayan bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda, özel gereksinimli bireyleri toplumsallaştırma ve yaşama hazırlama amacıyla hazırlanan eğitim içeriği ve bireysel programların özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim gördüğü eğitim ortamlarında destekleyici özel eğitim destek hizmetleri ve özel eğitim stratejileri ile sunulması şeklinde özetleyebiliriz.

2.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN İLKELERİ

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için, süreçte etkisi olan kaynaştırma eğitimi paydaşları olan ailelerin, sınıf ve branş öğretmenlerinin, okul yönetimlerinin üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri gerekmektedir. Okulda özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu bir atmosferin oluşturulması, özel gereksinimli bireylerin tüm kaynaştırma eğitimi paydaşları tarafından önemsenmeleri ve benimsenmeleri de başarıya ulaşmada göz ardı edilmemesi gereken ilkelere dir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 68. Maddesine göre kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ilkeleri açıklanmıştır. Bu ilkeler (MEB, 2014);

- “Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Hizmetler okul merkezli olur.
- Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre plânlanır.
- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.
- Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilebilir”

Loreman (2009) kaynaştırma eğitiminin en önemli ilkeleri olarak özel gereksinimli bireylerin akranları ile aynı ortamları ve heterojen sınıflarda eğitim

almaları, kaynaştırma eğitimi kapsamına alınan öğrencilerin “sıfır red” politikası ile kabul edilerek eğitim imkânlarından yararlandırılmaları, tüm çocukların değerli olduğu, eğitim programları ve içeriklerinin öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi veya değiştirilmesi, tüm çocukların akranlarıyla arkadaşlık ve sağlıklı ilişkiler edinmeleri konusunda desteklenmeleri, okula yeterli kaynak sağlanması ve kaynaştırma eğitimini destekleyecek öğretmen eğitimler düzenlenmesini açıklamıştır.

Diğer taraftan, Salend’e (2008) göre ise, etkili kaynaştırma uygulamalarında bulunması gereken ilkeler şu şekildedir (Akt. Diken ve Batu, 2015: 4-6):

- a) **Tüm öğrenciler ve eşit erişim:** Etkili kaynaştırma eğitimi, bütün öğrencilerin genel eğitim programına eriştiği ve toplumda başarılı olmasını sağlayıcı bir süreçtir.
- b) **Bireysel farklılıklar, öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri:** Etkili kaynaştırma eğitimi bireysel farklılıklara göre sunulur. Etkili kaynaştırma eğitiminde, genel eğitim programı, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre bireyselleştirilerek sunulur.
- c) **Farklılaştırılmış ya da eğitim-öğretimde uyarlamalar:** Etkili kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bireysel farklılıkları, güçlü ve zayıf yönleri temelinde bireyselleştirilmiş öğretim programları ve öğretimsel uyarlamaları gerektirir. Bu nedenle, öğretmenler, öğretim programını öğrenci özelliklerine göre uyarlamalı ve genel eğitim sınıfına devam eden bütün öğrencileri kapsayıcı önlemler almalıdır.
- d) **Toplum ve işbirliği:** Etkili kaynaştırma eğitimi bir ekip temeline dayanır. Bu ekipte öğrenciler, öğretmenler, uzmanlar ve toplumun diğer elemanları birlikte çalışır.

Sarı ve Aydın (2016)’a göre, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğrenme ortamının eğlenceli ve zevkli hale getirilmesi öğrencilerin okula karşı olumlu duygular taşımalarına ve motivasyonlarının artmasına katkı sağlayacaktır. Öğrenme ortamının eğlenceli ve zevki hale getirilmesi için, ders içeriklerinin somut ve anlaşılır olarak hazırlanması, öğrenmede ilgiyi canlı tutmak için bilişsel belirsizler içeren tartışma ortamlarının oluşturulması, rekabetçi ve oyuna dayalı etkinlikler hazırlanması, işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerini kullanılması, ilgiyi canlı tutmak için bazen

yenilikler (oturma düzeni, kurallar vb. değiştirmek) yapılması, geri bildirimde bulunulması ve bunları gerçekleştirmek için öğretmenin istekli ve kararlı olması gerekir.

2.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN UNSURLARI

Kaynaştırma ğrencilerin kaynaştırma uygulamalarında istenilen başarıya ulaşmak için birçok unsurun bir araya gelmesi gerekmektedir. Kaynaştırmanın başarısı, özel ihtiyaçları olan bireylerin, gerekli özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerini yeterli düzeyde almalarına bağlıdır. Bu hizmetlerin sağlanması, gerekli koşulların mevcudiyetine ve belirli özelliklerin kullanılabilirliğine bağlıdır. Başarıya ulaşmada etkili olan bu unsurlar; “ğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, okul yönetimi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi, destek özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler”dir (Batu, 2000: 40-44).

2.3.1. Öğretmenler

Kaynaştırma sınıfında görevli genel eğitim ğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerle sürekli birlikte olmaları, onlara özel gereksinimli öğrencileri yakından tanıma ve izleme fırsatı sunmaktadır. Dolayısıyla, genel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun gelişimlerinin sağlanmasında ve öğretimsel ortamın oluşturulmasında işbirliğini sağlayıcı kilit role sahiptir (Atkın, 2013: 27; Batu, 2000: 40; Sucuoğlu, 2006: 6-7).

Özel gereksinimli öğrencilerin fark edilmesi ve eğitsel tanılama amaçlı yönlendirilmesi çoğu zaman genel eğitim öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin gözlem yapması, ğrenci uyumunu artırmaya yönelik rehberlik servisi ve diğer uzmanlarla işbirliği yapması görevleri arasında yer almaktadır (MEB, 2010: 32).

Sınıf ğretmenleri öncelikle kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu tutumlar göstermelidir. Öğretmenin olumlu tutumu, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yaklaşımları açısından da önemlidir. Öğretmenlerin, ğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini planlamak ve uygulamak görevleridir. Bu nedenle de öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının başarısındaki rolü benzersizdir (Nal ve Tüzün, 2011: 14).

Kaynaştırma eğitimini veren öğretmene ciddi görevler düşmektedir. Bu görevlerin en önemli olanı tüm sınıf bireylerinin engelli arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları yönüyle bilgilendirilmelerinin yapılmasıdır (Kargın, 2004:15).

Öğretmenin entegrasyonun uygulanmasında rolü ayrıcalıktır, bu da kaynaştırma öğrencileri ile diğer öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim sağlayacak, özel ihtiyaçları için uygun bir ortam yaratacak, böylece öğrencinin özel ihtiyaçları olan en küçük ölçekli sınıfta etkili bir şekilde yaşamasını sağlayacaktır. Sınıf atmosferinin ve etkinliklerinin özel ihtiyaçları olan tüm bireylere dahil olması, öğretmenlerin uygulamalarıyla yakından ilişkilidir. Sınıf ortamı toplumun küçük bir model olarak kabul edilirse, sınıfta sağlıklı iletişim de diğer sosyal alanlara taşınacağı söylenebilir; bu nedenle, öğretmenin olumlu tutumu sınıfta sağlıklı bir ortam ortamı sağlanmasında çok önemlidir (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz, 2004: 5).

Sınıf öğretmenleri, özel ihtiyaçları olan bireyler hakkında bilgilendirilir, hizmet içi eğitim programlarından faydalanır ve bu sayede öğretmenlerin katılım konusundaki görüşlerinde olumlu değişiklikler olur. Bu şekilde, öğretmenler öğrenciye ve sınıfına nasıl yardımcı olabilecekleri hakkında bilgi sahibi olacaklardır. Bu durum, öğretmenin kaynaştırma ve kaynaştırma öğrencisiyle ilgili olarak kendisini daha iyi hissetmesine ve sınıf içinde özel gereksinimli öğrenciye yönelik gerçekleştireceği etkinliklerde daha yetkin olmasına yardımcı olacaktır. Bu nedenle, sınıf öğretmenleri kaynaştırma öğrencileri sınıflarına yerleştirilmeden önce, şube öğretmenleri kaynaştırma öğrencileri sınıflarına girmeden önce kaynaştırma ve özel ihtiyaçlar hakkında bilgilendirilmeli ve içerme uygulaması sırasında özel eğitim uzmanları tarafından desteklenmelidir (Batu, Kırcaali İfftar,2007: 25).

Smith ve arkadaşları (2006: 32-40), kaynaştırma öğretmenlerinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde özetlemektedir:

- Program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarında ekip içinde yer almak,
- Özel gereksinimli öğrencilerin faydalanabileceği öneriler geliştirmek ve uygulanmasını sağlamak,
- Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri ile işbirliği içinde olmak,
- Bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamak (BEP)

- Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencileri kapsayacak eğitim fırsatları yaratmak.

2.3.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler ve Akran Öğretimi

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında, özel gereksinimli öğrencinin de dahil olduğu genel sınıf bireylerinin eğitilmesi de son derece önemlidir. Gelişimleri normal seyreden öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciye karşılık tavırları ve davranış manzumeleri kaynaştırma eğitiminin başarısını etkiler. Bu amaçla daha başlangıç safhasında normal gelişim gösteren bireyleri engelli arkadaşlarının pozisyonu hakkında bilgilendirmek, bu tip kaynaştırmanın gerek engelli arkadaşlarına gerekse kendilerine neleri katacağını öğretmen yetkili bir ağız olarak ifade etmelidir. Bu özür durumun bireyin kendi tercihi ile olmadığı, yerinde bizlerinde olabileceğini ifade ederek empati yapmalarını sağlamalıdır. Bu durum öğrencilerin bilerek ve yaşayarak olumlu adımlar atmasını sağlayacak ve öğretmen tarafından ortaya konacak sosyal etkinliklere gönüllü olarak katılımlarını hızlandıracaktır (Göksu ve Çevik, 2004: 87).

Başarılı bir kaynaştırma için bir diğer önemli unsur, sınıfta özel gereksinim duymayan öğrencilerdir. Kaynaştırma uygulamasın başarıya ulaşmasında özel ihtiyaçları olan öğrencilerin, diğer öğrenciler tarafından kabul edilmesi önem arz etmektedir. Kaynaştırma hedeflerinden biri, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşime girmelerini sağlamak ve onlar tarafından sosyal kabul görmelerini sağlamaktır, o zaman bu hedefe ulaşmak için, sınıf öğretmeni sınıftaki normal öğrencileri, bir kaynaştırma öğrencisinin sınıflarına katılacağı fikri için hazırlamalıdır (Batu, Kırcaali İftar, 2007: 27).

Normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli öğrencilere sağlayacakları yardımın, bireysel farklılıkları saygı göstermeye ve onlarla birlikte yaşamayı öğrenme; özel gereksinimli bireylere karşı sosyal kabul, empati yapmayı öğrenme, hoşgörü ve yardımlaşmayı geliştirme; kendilerinin güçlü ve zayıf yönleriyle tanıyıp öğrenme ve kabul etme; liderlik, rol modellik vasıflarının gelişmesi konularında kendilerinin de akademik ve sosyal gelişim özelliklerine katkı sağlayacağını bilmelidirler (Kırcaali İftar, 1998a: 12).

2.3.3. Kaynaştırma Öğrencileri

Özel ihtiyaçları olan öğrenciler, kaynaştırma uygulamalarının en önemli unsurudur. Aynı sınıfta kendi gelişim hızlarında akranlarıyla öğrenme, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin gelişimini pozitif yönde etkilemektedir. Bu pozitif etkilerden biri, kaynaştırma öğrencilerinin, normal gelişim gösteren akranlarıyla artan etkileşim yoluyla pozitif benlik algısı geliştirmeleridir (Sucuoğlu, 2006:15).

Özel gereksinimli öğrencinin hazırlayıcı etkinliklerle kaynaştırma eğitimine hazırlanması gerekir. Özel gereksinimli bireylere okul ve sınıf kurallarının öğretilmesi, derslere devam ve ders sorumluluklarının yerine getirilmesi gibi konularda okul ve aile işbirliği ekseninde akademik ve davranışsal olarak hazırlanması kaynaştırma eğitiminde istenen başarının sağlanması noktasında değerlidir (Gürgür, 2015: 231).

Kaynaştırma uygulamaları öncesi öğrencileri bilgilendirmek, sınıf ortamını hazırlamak ve katılım uygulamalarını başarılı kılmak için öğrencilerin sosyal gelişimini desteklemek amacıyla etkinlikler düzenlemek gerekir (Batu, 2000: 42).

Kaynaştırma öğrencileri, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte entegrasyon hazırlık faaliyetleri yoluyla işbirliği, iletişim ve kabullenme gibi faydaları öğrenme fırsatına sahiptir. Bununla birlikte, kaynaştırma öğrencilerinin kendilerini içinde buldukları sınıfın bir parçası olarak hissedebilmesi için yapılması gerekenler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Smith, Pollock, Patton, Dowdy, & Doughty, 2006: 45-46);

- “Düzenli olarak toplantılar yapmalı
- Bilgilendirici konuşmalar, seminerler düzenlemeli
- Aile ile işbirliği yapmalı,
- Öğretimsel uyarlamalar yapmalı”

2.3.4. Aile Katılımı

Hem normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin hem de özel gereksinimli çocukların ailelerinin tutumları sosyal kabulü etkilemektedir. Aileler yetersizlikten etkilenen çocukların ihtiyaçları ile ilgili bilgilendirilmeli ve kaynaştırma

uygulamasının amaçları anlatılmalıdır. Kaynaştırma öğrencisinin yetersizlikten etkilenme durumu aileleri ve normal öğrencileri etkilemektedir (Ataman, 2003b: 74).

Aile bireyleri, kaynaştırma eğitiminin en kuvvetli yardımcılarıdır. Gerek normal gelişmekte olan gerekse engelli bireylerin ailelerinin mutlak suretle bilgilendirilmeleri kaynaştırma eğitiminin verimliliğini ve isabet oranını arttıracaktır. Aile ile yapılan bu diyalog normal gelişen bireylerin davranışları üzerinde oldukça iyi bir tesir meydana getirir (Eripek, 2003: 16).

Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerine baktığımızda, bazı ailelerin çocuklarının kaynaştırılması için çok istekli oldukları, bazı ailelerin ise kaynaştırma konusunda korkulara sahip oldukları görülmektedir. İster istekli olsunlar ister korksunlar, çocuğu kaynaştırmaya verilecek olan ailenin kaynaştırmayla ilgili bilgilendirilmesi çok önemlidir. Çocukların özellikleri, ihtiyaçları, normal sınıfta eğitim alabilmeleri için ihtiyaç duydukları özellikler ve kabul edilebilmesi için ihtiyaç duydukları özellikler, sahip oldukları özellikler ve mevcut olduklarında olabilecekleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmelidir. Buna ek olarak, okulda öğretilen bilgilerin evde tekrarlandığında daha kalıcı olabileceği ve daha önce öğrenilenlere yeni bilgilerin ekleneceği ailelere açıklanmalıdır. Bunun için öğretmenle işbirliğinin çocukları için çok faydalı olacağı vurgulanmalıdır (Akçamete, 2009: 132).

2.3.5. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanması için en önemli unsurdur. Her şeyden önce, başta okulu müdürü dahil tüm okul çalışanları kaynaştırma öğrencilerine karşı kabul edici bir yaklaşımı ve desteklemeyi seçmelidirler. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri okula kayıt yaptırma aşamasından itibaren okul yöneticileri, müdür yardımcısı, danışmanları, diğer öğretmenler, memurlar ve diğer çalışanlarla birlikte okula dahil edilir. Kaynaştırma öğrencisinin ve ailesinin kendilerini okula ait hissetmeleri, öğretmenle birlikte listelenen kişilerin davranışlarından etkilenecektir. Ayrıca, okul müdürü, öğretmenin yeni bilgiler edinmesine, çevrede ihtiyaç duyduğu materyali sağlamasında, okul içerisinde ve dışarısında gereken işbirliğine girmesinde yardımcı olmalı ve kaynaştırma eğitimini ortamı oluşturulmasına çalışmalıdır (Kargın, 2004: 15).

Sucuoğlu (2006: 6-7) kaynaştırma eğitiminde okul yönetiminin rollerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Rehber öğretmen ile sınıf öğretmeninin anne- baba ile birlikte çalışmalarını kolaylaştıracak düzenlemeler yapar,
- Uygulamalar sırasında çıkan problemlere çözüm üretir,
- Öğretmenlere ve öğrencilere olumlu model olur ve
- Okulda kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumlu tutumlar oluşmasını sağlar.

Okul yöneticileri okulda destek eğitim odası açılması, özel eğitimde gerekli eğitsel materyallerin temin edilmesi, okulda ilgili bölümlerde ve sınıflarda özel gereksinimli öğrencilere yönelik fiziksel düzenlemeler yapılması, özel gereksinimli bireyin eğitimine yönelik planlama ve uygulamalara destek olması, özel eğitim hizmetlerinde işbirliğine ve iletişime açık olması, özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlara sahip olması ve ailelerle sağlıklı iletişim atmosferinin sağlanması konularında yeterlik sahibi olmalı, okulda özel eğitim hizmetlerinin etkin bir şekilde yürütülmesi konusunda öğretim liderliği rolünü üstlenmelidir. Çünkü okul müdürünün özel gereksinimli öğrencilere olumlu bakış açısı ve kaynaştırma eğitiminde etkin sorumluluk alması, okuldaki öğretmenlere olumlu yansıyacaktır (Aktan, 2018: 56).

Gibson ve Blandford (2005:59) yöneticileri orkestra şeflerine benzeter. Bir şef, kendi takım liderleriyle birlikte takımlara bölünen (enstrüman çalan) büyük çoğunluktaki insanlarla (orkestrayla) diğerlerinin (bestecilerin) çalışmalarını yorumlamaktan sorumludur. şef, çeşit çeşit ve eleştirici seyircilerle iletişim kurmak ve sanatını en iyi şekilde ortaya koymak için müzisyenlerini yönetir ve rehberlik eder. Bundan dolayı uyumsuzluğun olabileceği yerde uyum (ahenk) kolayca sağlanır. Bu şekildeki uyum, yapısında özel eğitim gereksinimi uygulamalarını bütünleştiren kaynaştırma okulunu meydana getirir. Okul yöneticisi de takım üyelerini görevlendirme, dinleme, takdir etme, destekleme ve birleştirme konularında orkestra şefine benzer. Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler güven içerisinde, kendileriyle konuşabilsinler diye iyi bir dinleyici olmalıdır. Ayrıca personelle, öğrencilerle ve daha geniş okul toplumuyla periyodik olarak kaynaştırma ve özel

eğitim gereksinimleri, personel anlayış, yetenekler, beceriler ve bilgilerin gelişimi hakkında tartışmalar yapabilmelidir.

2.3.6. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman

Sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri kadar rehber öğretmenler de kaynaştırma uygulamasının içinde yer alması gereken en önemli unsurlardan biridir. Çoğu ülkede rehber öğretmenler kaynaştırma programlarında lider pozisyondadırlar. Bu durum bizim ülkemizde de aynı şekildedir. Kaynaştırma öğrencisinin Rehberlik Araştırma Merkezi'nden raporunun alınmasıyla, bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, öğrencinin uygun sınıfa yerleştirilmesi ve sınıf öğretmenin özel gereksinimli öğrencinin özür türü hakkında bilgilendirilmesi aşamalarında rehber öğretmen lider durumundadır. Bu durum da rehber öğretmenlerin sosyal sorumluluklarının artmasına sebep olmaktadır (Turhan, 2017:28).

Sucuoğlu (2006: 6-7) önemli bir kaynaştırma unsuru olan rehber öğretmenlerin/psikolojik danışmanların rollerini şu şekilde belirtmektedir:

- Anne-baba ile görüşür, anne-babaya destek olur, ailenin psikolojik destek gereksinimi ile ilgili olarak, gerekli durumlarda anne-babayı uygun kurum ve kuruluşlara yönlendirir.
- Özel gereksinimli öğrenciyi, sınıf içi sınıf dışı ortamlarda gözleyerek ayrıntılı bilgi toplar.
- Uygulamalarda sınıf öğretmeni ile işbirliği yapar.
- Öğrenci hakkında topladığı bilgileri ekiple paylaşır ve alınan kararlara katılır.
- Diğer öğrencileri bilgilendirir.
- Okul içinde yapılması gereken uyarlamalar ve düzenlemelerle ilgili olarak ekiple işbirliği yapar.

Erhard ve Umansky (2005) tarafından yürütölen bir araştırmada, rehber öğretmenlerin zamanlarının %36'sını kaynaştırma uygulamalarına ayırdıkları ve kaynaştırma uygulamasına karşı olumlu tutum içinde oldukları görölmüştür. Yine aynı araştırmada, rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda aldıkları eğitimin, onların kaynaştırma eğitimine bakış açılarını olumlu yönde etkilediği görölmüştür. Ayrıca, rehber öğretmenler okuldaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine

karşı olumsuz tutumlarını değiştirme konusunda da önemli görevler üstlenirler. Dolayısıyla, rehber öğretmenler okullarda kaynaştırma eğitiminin sağlıklı yürütülebilmesinde, öğrencilerin, öğretmenlerin, anne-babaların ve okul yönetiminin destek alabileceği anahtar kişilerdir.

2.3.7. Bireyselleştirme Eğitim Programı (BEP)

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin gelişimini veya kendisine uygulanan programın gerektirdiği disiplinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için uygun eğitim ortamlarının ve destek hizmetlerinin kullanılmasını gerektiren yazılı bir belgedir. Bu belge aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile planlanmaktadır ve bireyin ailesinin rızası ile uygulanmaktadır.

BEP, “özel gereksinimli bireyin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında (öz-bakım, akademik beceriler, sosyal beceriler, iletişim vb.) eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından okul, özel eğitim okulu, özel sınıf, meslek eğitim merkezi vb.) ve destek hizmetlerden (kaynak oda, sınıf-içi yardım, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı dökümandır” (MEGEP, 2011: 23-24).

Kaynaştırma uygulamalarının nasıl yürütüleceği konusundaki en kapsamlı unsur Bireyselleştirmiş Eğitim Programı (BEP)'dir. Normal gelişimden sapma gösteren bireylerle ilgili, bireyin çevresindeki neredeyse tüm bireylerin ortak çalışması sonucu geliştirilen bu programlar kaynaştırma eğitiminin temelini oluşturur. Öğretmen faktörü hem programın hazırlanmasında hem uygulamasında yer alarak süreçte diğerlerinden ayrı bir öneme sahiptir. Öncelikle BEP'lerin oluşturulduğu kurullarda görev alan sınıf öğretmenleri, yetersizlik yaşayan bireylerle alakalı görüş bildirecek yetkiye sahiptir. Görüş bildirilmesi çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin bazı yeterlikleri sağlaması etik açıdan gereklidir. Örneğin, özel eğitim ile ilgili hiçbir eğitim almamış bir sınıf öğretmenin, yetersizlik yaşayan herhangi bir bireyin BEP ile ilgili yaptırımında bulunması birçok açıdan sorun teşkil edebilir. Bu yüzden özel gereksinimli öğrencileri ile ilgili eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusunda eğitim alıp

almadığı ve bu durumların öğretmenlerin sınıf yönetimleri üzerindeki etkilerinin neler olduğu üzerinde çalışılması gereken konulardandır (Şahin, 2017: 28).

2.3.8. Destek Hizmetler ve Ek Hizmetler

Özel eğitim destek hizmetleri, özel gereksinimli öğrencinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için düzenli sınıf öğretmenleri ve uzmanlarının işbirliği yapmasını gerektiren hizmetlerdir (Akçamete, 2009: 125).

Özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesini kolaylaştıracağı için işbirliği tercih edilen bir yöntem olmalıdır. Özel eğitim destek hizmetleri, öğretmenlerin uzmanlarla birlikte çalışmasını gerektirir ve sağlıklı bir şekilde uygulanırsa kaynaştırmayı kolaylaşacağı düşünülmektedir (Batu, 2000: 36).

Kaynak Oda Eğitimi: Normal sınıfta özel gereksinimi olan öğrenciler ve önemli ölçüde eksik oldukları derslerde veya ek çalışmalara ihtiyaç duydukları alanlarda (örneğin iletişim becerileri) normal sınıftan çıkarılır kaynak odaya alınır. Kaynak odasında, kaynak öğretmeni (örneğin, özel eğitimde bir öğretmen) veya bir uzman (örneğin, bir dil ve konuşma terapisti) bireysel veya küçük grup eğitimi sağlar (Batu ve Kırcaali İftar, 2007: 43).

Sınıf-İçi Yardım: Bu destek hizmetinde destek hizmet uzmanı sınıf öğretmeni çeşitli şekillerde yardımcı olabilir. Ancak, destek hizmeti uzmanı ve sınıf öğretmeni aynı anda aynı sınıfta olacağından, koordinasyon içinde çok iyi çalışmalı ve aynı dili konuşmalıdır. Sınıf-İçi yardım sağlayacak destek hizmeti uzmanı, öğrencinin ihtiyaçlarına bağlı olarak bir dil ve konuşma terapisti, öğretmen veya başka bir uzman olabilir (Batu ve Kırcaali İftar, 2007: 44). Sınıf-İçi yardım hizmeti, öğretmenin bilgi ve becerilerinin artması, öğretmene sorumluluk almayı ve kendi problemiyle uğraşmayı öğretmesi, öğretmen ile uzman arasındaki iletişimin kopmasını ortadan kaldırması ve engelli kişinin sınıftan ayrılmayı gerektirmemesi yönleriyle öğretmen için hızlı ve kalıcı bir eğitim sağlamaktadır (Akçamete: 2009: 126).

Özel Eğitim Danışmanlığı: Diğer destek hizmetlerinin aksine, özel eğitim danışmanlığı dolaylı bir hizmet şeklidir ve üç temel unsurdan oluşur. Bu üç öge, danışman (örneğin, özel bir eğitim öğretmeni), danışan (örneğin, bir sınıf öğretmeni) ve hakkında danışıldır (örneğin, bir kaynaştırma öğrencisi). Özel eğitim

danışmanlığında, danışan hakkında danışılana yardımcı olmak için danışmana başvurur. Örneğin, bir sınıf öğretmeni, özel gereksinimleri olan bir öğrenciye daha iyi hizmet sunmak için özel bir eğitim danışmanına başvurur. Özel eğitim danışmanı, danışmanlık konusunda bilgi ve beceriye sahip özel bir eğitim öğretmeni veya özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip bir rehber öğretmen olabilir (Batu ve Kırcaali İftar, 2007: 47).

2.4. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN YARARLARI

Kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere, ailelere, normal gelişen bireylere ve özel gereksinimli bireylere yararları varlığını korumaktadır. Kaynaştırma eğitimi sadece engelli birey ve ailesine gelişim imkânı tanımaz, normal çocuklara ve öğretmenlere de fayda verir. Kaynaştırma eğitiminin her bir ferdi aslında şanslıdır, özellikle normal bireyler için empati kurmaları, yardım etme duygularının pekişmesi, farklılıklara saygı duyulması gerektiği inancının pekişmesi, ayrıca sosyalleşmeleri adına büyük bir kazanımdır. Kaynaştırma eğitimi sürekli yenilik ister çünkü her bir fert ayrı bir dünyadır ve buna göre muamele görmek ister bu amaçla öğretmen kendine sürekli geliştirmeli, yeniliklere açık olmalı ve daha fazla ne katabilirim duygu ve düşüncesinin hakim olması gerekir (Güzel Özmen, 2003: 51).

Kaynaştırma eğitimin yararları aşağıda başlıklar halinde ele alınmıştır.

2.4.1. Kaynaştırmanın Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Yararları

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciye birçok yararı vardır. Öncelikle özel gereksinimli olmayan akranlarıyla eğitim alma şansı yakalayan birey en az kısıtlayıcı eğitim ortamına dâhil olmuş olur, böylelikle sosyalleşme süreci kolaylaşır. Özel eğitime ihtiyaç duyan birey, sınıfında akran modellerini alır, sosyalleşme becerileri kazanır, uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir sınıfta akademik başarıyı artırır ve gelecekteki yaşamı için bağımsız bir birey olarak gerekli becerileri kazanır.

Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla eğitim alması onların sadece zihinsel gelişimini desteklemez aynı zamanda duygusal-sosyal gelişim alanlarını da olumlu yönde etkiler. Özel gereksinimli bireylerin topluma uyum sağlaması, toplumun içine katılmadıkları sürece mümkün değildir. Bu nedenle de akranlarıyla birlikte eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal yönden

gelişimlerinin, kaynaştırma eğitimi almayan yani sadece kendi özür grubundaki akranlarıyla birlikte eğitim alma şansı bulabilen öğrencilere göre daha hızlı olacağı beklenmektedir (Sucuoğlu ve Kargı, 2006: 45).

Özgür (2004) ise; kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimli öğrencilerin, öğretmenlerini ve akranlarını uygun sosyal davranışlarını geliştirmek için model alabileceğini ve bu davranışları uygulayabileceğini, akranlarından uygun dil ve konuşma modelleri kazanabileceğini, iyi yapılandırılmış bir eğitim ortamı ile akademik ilerleme ve başarı elde edebileceğini, sosyal çevre ile baş edebileceğini ve toplumla bütünleşebileceğini belirtmiştir.

2.4.2. Kaynaştırmanın Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Yararları

Kaynaştırma eğitimi sadece özel gereksinimli öğrencilere değil normal gelişim gösteren öğrencilere de katkılar sağlamaktadır; ancak birçok anne baba hatta öğretmen sınıfta özel gereksinimli bir öğrenci bulunmasının normal gelişim gösteren öğrencilere zarar verdiğini düşünmektedir. Aslında iyi programlanmış ve destek hizmetler sağlanmış bir kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireye olduğu kadar özel gereksinimi olmayan öğrencilere de katkı sağlar.

Bireyler arasında yer alan farklılıklara karşı normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma eğitimi sayesinde akranlarında karşı daha hoşgörülü olurlar. Ayrıca yardımlaşma ve işbirliği becerilerini arttırırlar (Kırcaali İftar, 1998b: 19).

Kaynaştırma eğitimi sırasında özel gereksinimi olmayan öğrenciler program içinde yer almayan deneyimler yaşamakta, öğretmenin değişik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması, sınıf içerisinde ve kullandığı materyallerde değişiklikler yapması, normal gelişim gösteren öğrencilerin de akademik başarılarını arttırmaktadır. Öğretmenin akranlar arasındaki etkileşimi ve arkadaşlığı üst seviyeye çıkarmak için yaptığı düzenlemeler sonucunda da özel gereksinimli olan ve normal gelişim gösteren öğrencilerin akranları ile etkileşimlerinin rahat bir şekilde ilerlediği ve arkadaşlık ilişkilerinin arttığı gözlenmektedir. Normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan fayda sağlamakta, sosyal bilişlerinde ve benlik algılarında artma ve farklı özellikleri bulunan insanlara yönelik olan korkularında azalma olmaktadır (Sucuoğlu, 2006).

Uzmanların da belirttiği gibi kaynaştırma sadece özel gereksinimli bireylere değil onların dâhil olduğu sınıftaki normal gelişim gösteren bireylere de faydalıdır. Araştırmalar göstermiştir ki, özel gereksinimli öğrencilerle birlikte olma imkânı bulan bu bireylerin hoşgörü, empati gibi iletişim becerileri artmış ayrıca liderlik, sorumluluk alma gibi sosyal becerileri de ilerlemiştir (Aral, 2011: 45).

2.4.3. Kaynaştırmanın Anne-Babalara Yararları

Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynler, çocuklarının normal gelişimi olan çocuklarla nasıl iletişim kurduklarını gördüklerinden, çocukları hakkında daha gerçekçi hale gelirler. Bazı istenmeyen davranışların sadece özel ihtiyaçları olan çocuklara özgü olmadığını, normal gelişime sahip çocukların da benzer davranışlara sahip olabileceğini fark ederler. Ebeveynlerin çocuklarının eğitime ilgi duyan uzman, rehber öğretmen ve sınıf öğretmeni ile temasa geçmeleri ebeveynlere güç ve cesaret verir. Çocuklarına yardım etmenin yeni yollarını öğrenirler (Peker ve Şahbaz, 1998).

Özel gereksinime ihtiyacı olan çocuklarının normal gelişim gösteren akranlarıyla normal bir sınıf ortamına devam ediyor olması, anne ve babaların moralini yüksek tutmasına yardımcı olur ve onları bu konuda çaba göstermeye güdüler (Kırcaali- İftar, 1998: 10).

Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için anne-babanın bu uygulamaya katılması gerekmektedir. Bu amaçla, anne-babaları eğitmek, anne-babaların ve çocuğun gereksinimlerine uygun hizmetler geliştirmek ve anne-babaları birer öğretici olarak yetiştirmek amacıyla çeşitli programlar düzenlenmektedir (Cavkaytar, 1999).

Özel gereksinimli olmayan bireylerin anne-babalarına bireysel farklılıkları kabul etme bireysel farklılıklara saygı duyma konusunda farkındalık geliştirmelerini sağlar. Kaynaştırma eğitiminin etkin iletişim sürecine dayanması nedeniyle özel gereksinimli çocukların ailelerinin iletişim becerileri geliştirmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Öncül (2003) tarafından yürütülen bir araştırmada, özel gereksinimli çocuğu olmayan annelerin kaynaştırma uygulamasının hem kendi çocukları hem de özel gereksinimli öğrenciler açısından faydalı olduğuna inandıkları görülmüştür. Annelere göre kaynaştırma, kendi çocuklarının daha insancıl ve paylaşımcı

olmalarını sağlarken; kaynaştırma öğrencilerinin de topluma uyumu arttırmakta ve akran paylaşımı gelişmektedir. Dolayısıyla, normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin olumlu görüş içerisinde olmaları, kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Elkins, Kraayenoord ve Jobling (2003) tarafından yürütülen bir çalışmada, zihin özürlü çocuğu olan annelerden kaynaştırma sınıflarında destek alınmıştır. Öğrenci velileri sınıflardaki derslere katılmışlar ve kendi çocuklarına sınıfta yapılan etkinliklerde yardımcı olmuşlardır. Araştırma sonucunda öğrenci velilerinin görüşleri alınmıştır. Anneler, çocuklarına yardımcı olabildikleri için mutlu olduklarını, önceden daha kaygılı olduklarını, ancak artık endişelerinin azaldığını, sınıf ortamında kendi çocuklarına yardım etmenin diğer öğrencilere yardım etmekten çok daha zor olduğunu, çocuklarının sınırlılıklarından ötürü üzüldüklerini ancak çocuklarının başarıyla tamamladıkları her etkinlikten ötürü büyük gurur duyduklarını ifade etmişlerdir.

Görüldüğü gibi, kaynaştırma uygulamasını başarıya ulaştıran etmenlerden biri de ailelerdir. Özellikle okula yeni başlayan bir öğrencinin gereksinimleri konusunda sınıf öğretmenini en iyi ailesinin bilgilendirebileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak, aileler eğitimin bir parçası olarak toplumdan daha az izole olduklarını ve normal gelişime sahip çocukların aileleriyle etkileşime girerek desteklediklerini hissederler.

2.4.4. Kaynaştırmanın Öğretmenlere Yararları

Kaynaştırma eğitimi ile öğretmenlerin, hoşgörü, sabır, sosyal kabul, empati ve bireysel özelliklere saygı davranışları gelişir. Yapılan uygulamalardan sağlanan mesleki yetkinlik sonucu bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama, uygulanma, değerlendirme gibi program geliştirme becerilerde ve kaynaştırma eğitiminin diğer uygulama süreçlerinde daha başarılı olurlar. Bu eğitimi uygulayan öğretmenler, sınıf içi disipline ilişkin değerlendirme kriterlerini geliştirmek ve yürütmek ve eğitimi ekonomi ilkesine uygun olarak yürütmek için sınıf yönetimi ve becerileri konusunda daha deneyimli ve nitelikli olacaklardır (Aker, 2014: 48).

Kaynaştırma uygulamasının normal sınıf öğretmenleri farklı özellikler sergileyen çocuklarla çalışma şansına sahiptir. Öğretmenler, normal gelişimi olan

öğrenciler için özel ihtiyaçları olan öğrenciler için kullanılan yöntem ve teknikleri de kullanabilirler. Bilinen ve normal gelişimi olan çocuklar için kullanılan etkili öğretim tekniklerinin çoğu ilk kez özel ihtiyaçları olan çocuklar için geliştirilmiştir. Özel eğitim tekniklerini ve yöntemlerini bilen bir sınıf öğretmeni, bu teknikleri bilmeyen bir sınıf öğretmeninden daha başarılıdır (Peker ve Şahbaz, 1998).

Kaynaştırma öğrencisi okutan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmalar (örneğin, eğitim programlarının bireyselleştirilmesi), öğretmenlerin kendi bilgi ve becerilerine katkı sağlar. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları, kaynaştırma öğrencisi okutan sınıf öğretmenlerinin okuldaki diğer personelle de kurduğu iletişimi ve işbirliğini artırır (Kırcaali- İftar, 1998b: 10).

Kaynaştırma eğitiminin olumlu sonuç vermesinde en önemli unsur öğretmendir. Öğretmenler, sınıf içinde yapacakları ufak değişikliklerle kaynaştırma eğitimini başarıya ulaştırabilirler. Yapılabilecek değişikliklere, kaynaştırma öğrencisini ön sıralara oturtmak, sınıf içinde öğrencinin öğretimi için gerekli materyalleri bulundurmak, öğrencinin düzeyine uygun sorular yönelmek ve öğrenciyle göz temasını kesmemek örnek olarak verilebilir. Ayrıca, normal gelişim gösteren öğrencileri kaynaştırma öğrencisi arkadaşlarına yardım etmeleri konusunda bilgilendirmek ve ailelerle sık sık görüşmek de sınıf öğretmenlerinin yapabilecekleri etkinlikler arasında sayılabilir (Turhan, 2007: 26-27).

2.5. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Ülkemizde kaynaştırma eğitime yönelik gelişmeler son yıllarda hızlanmıştır. Bundan önce yavaş ilerleyişinin altında yatan sebepler hem bu konudaki anlayışın olumsuz olması hem de gerek okulların gerekse öğretmenlerin konudaki yetersizliğidir. Karşılaşılan engeller şu şekilde de ifade edilebilir: olumsuz öğretmen tutumları, uygun personel ve destek servislerin olmayışı, genel ve özel eğitimin farklı algılanışı, fiziksel çevrenin yetersizliğidir.

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

2.5.1. Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklere Sahip Olmaması

Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitime ilişkin yeterli deneyime ve bilgiye sahip olmamalarının, onların kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını etkilediği düşünülebilir. Bu durum da, sınıf öğretmenlerinin kendi sınıflarında kaynaştırma öğrencisiyle karşılaştıklarında büyük zorluklara neden olabilir. Yapılacak düzenlemelerle, özel eğitim öğretmenleri tarafından sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitimler verilebilir ve sınıf öğretmenleri için zor olan konularda özel eğitim öğretmenlerinden destek alabilirler. Buna ek olarak, Yüksek Öğretim Kurulu ilgili bölümlerinde özel eğitim ile ilgili derslerin sayısı ve kalitesinde bir iyileşme planlanabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin desteği olmadan kaynaştırmanın başarıya ulaşması düşünülmemektedir (Turhan, 2017: 27-28).

Şekercioğlu (2010), yaptığı bir araştırmada branş öğretmenlerinin önemli bir kısmının sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunmasından memnun olmadıkları ve kaynaştırma öğrencileri ile iletişim problemi yaşadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda kontrolü sağlamada güçlük çektikleri ve kaynaştırma öğrencilerine nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Schulz ve Carpenter (1995) tarafından yürütülen bir çalışmaya göre, sınıf öğretmenleri özel gereksinimleri olan öğrencilerine karşı olumlu tutum içinde olmalıdırlar. Sınıf öğretmenleri kaynaştırma ortamını desteklemediklerinde, diğer öğrenciler bu durumu fark edecek ve kaynaştırma öğrencilerini kabul etmede isteksiz olacaklardır. Sınıf öğretmenleri ayrıca özel gereksinimli öğrencilerinin başarı gösterebileceklerine inanmalıdırlar. Öğrencilerin çoğunlukla öğretmenlerinin beklediği kadar başarı gösterme eğilimi içinde oldukları bilinmektedir. Öğretmenin başarı beklentileri düşük düzeyde olduğunda, öğrenciler de daha düşük başarı sergilemektedirler. Ayrıca, öğretmenin olumlu tutumlarına sahip olmasına ek olarak kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmek için öğretim becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir. Diğer öğrencilere uygulanan öğretim yöntemleri özel gereksinimli öğrenciler için yararlı olmayabilir. Dolayısıyla, öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine, öğrenme becerilerine vb. etmenlere bağlı olarak öğretim becerilerini geliştirmelidirler (Smith ve diğerleri, 2006:45).

2.5.2. Destek Hizmetlerinin Yetersizliği

Kaynaştırma eğitimi sadece normal gelişim gösteren akranları ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıfında eğitim alması olarak tanımlanır. Kaynaştırma eğitimiyle birlikte özel eğitim destek eğitim hizmetlerinin kaynaştırma sınıfındaki herkese uygulanması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması içinde özel eğitim destek eğitim hizmetlerinin sağlanması koşuluyla kaynaştırma eğitimi başarıya ulaşacaktır. Bu koşullar sağlanmadığı sürece kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması mümkün değildir. Bununla birlikte, ülkemizdeki genel eğitim okullarında, öğrenciyi özel ihtiyaçlarla tanımlamak, teşhis etmek ve değerlendirmek gerektiğinde, eğitimin uyarlanması, planlanması ve uygulanmasında öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanmasına yardımcı olacak özel bir eğitim desteği yoktur. Bu durum ülkemizdeki kaynaştırma eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargı, 2006).

Uygun ortamlarda sağlanacak destek hizmetleri, kaynaştırma uygulamalarında öğrencinin katılımını ve başarısını artıran hizmetlerdir (Gürkan, 2010: 76). Öğretmenlerin destek hizmetlerinden yararlanamaması sınıf içi öğretim faaliyetlerinin niteliğini düşürerek öğretimde başarısız sonuçlar alınmasına, mesleki doyumu sağlayamadığı için öğretmenin olumsuz tutuma yönelmesine, özel gereksinimli olan bireylerin eğitimdeki sorunlar nedeniyle özel gereksinimli bireylerin problem davranışlara yönelmesine imkân vermektedir. Tüm bu sorunlar birbirini tetikleyerek özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarında istenmeyen bireylere dönüşmesine yol açmaktadır (Aktan, 2018: 66).

2.5.3. İşbirliği Yetersizliği

Kaynaştırma uygulamasında, öğretmenlerin, yöneticilerin ve okuldaki diğer personelin eğitime katılmaya istekli olması ve bireysel farklılıkları kabul etmemesi ve sınıf öğretmenini desteklememesi ciddi bir engeldir (Kırcaali İftar, 1998a: 12).

Sınıf öğretmenlerinin tek başlarına çözemeyecekleri sorunlarla karşı karşıya geldikleri durumlarda özel eğitim öğretmenleri, alan uzmanları ve aileler ile işbirliği kurmaları önemlidir. Kaynaştırma uygulamalarında başarı için tanı ve teşhis aşamasından başlayarak mesleki eğitimlerini de kapsayabileceği tüm aşamalarda işbirliği sürecini oluşturmak önemli bir unsurdur (Gürgür, 2010: 232).

Kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin, özel gereksinimli öğrenci velilerinin ve idari personelin görüş ve tutumları işbirliği sürecinin başarısı ve sürekliliği için önemlidir (Gürgür, 2010:235). Kaynaştırma eğitimine katılan paydaşlar, özel ihtiyaçları olan bireyin ihtiyaçlarına göre kişisel bir eğitim planının hazırlanmasında birlikte çalışmalı ve öğrenci için en uygun kararları vermelidir. Bu nedenle, çok boyutlu ve çeşitli iletişim unsurlarını içeren paydaşlar arasında bir etkileşim ve işbirliği süreci kurulmalıdır. Bu süreç karşılıklı iyi niyet ve sorumluluk paylaşımı ile başarılı bir şekilde gerçekleştirilmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için özel gereksinimli bireyden okuldaki diğer paydaşlar olan öğretmenler, okul yönetimi, rehberlik servisi, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenci velileri arasında etkin bir işbirliği oluşturulmalıdır. Bu işbirliği sürecinin dinamik bir şekilde işlemesi okul yönetiminin yetki ve sorumluluğundadır. Bu süreçte yaşanan sorunlar nedeniyle süreçte işbirliğinin sekteye uğraması özel gereksinimli bireylere yönelik tüm planlama ve düzenlemelerin kağıt üzerinden öteye geçmemesine neden olmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülmesi için gerekli yasal düzenlemeler yapılmış olmasına karşın, bu süreçte sorumluluk sahibi kişilerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve sürecin tam olarak denetlenmemesi nedeniyle kaynaştırma eğitiminde istenilen verim ve başarı elde edilememektedir. Bu durumun nedeni olarak, yasalarla uygulama alt yapısının sağlanmış olmasına karşılık, uygulamada yer alan paydaşların özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerinin düşük veya olumsuz olmasının da etkili olduğu söylenebilir (Aktan, 2018: 67).

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın konusu ile ilgili literatürde yer alan araştırmalara kronolojik sıraya göre yer verilmiştir.

Uysal (1995), “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini

belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel yöntemle yapılan bu araştırmanın örneklemini 73 öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, zihin engelli öğrencilerin kaynaştırmaya yerleştirilirken davranış ve öğrenme özelliklerinin yeterince tanılanmadığı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına karşı görüşlerinin olumsuz olduğu, kaynaştırma uygulamasının tam olarak bilinmediği, okulun ve sınıfın fiziksel özelliklerinin yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Etkili kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen ve yöneticiler tarafından, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanması, normal gelişim gösteren öğrencilere eğitim verilmesi, aile katılımının sağlanması ve materyal desteğinin sağlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Bilen (2007), “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri”, başlıklı çalışmada “sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri alınmakta ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, yaşı, mezun oldukları bölümü, kıdemi ve sınıflarındaki öğrenci sayıları, bu sorunlara olan etkisi ile tutumları arasındaki ilişkilerin neler olduğu” araştırılmıştır. Araştırma 2006-2007 eğitim öğretim yılında İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak öğretim yapan resmi ve özel 13 ilköğretim okulunda görev yapan 66 kadın, 54 erkek öğretmenin oluşturduğu toplam 120 sınıf öğretmeni üzerinde görüşme formu uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, “öğretmenlerin, kaynaştırma ile ilgili belirttikleri sorunlar olarak sınıflarındaki mevcudun kaynaştırmaya uygun olmadığını, hizmet içi eğitim programlarına katılımın az olduğunu, kaynaştırma eğitimi için ayrı bir program hazırlamadıklarını, bazı düzenlemelerin yapıldığını, okullarda idarecilerden ve diğer personelden, rehberlik servisinden alınan desteğin yetersiz olduğunu, özel eğitim uzmanlarının olmamasını, okulun fiziki yapısının özel gereksinimli bireylere uygun olmadığını, eğitimlerinde en çok zorlanılan engel türünün zihinsel engel olduğunu, öğrenci ile ilgili önceden bilgilendirilmediklerini, aileler ile işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir”.

Manason (2009) tarafından gerçekleştirilen çoklu durum desenindeki bu çalışmanın amacı orta derecede zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından ayrılmış okullarda ve birlikte öğrenim gördükleri

kaynaştırma okullarında uygulanan eğitim politika ve uygulamalarını belirlemektir. Nitel veri toplama yöntemlerinden açık uçlu sorular ile her iki okulda bulunan 8 öğretmen, 6 okul müdürü ve 10 özel gereksinimli öğrenci velisinin görüşü alınmıştır. Araştırma verileri, ayrı okullardaki ve kaynaştırma okullarındaki öğretim yöntemlerinin benzerlik ve farklılıklarını belirlemek üzere sürekli karşılaştırma yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda veliler; okullardaki öğretim yöntemlerini ve özel gereksinimli öğrencilerin sınıflardaki oranının, öğretmenlerden tüm öğrencilerin eşit yararlanmasına etki ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ve velilerin, özel gereksinimli öğrencilere etkili öğretim ve gereken yardımların sağlanması için personel ve okul finansmanına ihtiyaç olduğu konusunda hemfikir olduğu belirlenmiştir. Her iki okuldaki öğretmenler; öğrenci velilerinin tutumlarının BEP hazırlamada öğretmene yol gösterici olması açısından önemli olduğunu ve öğrencilerin gereksinimine bağlı olarak planlamanın yapılmasının gereğini belirtmiştir. Okul müdürleri; öğretmenlerle işbirlikli çalışılması gerektiğini ve politikaların tek başına özel gereksinimli öğrenciler için uygun öğrenme ortamı sağlamadığı, ailelerin tutumları, öğretmenlerin düşünceleri, öğretimde işbirlikli çaba ve ortak hedefler sayesinde bu çocukların öğrenme seviyelerinin artacağını savunmuşlardır.

Babaoğlu ve Yılmaz (2010) “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri” başlıklı araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığı incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Burdur’da 40 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda “sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.”

Mullings (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; özel gereksinimli öğrenciler için en az kısıtlayıcı ortam olarak tam kaynaştırma ortamları konusunda ilköğretimdeki eğitimcilerin algılarını incelemektir. Araştırmanın katılımcıları öğretmen ve yöneticiler olarak 36 eğitimcidir. Veriler anket ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Veriler nitel ve nicel analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak, eğitimciler tam zamanlı kaynaştırmanın ne olduğunu anlamışlar ve eğer gerekli koşullar sağlanırsa, özel

gereksinimli öğrenciler ile çalışabileceklerini belirtmişler. Ayrıca çalışmanın sonucunda, devlet okullarında yetersiz öğretmen eğitimi, idari destek eksikliği, etkisiz işbirliği ve programın başarısını engelleyen yeterli finansman gibi konularda rehberlik eksikliğini işaret ettiği belirlenmiştir.

Kuyumcu (2011) “Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri” başlıklı araştırma; “kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin BEP geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amacıyla” yapılmıştır. Araştırma resmi ilköğretim okullarının birinci kademesindeki 10 sınıf öğretmeni ve 5 rehber öğretmen üzerinde görüşme tekniği uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; okullarda öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesini daha çok sınıf öğretmenlerinin, amaç yazımını ise rehber öğretmenlerinin yaptığı saptanmıştır. Sınıf ve rehber öğretmenlerin çeşitli nedenlerle öğrencinin performansını değerlendirmede, amaç yazımında, ailelerle birlikte çalışmada, destek hizmetleri ile öğretim ve öğretimsel uyarlamaların planlaması ve uygulamasında, ilgili kaynaklara ulaşmada, amaçların değerlendirilmesinde ve öğrencinin sınıfa kabulünde sorun yaşadıkları” belirtilmiştir.

Nadia (2012) Kenya Parklands'deki ilköğretim okullarında kaynaştırma eğitim programının uygulanmasının önündeki zorlukları araştırmak için gerçekleştirdiği araştırmasında; dört araştırma hedefini ve sorusunu formüle etmiştir. Araştırma soruları, kaynaştırma sınıflarında öğretme-öğrenme kaynaklarının tedarik seviyelerini belirlemek, özel gereksinimli çocukların bulunduğu sınıflardaki insan sermayesinin genel gücünü belirlemek, öğrencinin arkadaşlık derecesini ölçmek için ve özel gereksinimli öğrencilerin ve diğer öğrencilerin bulunduğu ortamlar ve kaynaştırma eğitim ortamlarında idarenin genel etkinliğini belirlemektir. Araştırma, Parklands bölgesindeki iki devlet ilköğretim okulunda, sınıflarında kaynaştırma öğrencileri olan öğretmenler üzerinde gerçekleştirildi. Çalışmanın bulguları, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında öğrenmelerini sağlamak için öğrenme ve öğretme kaynaklarında ciddi bir eksiklik olduğunu ortaya koydu. Bulgular, kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda öğretmenlerin, özel

gereksinimli öğrencileri idare etmek için gerekli eğitim ve niteliklerden yoksun olduğunu da ortaya koydu. Çalışma ayrıca, bu öğrencilerin öğrendikleri ortamın, öğrenmenin gerçekleşmesi için yeterince elverişli hale getirmek için temel gerekliliklerden yoksun olduğunu ortaya koymaya koymuştur. Çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda öğrenme gücü çeken öğrencilerle birlikte çalışan devlet ilköğretim okullarındaki öğretmenler için özel ihtiyaç kursları, atölye çalışmaları ve konferanslar düzenlenmesini önermektedir.

Hasanoğlu (2013) “Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler” başlıklı araştırma, “birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmek amacıyla” gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 2011-2012 öğretim yılında Bursa ilinde bulunan birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 12 ilköğretim okulundaki öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velisi üzerinde görüşme tekniği uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; “öğretmenlerin birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline ve koşullarından kaynaklanan ve öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta oturdukları yerleri değiştirerek fiziksel düzenlemeler yaptıkları, gerek özel gereksinimli öğrencilerin gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışları ile sözlü uyarı yoluyla baş etmeye çalıştığı, öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere zaman ayıramadıkları; özel gereksinimli öğrencinin başarısını ölçme-değerlendirmede sadece gözlem yönteminden yararlandıkları; özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışı ve okul dışı yaşantıdaki iletişimin olumsuz olduğu anlaşılmıştır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin; özel gereksinimli öğrencilere ilişkin olumsuz bir akademik algıya sahip olduğu, öte yandan ise davranışsal bakımdan olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrenci velileri; öğrenme ortamını güvenli ve çocukları için diğer çocuklarla iletişime geçebilecekleri bir ortam olarak betimlemektedirler. Öğretmenler ile veliler arasında işbirliğinin olmadığı anlaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının akranları tarafından

özellikle dışlanma ve fiziksel şiddete uğramalarından ve çocuklarının kendini yeterli görmemelerinden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar”.

Güzel (2014) “Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Beykoz İlçesi Örneği)” bu araştırma; “kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının bilimsel araştırma yoluyla tespit edilip veri toplanması amacıyla hazırlanmıştır”. Araştırma İstanbul İli Beykoz İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan 206 sınıf öğretmeni üzerinde anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; “Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlerle ilgili olarak genelde olumsuzluklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu olumsuzluklar; okulun fiziksel yapısının yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılmaması, BEP planının yapılmaması ya da öğretmenin BEP planı hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, hizmetiçi eğitimin yetersizliği, rehberlik çalışmaları ve okuldaki kaynaştırma eğitimi için yapılması gereken diğer çalışmaların eksik olması, ailelerle gerekli iletişim halinde olunmaması ve ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, okulda kaynaştırma eğitimi için gerekli olan çalışmaların tam olarak yapılmaması ve okul idarecilerinin gerekli kolaylığı ve donanımı sağlayamaması şeklinde” olduğu belirtilmiştir.

Yorulmaz (2015) “Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaştığı Problemler” başlıklı araştırmanın amacı, ilk ve ortaokulda kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin, bu öğrencilere yönelik karşılaştığı problemleri belirlemek ve bu problemlere çözüm üretmektir. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılındaki Batman il merkezi, Sason, Kozluk, Beşiri, Hasankeyf ve Gercüş İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokulunda görev yapan 217 öğretmen üzerinde anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ilkök ve ortaokul öğretmenlerinin yarısından fazlası kaynaştırma eğitimi konusunda sınıfta ve okulda malzeme eksikliğinin bulunduğunu, kaynaştırma konusunda bilgiye ihtiyaçlarının olduğunu, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının hazırlanması konusunda yeterli bilgi sahibi olmadığını, okul rehber öğretmenin onları bu konuda bilgilendirmediğini söylemiştir.

Balo (2015) “İlkokullardaki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılatılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” başlıklı araştırmanın amacı; kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunları belirlemek ve bu konuda sınıf öğretmenlerinin, okul müdürlerinin ve rehber öğretmenlerin bu konuya getirdikleri çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Elazığ ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi olarak 15 ilköğretim okulunda görev yapan 78 sınıf öğretmeni, 18 idareci ve 13 rehber öğretmen dahil olmak üzere toplam 109 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlere görüşme formu hazırlanarak açık uçlu sorular sorulmuş ve her bir görüşme formuna kod verilmiştir. Araştırmada sonucunda; sınıflarında ve okullarında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenleri, okul müdürleri ile rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğu kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini, kaynaştırma uygulamaları ile yeterli eğitimi almadıklarını, kaynaştırma öğrencilerinin normal akranları üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu, ailelerle işbirliği yaparken değişik konularda zorluklar yaşadıklarını, Rehberlik Araştırma Merkezleri ile zaman zaman sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Demir (2015) “Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma” bu çalışmanın amacı özel eğitime muhtaç bireylerin yaşlılarıyla aynı ortam ve sınıf düzeyinde bulundurulması, sosyalleşmeleri, kendilerine olan güvenlerini artırma, yaşlılarından ayrı tutulmadan insancıl haklarına uygun biçimde kendi kişiliğini geliştirme yönünde eğitim almalarını hedefleyen kaynaştırma eğitiminin incelenmesidir. Araştırma Hatay ili merkezinde bulunan ilkokullarda görev alan 30 sınıf öğretmeni, 18 okul yöneticisi, 30 öğrenci ve 25 öğrenci velisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplam aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kaynaştırma eğitiminde rol alan öğretmenin ilk olarak tarafsız ve objektif olması, öğrencinin sorunlarıyla yakından ilgilenmesi, öğrenciye karşı güven duygusunun olması gerektiği saptanmıştır. Kaynaştırma uygulamalarındaki sorunlara ise; araç-gereç imkânının yetersizliği, fiziksel mekânların elverişsizliği, kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenirken diğer öğrencilerin ihmal edilmesi şeklinde sonuçlar çıkarılmıştır. Ayrıca kaynaştırma eğitimini başarılı kılan faktörlere baktığımızda; fiziksel ortamın özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanması, öğretmenin olumlu

tutumlar sergilemesi, normal gelişim gösteren bireylerin empati yapmaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Akcan ve İlgar (2016) “Kaynaştırma Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Konusundaki Yeterliliklerinin Araştırılması” başlıklı araştırmalarında kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitim uygulamalarındaki yeterlilik düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma İstanbul’un Bağcılar, Fatih ve Gaziosmanpaşa ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 452 kaynaştırma sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda (Akcan ve İlgar, 2016: 27);

“Sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde en az kullanılan uygulamalar açısından ilk beşi sırasıyla; “kaynaştırma öğrencilerinin ders sırasında konuyu daha iyi anlayabilmesi için hesap makinesi, bilgisayar vb. gibi teknolojik aletleri kullanmasına imkân sağlama”, “Kaynaştırma öğrencisinin sınavını gerektiğinde bireysel yapma”, “Sınavlarda ek süre verme”, “Ders öncesinde öğrencinin hazır olmasını sağlama” ve “Aile ve uzmanlarla işbirliği yaparak kaynaştırma öğrencisine yönelik önlem alma ve strateji belirleme” şeklinde belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel eğitim dersini almadıkları ve kaynaştırma konusunda kitap okuma düzeyinin oldukça düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenler, araştırma kapsamındaki okullarda bulunan Psikolojik Danışman ve Rehberlik (PDR) öğretmeni ile ilçelerde bulunan Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) faktörlerinin, kaynaştırma uygulamalarında çok etkili olmadıklarını belirtmişlerdir.”

Berkant ve Atılğan (2017) “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” bu araştırmanın amacı, “sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yaşamış oldukları sorunların ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmesi” dir. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili, Türkoğlu ilçesindeki sekiz ilkokulda görev yapmakta olan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 20 sınıf öğretmeni üzerinde görüşme formu uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; “sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları konusunda ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamada kendilerini yetersiz hissettiklerini, aldıkları hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri yetersiz bulduklarını, kaynaştırma eğitimiyle ilgili olarak uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını, kaynaştırma uygulamalarında sınıfların fiziki koşullarından kaynaklanan sorunların bulunduğunu ve materyal eksikliklerinin olduğunu, kaynaştırma uygulamalarında ailelerden de yeteri kadar destek göremediklerini” belirtilmiştir.

Yavuz (2017) “Kaynaştırma Uygulamalarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Yeterlilik Düzeylerini Bazı Değişkenler Açısından İncelemesi” başlıklı

araştırmasında kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasını Edirne’de kaynaştırma öğrencisi bulunan 142 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yüksek düzeyde yeterliğe sahip oldukları, öğretmenlerin cinsiyetleri, ekonomik düzeyleri, ücretten memnuniyet düzeyleri, çalışma istekleri ve branşlarına göre, kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliliklerinde farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

Rabi ve Zulkefli (2018) öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarını 15 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın üç hedefi bulunmaktadır. Bunlar; öğretmen adaylarının kaynaştırma sınıfındaki izleme, öğretme stratejileri ve sınıf yönetimi yeterliliklerini incelemektir. Veriler dört ay içerisinde toplanmıştır. Verilerin toplanmasında gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların kaynaştırma yeterlilikleri konusunda hemfikir oldukları belirlenmiştir. Ancak öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda sınıflarında tam yetkinliği sağlayamadıkları, öğretmen adaylarının %40’ının değerlendirme yeterliğine, %36,77’sinin öğretme stratejileri yeterliğine, %23,23’ünün sınıf yönetimi yeterliğine sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterliliklerinin artırılması için, daha fazla staj sürecinde derslere girmeleri önerilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli açıklanmakta, evren ve örneklemden bahsedilerek, veri toplama araçlarından ve verilerin analizinden bahsedilmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma genel tarama modelinde yapılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2013).

2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçedeki okullarda görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen verilere göre evren içerisinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 475 sınıf öğretmeni bulunmaktadır.

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde (Salant ve Dillman, 1994: 55):

$$n = N \cdot t^2 \cdot p \cdot q / d^2 (N-1) + t^2 p q$$

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n: Örneklem alınacak birey sayısı

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülme sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen \pm örneklem hatasıdır".

formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 99 güven aralığında, \pm % 5 örneklem hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü $n = 277$ olarak hesaplanmıştır. Anket sonuçlarından daha genel sonuçlara ulaşmak için 300 sınıf öğretmenine anketler uygulanmıştır. Araştırma örneklemine ait demografik bilgiler Tablo 1'te verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özellikleri

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	167	55,7
Erkek	133	44,3
Öğretmenlik Süresi		
8 yıl ve altı	43	14,3
9-14 yıl	93	31,0
15 Yıl ve üzeri	164	54,7
Sınıf Mevcudu		
15 öğrenciden az	32	10,7
15-24	167	55,7
25 ve üzeri	101	33,7
Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı		
1	246	82,0
2 ve Üzeri	54	18,0
Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu		
Evet	116	38,7
Hayır	184	61,3
Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu		
Evet	167	55,7
Hayır	133	44,3

Tablo 1'deki verilere bakıldığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri cinsiyetlerine göre 167'si (%55,7) kadın, 133'ü (%44,3) erkek olarak dağılmaktadır.

Öğretmenlik sürelerine göre katılımcıların 43'ü (%14,3) 8 yıl ve altı, 93'ü (%31,0) 9-14 yıl, 164'ü (%54,7) 15 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Sınıf mevcutlarına göre katılımcıların 32'si (%10,7) 15 öğrenciden az, 167'si (%55,7) 15-24, 101'i (%33,7) 25 ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayılarına göre katılımcıların 246'sı (%82,0) 1, 54'ü (%18,0) 2 ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumuna göre katılımcıların 116'sı (%38,7) evet, 184'ü (%61,3) hayır olarak dağılmaktadır.

Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumuna göre katılımcıların 167'si (%55,7) evet, 133'ü (%44,3) hayır olarak dağılmaktadır.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. Söz konusu anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerini (cinsiyet, kıdem vb.) belirlemeye yönelik çoktan seçmeli 6 soru yer almaktadır. İkinci bölümde Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği yer almaktadır. Ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.1. KAYNAŞTIRMADA ÖĞRETMEN YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ

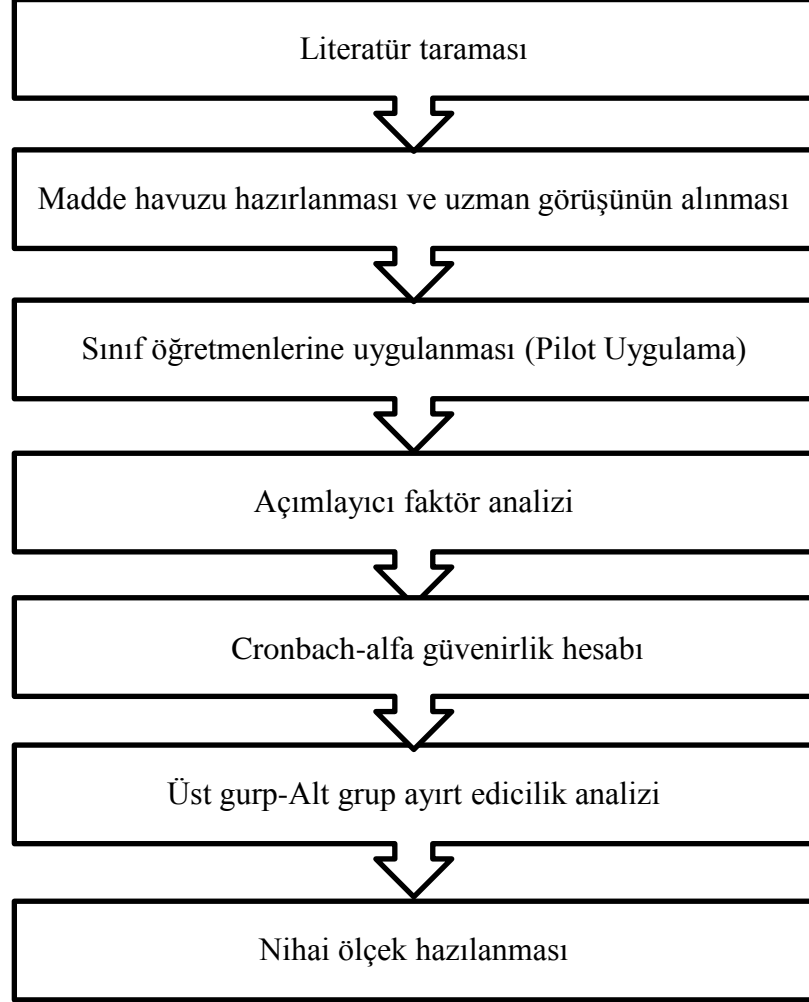
Araştırmanın öğretmen yeterliği ile ilgili verileri Meral ve Bilgiç (2012) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmış olan Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği ile toplanmıştır. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ) [Teacher Efficacy For Inclusion Scale (TEI)], Hollender (2011) tarafından kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Tek faktörlü bu ölçek 24 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin tümü yeterliği ölçmeye yönelik olumlu ifadelerdir. Bu araştırmada ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizi tekrar yapılmış ve ölçeğin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,977 olarak yüksek bulunmuştur.

3.2. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDA YAŞADIKLARI PROBLEMLERİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek 5'li likert tipindedir. Ölçek maddelerine verilen yanıtlar tamamen katılmıyorum seçeneğinden tamamen katılıyorum seçeneğine doğru beş dereceden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin ölçekteki ifadelerin aldığı puanlar 1 ile 5 arasında değerlendirilmektedir. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit aralığa ayrılarak 1.00- 1.79 arası “çok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 arası “orta”, 3.40-4.19 arası “yüksek”, 4.20-5.00 arası “çok yüksek” olarak bulgular yorumlanmıştır.

Ölçek geliştirme süreci Şekil 1’de verilen aşamalara göre yürütülmüştür (Karataş ve Ocak, 2019: 97).

Şekil 1. Ölçme Aracının Geliştirilme Aşamaları



Madde havuzunun oluşturulması: Öncelikle konu ile ilgili literatür taraması yapılarak kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlara yönelik araştırmalar incelenmiştir (Bilen, 2007; Balo, 2015; Berkant ve Atılgan, 2017, Demir, 2015; Hasanoğlu, 2013; Kuyumcu, 2011; Uysal, 1995). Araştırmalardan ulaşılan bilgiler doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur.

Uzman görüşlerinin alınması ve ön uygulama: 15 kişilik ön uygulama sonrası düzeltilen maddelerin yapı geçerliğini artırmak için uzman görüşleri alınmıştır. Madde havuzunda yer alan 60 madde, bir öğretim üyesine ve kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bu konuda deneyimli olan beş sınıf öğretmenine

incelettirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan revizelerle ölçek 55 madde olarak düzenlenmiştir.

Uygulama Aşaması (Pilot Uygulama): Uzman görüşlerinin alınmasından sonra, hazırlanan 55 maddelik taslak ölçek sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan 300 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ulaşılan veriler bilgisayar ortamında paket programda analiz edilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek üzere açıklayıcı (açımlayıcı) faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi birbiriyle ilişkili birçok değişken üzerinden değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arasındaki ilişkiden yararlanarak yeni ortak yapılar ortaya çıkarmaktır (Özdamar, 2002: 234).

Yapılan Barlett testi sonucunda ($p=0.000<0.05$) elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ($KMO=0.933>0,60$) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizinde özdeğer eşik değeri 1 ve üzeri faktörler dikkate alınmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Döndürme sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %76.952 olan 3 faktör altında toplanmıştır. Bu alt faktörler, aile kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar ve okul yönetimi kaynaklı sorunlardır. Kaynaştırma eğitiminin unsurları içerisinde kaynaştırma öğrencileri, aile katılımı ve okul yönetimi önemli unsurlardır. Faktörlerdeki maddelerinde aile kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar ve okul yönetimi kaynaklı sorunlarla ilgili olması sebebiyle bu isimlendirme yapılmıştır. Ölçek faktör sayısının belirlenmesinde özdeğer saçılım grafiğinde yüksek ivmeli düşüşler dikkate alınmaktadır. Düşüşlerin yatay olduğu faktörlerin varyansa katkısının az olduğu düşünülür (Büyüköztürk, 2011:133). Ölçek faktörlerine ilişkin saçılım grafiği (screeplot) aşağıda verilmektedir.

Şekil 2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Faktör Saçılım Grafiği (ScreePlot)



Faktörlere ait saçılım grafiğinde ölçeğin üçüncü faktörden sonra kırılım gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı, açıklanan varyans, özdeğer katsayıları aşağıda görülmektedir.

Tablo 2. Ölçeğin Özdeğer ve Varyans Değerleri

Maddeler	Özdeğer			Döndürme sonrası varyans değerleri		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili konularda kendini geliştirmeye yönelik çalışmalara katılmazlar	29,848	63,507	63,507	14,738	31,358	31,358
2. Ev ortamlarını öğrencinin özelliklerine göre düzenlemiyor	4,094	8,711	72,218	10,990	23,382	54,740
3. Öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ev ortamında pekiştirmelerine yardımcı olamıyorlar	2,225	4,734	76,952	10,440	22,212	76,952
4. Aile eğitimlerinin önemini bilmiyor ve düzenlenen etkinliklere katılım göstermiyorlar	,933	1,985	78,937			
5. Kaynaştırma öğrencisinin gelişim dönemi özelliklerini bilmiyor	,803	1,709	80,646			
6. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile sürekli işbirliği yapmaz	,698	1,484	82,131			
7. Kaynaştırma uygulamalarının normal öğrencilere de yararlı olduğunu düşünmez	,661	1,406	83,536			
8. Kaynaştırma uygulamaları yerine özel eğitim okullarının bu öğrenciler için daha yararlı olduğuna inanır	,597	1,269	84,806			
9. Kaynaştırma öğrencisi bulunan aileler çocuklarının okul ortamında dışlanacaklarına yönelik kaygılar taşımaktadır	,565	1,202	86,008			
10. Kaynaştırma uygulamalarının öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığına inanmaz	,528	1,123	87,130			
11. Kaynaştırma öğrencilerinin özlük hakları ve yönetmelikleri hakkında bilgi sahibi değildir	,476	1,012	88,143			
12. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili engelli çocuklarında başarılı olabileceklerine inanmaz	,425	,905	89,048			
13. Öğrencilerinin potansiyellerine uygun beklentileri yoktur	,417	,888	89,936			

14. Çocuklarının desteklenmeleri halinde başarılı olacaklarına inanmazlar	,394	,839	90,775			
15. Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini bilmiyor	,355	,755	91,530			
16. Öğrencilerinin gelişimi hakkında sınıf öğretmenleri ile düzenli olarak iletişim kurmazlar	,345	,734	92,264			
17. Çocuğunun engel türünü ve özelliklerini bilmiyor	,315	,670	92,934			
18. Aileler BEP toplantılarına düzenli olarak katılmıyor	,299	,636	93,570			
19. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğrencilerin olumsuz davranışları vardır	,260	,554	94,124			
20. Teneffüslerde engelli arkadaşlarını oyunlarına dahil etmezler	,247	,526	94,650			
21. Kaynaştırma öğrencisine zorlandığı noktalarda akran desteği sunmazlar	,221	,471	95,121			
22. Engelli arkadaşlarının da desteklendikleri takdirde başarılı olabileceklerine inanmazlar	,209	,444	95,565			
23. Grup etkinliklerine arkadaşlarını dahil etmek istemezler seviyesine uygun görevler vermezler	,195	,416	95,981			
24. Okul dışında da kaynaştırmaya tabi olan öğrencilerle arkadaşlıklarını devam ettirmezler	,179	,381	96,362			
25. Sınıf içi etkinliklerinde engelli arkadaşlarına yardımcı olmazlar	,165	,350	96,712			
26. Arkadaşlarını sahiplenmeyerek tehlikelere karşı korumazlar	,155	,330	97,042			
27. Kaynaştırma uygulamasına tabi arkadaşlarına pozitif ayrımcılık yapılmasını desteklemezler	,137	,292	97,334			
28. Diğer öğrenciler kaynaştırmaya tabi arkadaşlarının yaşadıkları sorunların çözümünde yardımcı olmazlar	,136	,290	97,624			
29. Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin kendilerine yada diğer öğrencilere yönelik saldırgan davranışları vardır	,123	,261	97,885			
30. kaynaştırmaya tabi arkadaşlarına yönelik empati kuramazlar	,112	,238	98,123			
31. Diğer öğrenciler engelli öğrencilerin kendilerine zarar vereceklerini düşünürler	,101	,215	98,338			
32. Kaynaştırmaya tabi öğrenciler desteklenmedikleri için okula çabuk uyum sağlayamazlar	,092	,196	98,534			
33. Kaynaştırma öğrencileri okula devam konusunda isteksizlerdir	,090	,190	98,724			
34. Kaynaştırma tabi olan arkadaşlarının bazı güçlü yönlerinin olduğunu bilmezler	,074	,158	98,882			
35. Kaynaştırma öğrencisi seviyesine uygun plan yapılmadığı için zorlanır	,070	,150	99,032			
36. Okul yönetimi ile ram arasında işbirliği yapılmamaktadır	,063	,135	99,167			
37. Okul yönetiminin engelli çocuklara yönelik olumlu tutumları yoktur	,058	,123	99,290			
38. Okul yönetimince bep uygulamaları takip edilmemektedir	,056	,119	99,408			
39. Okul yönetimi özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin aileleri ile sağlıklı iletişim kuramamaktadır	,047	,101	99,509			
40. Engelli çocukların özlük hakları ile ilgili yönetimin yeterli bilgisi yoktur	,044	,094	99,603			
41. Okul yönetimi kaynaştırma öğrencilerinin daha çok engelliler okuluna gitmesini uygun görmekte, bulunduğu okulunda devam etmesini istememektedir	,042	,089	99,692			
42. Okul yönetimince aile rehberliğine yönelik etkinlikler düzenlenmemektedir	,033	,071	99,763			
43. Okuldaki tüm personel kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmemektedir	,029	,063	99,825			
44. Okulumuzda kaynaştırma öğrencileri için destek eğitim odaları aktif olarak kullanılmamaktadır	,027	,057	99,882			
45. Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin okula devamı teşvik edilmemektedir	,020	,043	99,925			
46. Engelli çocukların okula uyumunu kolaylaştırıcı etkinlikler yapılmamaktadır	,020	,043	99,968			
47. Okulda Bep birimi toplantıları düzenli olarak yapılmıyor, aileler ve öğretmenler bilgilendirilmiyor	,015	,032	100,000			

Tablo 2 incelendiğinde; özdeğerler 1'den büyük, toplam varyans değeri de %40'dan büyük bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemleri belirleme ölçeği faktör yapısı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 3. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Md35	.850		
Md26	.844		
Md27	.837		
Md32	.799		
Md25	.796		
Md36	.793		
Md40	.791		
Md38	.786		
Md33	.783		
Md39	.781		
Md31	.779		
Md37	.767		
Md24	.765		
Md28	.764		
Md41	.747		
Md30	.723		
Md23	.711		
Md22	.709		
Md42	.610		
Md45		.779	
Md46		.775	
Md47		.770	
Md54		.750	
Md53		.722	
Md44		.722	
Md55		.710	
Md52		.708	
Md57		.688	
Md59		.684	
Md49		.680	
Md43		.671	
Md58		.662	
Md50		.651	
Md48		.647	
Md51		.602	
Md15			.841
Md9			.816
Md19			.776
Md20			.766
Md10			.753

Md11			.747
Md13			.744
Md12			.726
Md7			.718
Md4			.692
Md14			.686
Md6			.676

Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, tüm maddeşerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip (en düşük madde yük değeri .602; en yüksek madde yük değeri .850) olduğu görülmüştür. Birden fazla faktörde yük veren 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte yer alan faktör ve isimleri aşağıda açıklanmıştır.

- 1. Aile Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin birinci faktörü toplam 12 maddeden oluşmaktadır (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42). Açımlayıcı faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu ailelerin kaynaştırma eğitimine ve çocuğa bakış açısıyla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör 'Aile Kaynaklı Sorunlar' olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 60 en düşük puan ise 12'dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek aile kaynaklı sorunları göstermektedir.
- 2. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin ikinci faktörü toplam 16 maddeden oluşmaktadır (43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59). Açımlayıcı faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yaşadığı sorunlarla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör 'Öğrenci Kaynaklı Sorunlar' olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 90 en düşük puan ise 16'dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek öğrenci kaynaklı sorunları göstermektedir.
- 3. Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin üçüncü faktörü toplam 12 maddeden oluşmaktadır (4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20). Açımlayıcı

faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 29., 30., 31., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38., 39., 40. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu okul yönetimi kaynaklı sorunlarla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör ‘Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar’ olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 60 en düşük puan ise 12’dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek okul kaynaklı sorunları göstermektedir.

Güvenirlilik analizi: Pilot araştırma ile elde edilen veriler üzerinden iç tutarlılığını belirlemek üzere güvenirlilik analizi uygulanmıştır. Güvenirlilik analizi ölçekte bulunan maddelerin birbirleri ve ölçek geneli ile tutarlı olup olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda ölçek ifadelerinin denekler tarafından aynı anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemektedir. Güvenirlilik, katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılıktır (Büyüköztürk, 2011: 169). Literatürde ölçeğin güvenirliliği (iç tutarlılık) yaygın olarak Cronbach’s Alpha katsayısı ile belirlenmektedir. Cronbach’s Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri olarak “ $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir”, “ $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir”, “ $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güveniliridir”, “ $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir” olarak belirlenmektedir (Özdamar, 2004). Ölçek geneli ve alt boyutlarına ilişkin güvenirlilik analiz sonuçları tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğin Geneli ve Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlilik Katsayıları

Faktör	Cronbach's Alpha Değeri
1. Aile Kaynaklı Sorunlar	.983
2. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	.980
3. Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	.963
Toplam	.987

Tüm ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach $\alpha=.987$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca alt boyutların Cronbach Alpha değerleri $\alpha_{max}=.983$ (Aile Kaynaklı Sorunlar) ile $\alpha_{min}=.963$ (Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar) arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin Alpha katsayısı 0,988 olarak bulunmuştur. Maddelerin iç tutarlılığa etkisine yönelik madde analizi aşağıda verilmektedir.

Maddelere verilen yanıtların maddeler arasında ve ölçek toplamı ile pozitif korelasyona sahip olması beklenir. Bu durum katılımcıların önermeleri doğru anladıklarını ve objektif yanıt verdiklerini göstermektedir. Ölçekteki bir maddenin, maddeler toplamı ile korelasyon katsayısının 0,3 ve üzeri olması ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011: 171; Tavşancıl, 2002). Pilot araştırma sonucunda iç tutarlılığı olumsuz etkileyen maddeye rastlanmamıştır.

Ölçekteki faktörlerin puanları hesaplanırken faktördeki maddelerin değerleri toplandıktan sonra madde sayısına bölünerek (aritmetik ortalama) faktör puanları elde edilmiştir.

Ayırt Edicilik Analizi: Madde analizinde kullanılan diğer yöntem, ölçek toplam puanının Alt%27 ile Üst %27 olarak gruplara ayrılarak gruplar arasında anlamlı (önemli) farkın belirlenmesidir. İki grup arasında fark olması ayırt ediciliğin göstergesidir. İki grup arasında fark olmaması en düşük ve en yüksek puan aralığının küçük olduğunu göstermektedir. Dar bir aralıkta ölçüm yapan ölçeğin farklılıkları ayırt etmediği varsayılır. Araştırmada Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği puanlarında alt %27 ile üst %27 gruplarında farklılığa ilişkin t-testi sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Puanlarının Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Boyut Bazında Ortalamaları

Gruplar	Alt %27		Üst %27		t	sd	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Aile kaynaklı sorunlar	1,180	0,365	4,032	0,535	-31,644	101	0,000
Öğrenci kaynaklı sorunlar	1,102	0,244	3,816	0,565	-31,755	101	0,000
Okul yönetimi kaynaklı sorunlar	1,080	0,178	3,289	0,838	-18,582	101	0,000
Ölçek Genel	1,128	0,178	3,769	0,512	-35,129	101	0,000

Bağımsız Gruplar T-Testi

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Maddelerinin Alt %27-Üst %27 Gruplarına Göre Ortalamaları

Gruplar	Alt %27		Üst %27		t	sd	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
1. Kaynaştırmaya Tabi Öğrencilerin Okula Devamı Teşvik Edilmemektedir	1,231	0,509	3,196	0,917	-13,481	101	0,000
2. Okulda Bep Birimi Toplantıları Düzenli Olarak Yapılmıyor, Aileler Ve Öğretmenler Bilgilendirilmiyor	1,038	0,194	3,333	1,108	-14,714	101	0,000
3. Okulumuzda Kaynaştırma Öğrencileri İçin Destek Eğitim Odaları Aktif Olarak Kullanılmamaktadır	1,385	1,013	3,157	1,190	-8,147	101	0,000
4. Okul Yönetiminin Engelli Çocuklara Yönelik Olumlu Tutumları Yoktur	1,038	0,194	2,980	1,086	-12,689	101	0,000
5. Engelli Çocukların Özlük Hakları İle İlgili Yönetimin Yeterli Bilgisi Yoktur	1,077	0,269	3,196	1,040	-14,223	101	0,000
6. Okul Yönetimi Kaynaştırma Öğrencilerinin Daha Çok Engelliler Okuluna Gitmesini Uygun Görmekte, Bulunduğu Okulunda Devam Etmesini İstememektedir	1,038	0,194	3,353	1,092	-15,042	101	0,000
7. Okuldaki Tüm Personel Kaynaştırma Uygulamaları Konusunda Bilgilendirilmemektedir	1,000	0,000	3,255	1,197	-13,581	101	0,000
8. Okul Yönetiminin Aile Rehberliğine Yönelik Etkinlikler Düzenlenmemektedir	1,000	0,000	3,627	0,871	-21,758	101	0,000
9. Engelli Çocukların Okula Uyumunu Kolaylaştırıcı Etkinlikler Yapılmamaktadır	1,000	0,000	3,627	0,937	-20,217	101	0,000
10. Okul Yönetimi İle Ram Arasında İşbirliği Yapılmamaktadır	1,077	0,269	3,314	1,157	-13,568	101	0,000
11. Okul Yönetiminin Bep Uygulamaları Takip Edilmemektedir	1,038	0,194	3,235	1,258	-12,440	101	0,000
12. Okul Yönetimi Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilerin Aileleri İle Sağlıklı İletişim Kuramamaktadır	1,038	0,194	3,196	1,249	-12,304	101	0,000
13. Aileler Bep Toplantılarına Düzenli Olarak Katılmıyor	1,154	0,364	3,882	0,816	-21,983	101	0,000
14. Çocuğunun Engel Türünü Ve Özelliklerini Bilmiyor	1,154	0,364	3,902	0,700	-25,057	101	0,000
15. Öğrencilerinin Potansiyellerine Uygun Beklentileri Yoktur	1,115	0,323	3,941	0,676	-27,169	101	0,000
16. Kaynaştırma Öğrencisinin Gelişim Dönemi Özelliklerini Bilmiyor	1,154	0,460	3,941	0,785	-22,040	101	0,000
17. Ev Ortamlarını Öğrencinin Özelliklerine Göre Düzenlemiyor	1,288	0,723	4,176	0,713	-20,407	101	0,000
18. Öğrencinin Okulda Öğrendikleri Bilgileri Ev Ortamında Pekiştirmelerine Yardımcı Olamıyorlar	1,288	0,723	4,059	0,759	-18,964	101	0,000
19. Çocuklarının Desteklenmeleri Halinde Başarılı Olacaklarına İnanmazlar	1,154	0,364	4,078	0,717	-26,179	101	0,000
20. Öğrencilerinin Gelişimi Hakkında Sınıf Öğretmenleri İle Düzenli Olarak İletişim Kurmazlar	1,038	0,194	4,059	0,645	-32,295	101	0,000
21. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özlük Hakları Ve Yönetmelikleri Hakkında Bilgi Sahibi Değildir	1,154	0,460	3,980	0,678	-24,811	101	0,000
22. Aile Eğitimlerinin Önemi Bilmiyor Ve Düzenlenen Etkinliklere Katılım Göstermiyorlar	1,231	0,547	4,098	0,671	-23,801	101	0,000
23. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Aileler Çocuklarının Okul Ortamında Dışlanacaklarına Yönelik Kaygılar Taşımaktadır	1,231	0,547	4,118	0,553	-26,646	101	0,000
24. Kaynaştırma Uygulamaları İle İlgili Konularda Kendini Geliştirmeye Yönelik Çalışmalara Katılmazlar	1,269	0,717	4,098	0,608	-21,567	101	0,000

25. Kaynaştırma Uygulamalarının Başarılı Olması İçin Sınıf Öğretmeni Ve Rehberlik Öğretmeni İle Sürekli İşbirliği Yapmaz	1,115	0,427	3,922	0,688	-24,913	101	0,000
26. Kaynaştırma Uygulamaları İle İlgili Engelli Çocuklarında Başarılı Olabileceklerine İnanmaz	1,135	0,345	3,961	0,720	-25,485	101	0,000
27. Kaynaştırma Uygulamaları Yerine Özel Eğitim Okullarının Bu Öğrenciler İçin Daha Yararlı Olduğuna İnanır	1,154	0,607	4,137	0,664	-23,816	101	0,000
28. Kaynaştırma Uygulamalarının Öğrencilerin Sosyalleşmelerine Katkı Sağladığına İnanmaz	1,135	0,345	4,039	0,692	-27,052	101	0,000
29. Kaynaştırma Uygulamalarının Normal Öğrencilere De Yararlı Olduğunu Düşünmez	1,096	0,298	4,098	0,728	-27,481	101	0,000
30. Diğer Öğrenciler Kaynaştırma Öğrencilerinin Özelliklerini Bilmiyor	1,346	0,764	4,176	0,654	-20,175	101	0,000
31. Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Diğer Öğrencilerin Olumsuz Davranışları Vardır	1,212	0,499	3,941	0,676	-23,364	101	0,000
32. Diğer Öğrenciler Engelli Öğrencilerin Kendilerine Zarar Vereceklerini Düşünürler	1,038	0,194	3,843	0,704	-27,696	101	0,000
33. Sınıf İçi Etkinliklerinde Engelli Arkadaşlarına Yardımcı Olmazlar	1,058	0,235	3,686	0,735	-24,552	101	0,000
34. Teneffüslerde Engelli Arkadaşlarını Oyunlarına Dahil Etmezler	1,077	0,269	3,745	0,717	-25,103	101	0,000
35. Kaynaştırma Öğrencisine Zorlandığı Noktalarda Akran Desteği Sunmazlar	1,058	0,235	3,765	0,737	-25,202	101	0,000
36. Engelli Arkadaşlarının Da Desteklendikleri Takdirde Başarılı Olabileceklerine İnanmazlar	1,058	0,235	3,922	0,659	-29,497	101	0,000
37. Kaynaştırma Tabi Olan Arkadaşlarının Bazı Güçlü Yönlerinin Olduğunu Bilmezler	1,058	0,235	3,922	0,744	-26,439	101	0,000
38. Kaynaştırmaya Tabi Arkadaşlarına Yönelik Empati Kuramazlar	1,096	0,358	3,882	0,711	-25,190	101	0,000
39. Kaynaştırma Öğrencileri Okula Devam Konusunda İsteksizlerdir	1,077	0,269	3,745	0,771	-23,551	101	0,000
40. Kaynaştırma Öğrencisi Seviyesine Uygun Plan Yapılmadığı İçin Zorlanır	1,077	0,334	3,863	0,775	-23,766	101	0,000
41. Kaynaştırma Uygulamasına Tabi Arkadaşlarına Pozitif Ayrımcılık Yapılmasını Desteklemezler	1,096	0,298	3,588	0,804	-20,929	101	0,000
42. Okul Dışında Da Kaynaştırmaya Tabi Olan Öğrencilerle Arkadaşlıklarını Devam Ettirmezler	1,096	0,298	3,765	1,012	-18,234	101	0,000
43. Grup Etkinliklerine Arkadaşlarını Dahil Etmek İstemezler Seviyesine Uygun Görevler Vermezler	1,173	0,474	3,824	0,767	-21,146	101	0,000
44. Arkadaşlarını Sahiplenmeyerek Tehlikelere Karşı Korumazlar	1,135	0,444	3,765	0,681	-23,265	101	0,000
45. Diğer Öğrenciler Kaynaştırmaya Tabi Arkadaşlarının Yaşadıkları Sorunların Çözümünde Yardımcı Olmazlar	1,154	0,460	3,706	0,879	-18,524	101	0,000
46. Kaynaştırmaya Tabi Öğrenciler Desteklenmedikleri İçin Okula Çabuk Uyum Sağlayamazlar	1,192	0,487	3,980	0,648	-24,729	101	0,000
47. Kaynaştırmaya Tabi Öğrencilerin Kendilerine Yada Diğer Öğrencilere Yönelik Saldırgan Davranışları Vardır	1,192	0,487	4,059	0,705	-24,064	101	0,000

Bağımsız Gruplar T-Testi

Üst %27 grubunun ölçek puanlarının alt %27 grubunun madde puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur ($p=0,000<0,05$). Bu sonuçlara göre Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin farklılıkları ayırt edecek hassas ölçüm yaptığı saptanmıştır.

Tablo 7. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliliği ve Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalama ve Korelasyon Katsayıları

Faktörler		Aile Kaynaklı Sorunlar	Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Okul Kaynaklı Sorunlar
Aile Kaynaklı Sorunlar	R	1,000		
	P	0,000		
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	R	0,800**	1,000	
	P	0,000	0,000	
Okul Kaynaklı Sorunlar	R	0,663**	0,773**	1,000
	P	0,000	0,000	0,000

*<0,05; **<0,01

Tablo 7 incelendiğinde,

- Öğrenci kaynaklı sorunlar ile aile kaynaklı sorunlar arasında $r=0.8$ pozitif ($p=0,000<0.05$) yönlü ilişkiler,
- Okul kaynaklı sorunlar ile aile kaynaklı sorunlar arasında $r=0.663$ pozitif ($p=0,000<0.05$) yönlü ilişkiler,
- Okul kaynaklı sorunlar ile öğrenci kaynaklı sorunlar arasında $r=0.773$ pozitif ($p=0,000<0.05$) yönlü ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuç, bir boyuta ilişkin yaşanan sorunlarının artmasının veya azalmasının aynı doğrultuda diğer boyutlardaki sorunların artmasına veya azalmasına neden olacağını göstermektedir. Aynı zamanda ölçek gerektiği durumlarda kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar olarak tek boyut olarak da kullanılabilir. Literatürde ölçek boyutları arasındaki ilişkilerin pozitif çıktığı durumlarda, ölçeğin tüm boyutlarının ortalaması alınarak ölçekle ilgili genel bir değerlendirme yapıldığı (Koroğlu, 2012) ve tek boyutlu olarak ele alındığı çalışmalara rastlanmaktadır (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Yapılan analizler sonucunda nihai ölçek 47 maddeden oluşturulmuştur. Eklerde sunulmuştur.

4. VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmada, Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliliği ölçeği ve Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler aynı örneklem grubuna 2019 yılı Nisan ayı içerisinde uygulanmıştır.

Anketler, araştırmacı tarafından yakınlardaki okullara gidilerek yüz yüze uygulanmıştır. Mesafe olarak uzak okullara görev yapan öğretmenler için anket soruları online ortama çevrilmiş, araştırmacının kişisel ilişkileri kullanılarak, öncelikle öğretmenlerle telefon görüşmesi yapılmış, anket hakkında bilgilendirme yapılarak, online anket formları gönderilerek, yanıtlar online olarak kaydedilmiştir.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilik ve kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunların incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Değerkenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan istatistik uygulamalarından önce verilere normallik testi yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda verilerin normal dağıldığına karar verilmiştir. Bu nedenle parametrik testler uygulanmıştır.

Sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeyleri ile kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar arasındaki ilişkilerin incelenmesinde korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

Araştırmada değerkenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının test edilmesinde bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi, kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik ve tanımlayıcı özelliklerin kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar üzerine ortak etkisi iki yönlü varyans testi ile analiz edilmiştir. Kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunların kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeyine göre farklılaşma durumu t-testi ile analiz edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ait verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular araştırma problemlerinin gösterdiği sıraya paralel olarak açıklanacaktır.

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin dağılımı nasıldır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri Toplam Puanların Frekans, Ortalama ve Yüzdeler Değerleri

Ölçek Madde ve Alt Boyutları		1	2	3	4	5	\bar{x}	
Özel eğitim öğrencilerinin bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) amaçlarını, öğretime dahil edebilirim.	<i>f</i>	10	17	108	133	32	3,53	Yapabilirim
	%	3,3	5,7	36,0	44,3	10,7		
Dersi, öğrenme gücü olan öğrencilerinin seviyesine göre ayarlayabilirim.	<i>f</i>	6	7	111	144	32	3,63	Yapabilirim
	%	2,0	2,3	37,0	48,0	10,7		
Gerektiğinde yetersizliği olan öğrenciler için uygun öğrenme (değerlendirme) sorularını ustalıkla oluşturabilirim (soruları küçük parçalar halinde yöneltme gibi)	<i>f</i>	6	8	135	117	34	3,55	Yapabilirim
	%	2,0	2,7	45,0	39,0	11,3		
Hem yetersizliği olan hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için alternatif öğretim stratejileri uygulayabilirim (büyük grup, küçük grup, birebir öğretim, akran merkezli öğretim gibi)	<i>f</i>	4	13	119	127	37	3,60	Yapabilirim
	%	1,3	4,3	39,7	42,3	12,3		
Yetersizliği olan öğrenciler, herhangi bir zihinsel karmaşa yaşadığında, alternatif örnekler (somutlaştırmalar) ve tanımlamalar sunarak anlamalarını sağlayabilirim	<i>f</i>	4	10	96	150	40	3,70	Yapabilirim
	%	1,3	3,3	32,0	50,0	13,3		
Yetersizliği olan öğrencilerin çok fazla bireysel desteğe ihtiyaç duymadan katılabilecekleri dersler/etkinlikler oluşturabilirim	<i>f</i>	10	12	119	138	21	3,49	Yapabilirim
	%	3,3	4,0	39,7	46,0	7,0		
Öğrenme gücü olan öğrenciler için önceden ayarlanmış veya ayrılmış zaman dilimleri içinde tamamlayabilecekleri görevler planlayabilirim/oluşturabilirim	<i>f</i>	7	19	107	139	28	3,54	Yapabilirim
	%	2,3	6,3	35,7	46,3	9,3		
Yetersizliği olan öğrencilerin evde bağımsızca çalışabilecekleri alternatif ev ödevleri/görevler hazırlayabilirim	<i>f</i>	8	18	110	130	34	3,54	Yapabilirim
	%	2,7	6,0	36,7	43,3	11,3		
Yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren öğrencileri, işbirlikçi öğrenme etkinliklerinde eşleştirebilirim	<i>f</i>	6	12	117	122	43	3,61	Yapabilirim
	%	2,0	4,0	39,0	40,7	14,3		

Sınıf içindeki zorluklar karşısında, sahip olunan yetersizliğin çocuğun duygusal duyarlılığını nasıl etkilediğini fark edebilirim	<i>f</i>	4	7	93	131	65	3,82	Yapabilirim
	%	1,3	2,3	31,0	43,7	21,7		
Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin seviyelerine uygun kaynaklara ve önerilen materyallere (kitaplar, web siteleri, gazeteler) erişimlerini sağlayabilirim	<i>f</i>	4	23	96	133	44	3,63	Yapabilirim
	%	1,3	7,7	32,0	44,3	14,7		
Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, öğrettiklerimi kavrayıp kavrayamadıklarını görebileceğim, dikkatli ve devam eden izlemeler yapabilirim	<i>f</i>	4	19	97	141	39	3,64	Yapabilirim
	%	1,3	6,3	32,3	47,0	13,0		
Öğrencilerimin BEP özelliklerini karşılar nitelikte yeni değerlendirmeler oluşturabilir ya da değerlendirmelerde uygulamalar yapabilirim	<i>f</i>	8	27	109	121	35	3,49	Yapabilirim
	%	2,7	9,0	36,3	40,3	11,7		
Derecelendirmelerimde yükseltmeler yaparak (kanaat kullanma), uyarlanmış puanlama ve yükseltme kriteri sunulmuş öğrencilerimi nasıl notlandıracağımı bilirim	<i>f</i>	12	22	100	131	35	3,51	Yapabilirim
	%	4,0	7,3	33,3	43,7	11,7		
Öğrencilerimi yetersizlikleri ve üstesinden gelmek için kullanabilecekleri yöntemler konusunda eğitebilirim	<i>f</i>	8	25	106	126	35	3,51	Yapabilirim
	%	2,7	8,3	35,3	42	11,7		
Yapılandırılmamış faaliyetler sırasında (örneğin ders aralarında), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal entegrasyonlarını destekleyebilirim	<i>f</i>	10	21	104	121	44	3,56	Yapabilirim
	%	3,3	7,0	34,7	40,3	14,7		
Yetersizliği olan öğrencilerin istenilen davranışlarını desteklemek ve sürdürmek için sınıf yönetimi sistemlerini kurabilirim/uygulayabilirim	<i>f</i>	6	18	109	123	44	3,60	Yapabilirim
	%	2,0	6,0	36,3	41,0	14,7		
Bir kaynaştırma sınıfında farklı öğrencilere, alternatif davranış yönetimi stratejilerini eş zamanlı uygulayabilirim	<i>f</i>	6	30	128	110	26	3,40	Yapabilirim
	%	2,0	10,0	42,7	36,7	8,7		
Diğer eşzamanlı öğretim sorumluluklarının olumsuz bir etkisi olmaksızın, yetersizliği olan öğrencilerimi etkinliklere yönlendirebilirim	<i>f</i>	12	28	109	119	32	3,43	Yapabilirim
	%	4,0	9,3	36,3	39,7	10,7		
Yetersizliği olan öğrencilerimi kişisel ya da grup kaynaklı sorunlardan kurtarabilmek amacıyla günlük rutin ya da uygulamalar oluşturabilirim (örneğin öğrenciyi herhangi bir alana sakinleşmesi ve düşünmesi için göndermek)	<i>f</i>	8	20	100	142	30	3,55	Yapabilirim
	%	2,7	6,7	33,3	47,3	10,0		
Yetersizliği olan öğrencilerimin, sınıf içinde başarılı akademik kazanımlar edinmelerini ve olumlu geri bildirimler elde etmelerini sağlayabilirim	<i>f</i>	10	15	99	138	38	3,59	Yapabilirim
	%	3,3	5,0	33,0	46,0	12,7		
Yetersizliği olan öğrencilerin güçlü yönlerini temel alan etkinlikler oluşturabilirim	<i>f</i>	8	10	101	147	34	3,63	Yapabilirim
	%	2,7	3,3	33,7	49,0	11,3		
Yetersizliği olan öğrencilerin takip edebileceği etkinlikler oluşturabilirim	<i>f</i>	6	15	96	150	33	3,63	Yapabilirim
	%	2,0	5,0	32,0	50,0	11,0		
Tüm öğrenciler tarafından benimsenen bir sınıf atmosferi oluşturabilirim	<i>f</i>	2	11	97	139	51	3,75	Yapabilirim
	%	0,7	3,7	32,3	46,3	17,0		
Kaynaştırma Öğretmen Yeterliği Ölçeği Toplam							3,58	Yapabilirim

Tablo 8 incelendiğinde İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma öğretmen yeterliği maddelerine verdikleri cevapların ortalamalarının ‘Yapabilirim’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçek genelinde de öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların ‘Yapabilirim’ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{x}= 3,58$). Ölçek maddeleri incelendiğine en yüksek ortalamaya ‘Sınıf içindeki zorluklar karşısında, sahip olunan yetersizliğin çocuğun duygusal duyarlılığını nasıl etkilediğini fark edebilirim’ ($\bar{x}= 3,82$) ve ‘Tüm öğrenciler tarafından benimsenen bir sınıf atmosferi oluşturabilirim’ ($\bar{x}= 3,75$) maddelerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En düşük ortalamaya ise ‘Bir kaynaştırma sınıfında farklı öğrencilere, alternatif davranış yönetimi stratejilerini eş zamanlı uygulayabilirim’ ($\bar{x}= 3,40$) ve ‘Diğer eşzamanlı öğretim sorumluluklarının olumsuz bir etkisi olmaksızın, yetersizliği olan öğrencilerimi etkinliklere yönlendirebilirim’ ($\bar{x}= 3,43$) maddelerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunların dağılımı nasıldır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Frekans, Ortalama ve Yüzde Değerleri

Ölçek Madde ve Alt Boyutları		1	2	3	4	5	\bar{x}	
Aile Kaynaklı Sorunlar							3,37	
Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili konularda kendini geliştirmeye yönelik çalışmalara katılmazlar.	<i>f</i>	20	68	74	89	49	3,26	Çok az katılıyorum
	%	6,7	22,7	24,7	29,7	16,3		
Ev ortamlarını öğrencinin özelliklerine göre düzenlemiyor	<i>f</i>	24	57	79	90	50	3,28	Çok az katılıyorum
	%	8,0	19,0	26,3	30,0	16,7		
Öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ev ortamında pekiştirmelerine yardımcı olamıyorlar	<i>f</i>	26	77	70	77	50	3,16	Çok az katılıyorum
	%	8,7	25,7	23,3	25,7	16,7		
Aile eğitimlerinin önemini bilmiyor ve düzenlenen etkinliklere katılım göstermiyorlar	<i>f</i>	14	63	75	99	49	3,53	Katılıyorum
	%	4,7	21,0	25,0	33,0	16,3		
Kaynaştırma öğrencisinin gelişim dönemi özelliklerini bilmiyor	<i>f</i>	17	56	80	90	57	3,38	Çok az katılıyorum
	%	5,7	18,7	26,7	30,0	19,0		
Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile sürekli işbirliği yapmaz	<i>f</i>	16	53	71	99	61	3,45	Katılıyorum
	%	5,3	17,7	23,7	33,0	20,3		

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili engelli çocuklarında başarılı olabileceklerine inanmaz	<i>f</i>	28	46	70	90	66	3,40	Katılıyorum	
	%	9,3	15,3	23,3	30,0	22,0			
Kaynaştırma uygulamaları yerine özel eğitim okullarının bu öğrenciler için daha yararlı olduğuna inanır	<i>f</i>	29	58	67	82	64	3,13	Çok az katılıyorum	
	%	9,7	19,3	22,3	27,3	21,3			
Kaynaştırma öğrencisi bulunan aileler çocuklarının okul ortamında dışlanacaklarına yönelik kaygılar taşımaktadır	<i>f</i>	22	71	69	88	50	3,24	Çok az katılıyorum	
	%	7,3	23,7	23,0	29,3	16,7			
Kaynaştırma uygulamalarının öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığına inanmaz	<i>f</i>	17	42	76	103	62	3,50	Katılıyorum	
	%	5,7	14,0	25,3	34,3	20,7			
Kaynaştırma öğrencilerinin özlük hakları ve yönetmelikleri hakkında bilgi sahibi değildir	<i>f</i>	13	59	73	93	62	3,44	Katılıyorum	
	%	4,3	19,7	24,3	31,0	20,7			
Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili engelli çocuklarında başarılı olabileceklerine inanmaz	<i>f</i>	15	54	74	97	60	3,44	Katılıyorum	
	%	5,0	18,0	24,7	32,3	20,0			
Öğrencilerinin potansiyellerine uygun beklentileri yoktur	<i>f</i>	14	52	77	101	56	3,44	Katılıyorum	
	%	4,7	17,3	25,7	33,7	18,7			
Çocuklarının desteklenmeleri halinde başarılı olacaklarına inanmazlar	<i>f</i>	21	54	69	98	58	3,39	Çok az katılıyorum	
	%	7,0	18,0	23,0	32,7	19,3			
Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini bilmiyor	<i>f</i>	30	63	73	81	53	3,21	Çok az katılıyorum	
	%	10,0	21,0	24,3	27,0	17,7			
Öğrencilerinin gelişimi hakkında sınıf öğretmenleri ile düzenli olarak iletişim kurmazlar	<i>f</i>	12	60	62	99	67	3,49	Katılıyorum	
	%	4,0	20,0	20,7	33,0	22,3			
Çocuğunun engel türünü ve özelliklerini bilmiyor	<i>f</i>	14	37	86	98	65	3,54	Katılıyorum	
	%	4,7	12,3	28,7	32,7	21,7			
Aileler BEP toplantılarına düzenli olarak katılmıyor	<i>f</i>	17	50	70	104	59	3,46	Katılıyorum	
	%	5,7	16,7	23,3	34,7	19,7			
Kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğrencilerin olumsuz davranışları vardır	<i>f</i>	16	57	90	87	50	3,32	Çok az katılıyorum	
	%	5,3	19,0	30,0	29,0	16,7			
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar								3,60	
Teneffüslerde engelli arkadaşlarını oyunlarına dahil etmezler	<i>f</i>	8	32	80	108	72	3,68	Katılıyorum	
	%	2,7	10,7	26,7	36,0	24,0			
Kaynaştırma öğrencisine zorlandığı noktalarda akran desteği sunmazlar	<i>f</i>	8	32	70	118	72	3,71	Katılıyorum	
	%	2,7	10,7	23,3	39,3	24,0			
Engelli arkadaşlarının da desteklendikleri takdirde başarılı olabileceklerine inanmazlar	<i>f</i>	9	42	74	108	67	3,60	Katılıyorum	
	%	3,0	14,0	24,7	36,0	22,3			
Grup etkinliklerine arkadaşlarını dahil etmek istemezler seviyesine uygun görevler vermezler	<i>f</i>	9	38	77	108	68	3,62	Katılıyorum	
	%	3,0	12,7	25,7	36,0	22,7			
Okul dışında da kaynaştırmaya tabi olan öğrencilerle arkadaşlıklarını devam ettirmezler	<i>f</i>	13	37	72	106	72	3,62	Katılıyorum	
	%	4,3	12,3	24,0	35,3	24,0			
Sınıf içi etkinliklerinde engelli arkadaşlarına yardımcı olmazlar	<i>f</i>	7	30	74	108	81	3,75	Katılıyorum	
	%	2,3	10,0	24,7	36,0	27,0			
Arkadaşlarını sahiplenmeyerek tehlikelere karşı korumazlar	<i>f</i>	7	31	72	113	77	3,74	Katılıyorum	
	%	2,3	10,3	24,0	37,7	25,7			
Kaynaştırma uygulamasına tabi arkadaşlarına pozitif ayrımcılık yapılmasını desteklemezler	<i>f</i>	7	30	18	113	72	3,71	Katılıyorum	
	%	2,3	10,0	26,0	37,7	24,0			

Diğer öğrenciler kaynaştırmaya tabi arkadaşlarının yaşadıkları sorunların çözümünde yardımcı olmazlar	<i>f</i>	10	43	79	102	66	3,57	Katılıyorum
	%	3,3	14,3	26,3	34,0	22,0		
Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin kendilerine ya da diğer öğrencilere yönelik saldırgan davranışları vardır	<i>f</i>	19	46	80	90	65	3,45	Katılıyorum
	%	6,3	15,3	26,7	30,0	21,7		
Kaynaştırmaya tabi arkadaşlarına yönelik empati kuramazlar	<i>f</i>	12	44	77	99	68	3,55	Katılıyorum
	%	4,0	14,7	25,7	33,0	22,7		
Diğer öğrenciler engelli öğrencilerin kendilerine zarar vereceklerini düşünürler	<i>f</i>	9	50	90	88	63	3,48	Katılıyorum
	%	3,0	16,7	30,0	29,3	21,0		
Kaynaştırmaya tabi öğrenciler desteklenmedikleri için okula çabuk uyum sağlayamazlar	<i>f</i>	12	48	74	96	70	3,54	Katılıyorum
	%	4,0	16,0	24,7	32,0	23,3		
Kaynaştırma öğrencileri okula devam konusunda isteksizlerdir	<i>f</i>	10	41	70	107	72	3,63	Katılıyorum
	%	3,3	13,7	23,3	35,7	24,0		
Kaynaştırma tabi olan arkadaşlarının bazı güçlü yönlerinin olduğunu bilmezler	<i>f</i>	17	44	87	89	63	3,45	Katılıyorum
	%	5,7	14,7	29,0	29,7	21,0		
Kaynaştırma öğrencisi seviyesine uygun plan yapılmadığı için zorlanır	<i>f</i>	16	44	74	99	67	3,52	Katılıyorum
	%	5,3	14,7	24,7	33,0	22,3		
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar							3,93	
Okul yönetimi ile ram arasında işbirliği yapılmamaktadır	<i>f</i>	7	26	45	119	103	3,95	Katılıyorum
	%	2,3	8,7	15,0	39,7	34,3		
Okul yönetiminin engelli çocuklara yönelik olumlu tutumları yoktur	<i>f</i>	5	13	38	116	128	4,16	Katılıyorum
	%	1,7	4,3	12,7	38,7	42,7		
Okul yönetimince BEP uygulamaları takip edilmemektedir	<i>f</i>	6	28	53	116	97	3,90	Katılıyorum
	%	2,0	9,3	17,7	38,7	32,3		
Okul yönetimi özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin aileleri ile sağlıklı iletişim kuramamaktadır	<i>f</i>	6	23	53	114	104	3,95	Katılıyorum
	%	2,0	7,7	17,7	38,0	34,7		
Engelli çocukların özlük hakları ile ilgili yönetimin yeterli bilgisi yoktur	<i>f</i>	7	26	39	127	101	3,96	Katılıyorum
	%	2,3	8,7	13,0	42,3	33,7		
Okul yönetimi kaynaştırma öğrencilerinin daha çok engelliler okuluna gitmesini uygun görmekte, bulunduğu okulunda devam etmesini istememektedir	<i>f</i>	7	22	43	119	109	4,00	Katılıyorum
	%	2,3	7,3	14,3	39,7	36,3		
Okul yönetimince aile rehberliğine yönelik etkinlikler düzenlenmemektedir	<i>f</i>	6	32	49	121	92	3,87	Katılıyorum
	%	2,0	10,7	16,3	40,3	30,7		
Okuldaki tüm personel kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmemektedir	<i>f</i>	5	35	54	110	96	3,85	Katılıyorum
	%	1,7	11,7	18,0	36,7	32,0		
Okulumuzda kaynaştırma öğrencileri için destek eğitim odaları aktif olarak kullanılmamaktadır	<i>f</i>	10	33	34	127	96	3,88	Katılıyorum
	%	3,3	11,0	11,3	42,3	32,0		
Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin okula devamı teşvik edilmemektedir	<i>f</i>	8	26	36	138	92	3,93	Katılıyorum
	%	2,7	8,7	12,0	46,0	30,7		
Engelli çocukların okula uyumunu kolaylaştırıcı etkinlikler yapılmamaktadır	<i>f</i>	11	30	51	120	88	3,81	Katılıyorum
	%	3,7	10,0	17,0	40,0	29,3		
Okulda BEP birimi toplantıları düzenli olarak yapılmıyor, aileler ve öğretmenler bilgilendirilmiyor	<i>f</i>	9	30	49	116	96	3,86	Katılıyorum
	%	3,0	10,0	16,3	38,7	32,0		
Ölçek Toplam							3,59	

Tablo 9 incelendiğinde İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlara yönelik maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ağırlık olarak ‘Katılıyorum’ düzeyinde kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin, ölçeğin birinci alt boyutu olan ‘Aile Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutundan elde ettikleri ortalama ‘Çok az katılıyorum’ düzeyindedir (\bar{x} = 3,37). Ölçeğin bu alt boyutu incelendiğinde en yüksek ortalamaya ‘Çocuğunun engel türünü ve özelliklerini bilmiyor’ (\bar{x} = 3,54) ve ‘Aile eğitimlerinin önemini bilmiyor ve düzenlenen etkinliklere katılım göstermiyorlar’ (\bar{x} = 3,53) maddelerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bu alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin ise ‘Kaynaştırma uygulamaları yerine özel eğitim okullarının bu öğrenciler için daha yararlı olduğuna inanır’ (\bar{x} = 3,13) ve ‘Öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ev ortamında pekiştirmelerine yardımcı olamıyorlar’ (\bar{x} = 3,16) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin, ölçeğin ikinci alt boyutu olan ‘Öğrenci Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutundan elde ettikleri ortalama ‘Katılıyorum’ düzeyindedir (\bar{x} = 3,60). Ölçeğin bu alt boyutu incelendiğinde en yüksek ortalamaya ‘Sınıf içi etkinliklerinde engelli arkadaşlarına yardımcı olmazlar’ (\bar{x} = 3,75) ve ‘Arkadaşlarını sahiplenmeyerek tehlikelere karşı korumazlar’ (\bar{x} = 3,74) maddelerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bu alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin ise ‘Kaynaştırma tabi olan arkadaşlarının bazı güçlü yönlerinin olduğunu bilmezler’ (\bar{x} = 3,45) ve ‘Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin kendilerine ya da diğer öğrencilere yönelik saldırgan davranışları vardır’ (\bar{x} = 3,45) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin, ölçeğin üçüncü alt boyutu olan ‘Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutundan elde ettikleri ortalama ‘Katılıyorum’ düzeyindedir (\bar{x} = 3,93). Ölçeğin bu alt boyutu incelendiğinde en yüksek ortalamaya ‘Okul yönetimi kaynaştırma öğrencilerinin daha çok engelliler okuluna gitmesini uygun görmekte, bulunduğu okulunda devam etmesini istememektedir’ (\bar{x} = 4,10) ve ‘Okul yönetiminin engelli çocuklara yönelik olumlu tutumları yoktur’ (\bar{x} = 4,16) maddelerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bu alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin ise ‘Engelli çocukların okula uyumunu kolaylaştırıcı etkinlikler yapılmamaktadır’ (\bar{x} = 3,81) ve ‘Okuldaki tüm personel

kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmemektedir' ($\bar{x}= 3,85$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin, ölçeğin genelinden elde ettikleri puan incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaşadıkları sorunlara 'Katılıyorum' ($\bar{x}=3,59$) düzeyinde cevap verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi 'İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?' sorusuna ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Ölçek Genel	Kadın	167	3,64	,63	1,70	,060	,010
	Erkek	133	3,50	,75	1,66		

Tablo 10 incelendiğinde İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>.05$; $\eta^2=.010$).

4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi 'İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik düzeyleri kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?' sorusuna ilişkin bulgular Tablo 11'da verilmiştir.

Tablo 11. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{x}	ss	f	p	η^2
Ölçek Genel	8 yıl ve altı	43	3,59	.52	,507	,603	,003
	9-14 yıl	93	3,63	.62			
	15 yıl ve üzeri	164	3,54	.76			

Tablo 11 incelendiğinde İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik düzeylerinin kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>.05$; $\eta^2=.003$).

5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri sınıf mevcudu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Sınıf Mevcudu	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Ölçek Genel	25 altı	199	3,58	,64	-,083	,934	,000
	25 ve üstü	101	3,58	,78	-,078		

Tablo 12 incelendiğinde İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$; $\eta^2 = .000$).

6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın altıncı alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Kaynaştırma Öğrenci Sayısı	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Ölçek Genel	1	246	3,57	.71	.652	.515	.001
	2 ve üzeri	54	3,63	.59	.728		

Tablo 13 incelendiğinde İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin sınıfta bulunan kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > .05$; $\eta^2 = .001$).

7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yedinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Ölçek Genel	Evet	116	3,73	.63	3,02	.002*	.030
	Hayır	184	3,48	.71	3,1		

Tablo 14 incelendiğinde ilkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alan sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($\bar{x}= 3,73$; $p<.05$). Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumunun etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan eta kare değerleri Cohen d indeksi doğrultusunda yorumlanmıştır. Cohen (1988)'e göre $d=.02$ küçük bir etkiyi, $d=.05$ orta düzey bir etkiyi ve $d=.08$ ise yüksek düzey bir etkiyi göstermektedir. Bu doğrultuda yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma değişkeninin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri üzerinde orta düzeye yakın bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\eta^2=.030$).

8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın sekizinci alt problemi 'İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?' sorusuna ilişki bulgular Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeylerinin Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Ölçek Genel	Evet	167	3,71	.59	3,88	.000*	.048
	Hayır	133	3,41	.76	3,78		

Tablo 15 incelendiğinde ilkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik

sırasında kaynaştırma eğitimi alan sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($\bar{x}= 3,71$; $p<.05$). Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeninin etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma değişkeninin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri üzerinde orta düzeye yakın bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\eta^2=.048$).

9. DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Aile Kaynaklı Sorunlar	Kadın	167	3,36	1,02	-,143	,985	,000
	Erkek	133	3,38	1,02			
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Kadın	167	3,61	,945	,261	,809	,000
	Erkek	133	3,58	,695			
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	Kadın	167	3,99	,835	1,487	,298	,007
	Erkek	133	3,84	,899			
Ölçek Genel	Kadın	167	3,61	,861	,400	,574	,001
	Erkek	133	3,57	,902			

Tablo 16 incelendiğinde ilkokul sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

10. ONUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın onuncu alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Kıdem	N	\bar{x}	ss	f	p	η^2	Fark
Aile Kaynaklı Sorunlar	8 yıl ve altı	43	3,29	1,12	,624	,536	,004	
	9-14 yıl	93	3,47	1,04				
	15 yıl ve üzeri	164	3,34	,981				
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	8 yıl ve altı	43	3,64	,888	,650	,523	,004	
	9-14 yıl	93	3,68	,958				
	15 yıl ve üzeri	164	3,54	,968				
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	8 yıl ve altı	43	3,75	,955	3,64	,027*	,024	
	9-14 yıl	93	4,12	,709				9-14 yıl-8 yıl ve altı, 9-14 yıl-15 yıl ve üzeri
	15 yıl ve üzeri	164	3,86	,907				
Ölçek Genel	8 yıl ve altı	43	3,53	,937	1,16	,313	,008	
	9-14 yıl	93	3,71	,855				
	15 yıl ve üzeri	164	3,54	,875				

İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorun düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği sonucuna ulaşmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ölçeğin birini alt boyutu, ikinci alt boyutu ve ölçek genelinde ($p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin üçüncü alt boyutu olan ‘Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutunda ise ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3,642$, $p<.05$; $\eta^2=0,24$). Farkın hangi gruplar arasında kaynaklandığını bulmak için yapılacak olan post-hoc testine ise yapılan levene testi sonucunda karar verilmiştir. Lvene testi sonucunda varyansların ölçek genelinde ve her bir alt boyutta homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu nedenle farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerinden LSD testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda 9 ve 14 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark tespit bulunmuştur.

11. ON BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on birinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar sınıf mevcudu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf Mevcudu	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Aile Kaynaklı Sorunlar	25 altı	199	3,35	,976	-,520	,603	,001
	25 ve üstü	101	3,41	1,11			
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	25 altı	199	3,56	,937	-1,04	,298	,004
	25 ve üstü	101	3,68	,983			
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	25 altı	199	3,94	,845	,418	,676	,001
	25 ve üstü	101	3,90	,909			
Ölçek Genel	25 altı	199	3,57	,849	-,522	,602	,001
	25 ve üstü	101	3,63	,936			

Tablo 18 incelendiğinde İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeylerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından ölçek alt boyutlarında ve ölçek genelinde anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>.05$).

12. ON İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on ikinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Aile Kaynaklı Sorunlar	1	246	3,31	1,02	-2,13	,036*	,014
	2 ve üstü	54	3,63	,977			
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	1	246	3,55	,951	-1,81	,073	,011
	2 ve üstü	54	3,81	,938			
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	1	246	3,93	,878	,118	,906	,000
	2 ve üstü	54	3,91	,818			
Ölçek Genel	1	246	3,55	,877	-1,61	,109	,009
	2 ve üstü	54	3,76	,871			

Tablo 19 incelendiğinde ölçeğin ikinci, üçüncü alt boyutları ve ölçek genelinde sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Ölçeğin birinci alt boyutu olan ‘Aile Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutunda ise sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı iki ve üstü olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($\bar{x}=3,63$; $p<.05$). Sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeninin etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan eta kare değerleri Cohen d indeksi doğrultusunda yorumlanmıştır. Bu doğrultuda sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeninin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunların düzeyi üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\eta^2=.014$).

13. ON ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on üçüncü alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2
Aile Kaynaklı Sorunlar	Evet	116	3,19	1,09	-2,38	,018*	,020
	Hayır	184	3,48	,963			
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Evet	116	3,49	951	-1,61	,108	,009
	Hayır	184	3,67	,950			
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	Evet	116	3,83	,874	-1,44	,150	,007
	Hayır	184	3,98	,858			
Ölçek Genel	Evet	116	3,46	,886	-2,10	,036*	,015
	Hayır	184	3,67	,865			

Tablo 20 incelendiğinde ölçeğin ikinci ve üçüncü alt boyutlarında yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri arasında

anlamli bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Ölçeğin birinci alt boyutu olan ‘Aile Kaynaklı Sorunlar’ alt boyutunda ($\bar{x} = 3,48$; $p < .05$) ve ölçek genelinde ($\bar{x} = 3,67$; $p < .05$) ise yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi almayan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma değişkeninin etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan eta kare değerleri Cohen d indeksi doğrultusunda yorumlanmıştır. Bu doğrultuda yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeninin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunların düzeyi üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\eta^2 = .020$; $\eta^2 = .015$).

14. ON DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on dördüncü alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeylerinin Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu	N	\bar{x}	ss	t	p	η^2																																
Aile Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,29	1,05	-1,55	,118	,008																																
	Hayır	133	3,47	,980				Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,61	,965	,141	,888	,000	Hayır	133	3,59	,940	Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,87	,870	-1,19	,235	,005	Hayır	133	3,99	,859	Ölçek Genel	Evet	167	3,55	,888	-,981	,327	,003
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,61	,965	,141	,888	,000																																
	Hayır	133	3,59	,940				Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,87	,870	-1,19	,235	,005	Hayır	133	3,99	,859	Ölçek Genel	Evet	167	3,55	,888	-,981	,327	,003	Hayır	133	3,65	,866								
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	Evet	167	3,87	,870	-1,19	,235	,005																																
	Hayır	133	3,99	,859				Ölçek Genel	Evet	167	3,55	,888	-,981	,327	,003	Hayır	133	3,65	,866																				
Ölçek Genel	Evet	167	3,55	,888	-,981	,327	,003																																
	Hayır	133	3,65	,866																																			

Tablo 21 incelendiğinde ölçeğin geneli ve alt boyutlarında öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından öğretmenlerin

kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

15. ON BEŞİNCİ ALT PROBLEM

Araştırmanın on beşinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ve (a) cinsiyet, (b) kıdem, (c) sınıf mevcudu, (d) sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı, (e) yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu ve (f) öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkenlerinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar üzerinde ortak etkisi var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeyleri Üzerine Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ve Değişkenlerin Ortak Etkisi

Değişken	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Cinsiyet*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	20,181	.776	1,507	.061
Kıdem*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	35,509	1,076	2,458	.000*
Sınıf Mevcudu*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	23,255	1,011	2,057	.004*
Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	22,262	1,391	2,932	.000*
Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	19,081	.830	1,742	.022*
Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu*Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	24,453	1,019	2,09	.003*

Tablo 22 incelendiğinde cinsiyet değişkeni ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri üzerinde ortak bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Diğer değişkenlerin ortak etkisi incelendiğinde ise; kıdem ($p<.05$), sınıf mevcudu ($p<.05$), sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı ($p<.05$), yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu ($p<.05$) ve öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu ($p<.05$) değişkenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin

kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunların düzeyi üzerinde ortak bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

16. ON ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on altıncı alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorun Düzeyleri ve Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri Arasındaki Korelasyon Analizi

Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlar		Kaynaştırma Öğretmen Yeterliği
Aile Kaynaklı Sorunlar	r	-,024
	p	,673
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	r	-,101
	p	,081
Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar	r	-,124*
	p	,032
Ölçek Genel	r	-,080
	p	,167

Tablo 23 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin sorunlar ölçeğinin birinci ve ikinci alt boyutları ile ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$). Ölçeğin üçüncü alt boyutu olan ‘Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar’ ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliği arasında anlamlı negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur.

17. ON YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on yedinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Cinsiyet Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Cinsiyet	Değişkenler	r	P
Kadın	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,033	.672
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
Erkek	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,124	.154
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 24 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında cinsiyet değişkeni açısından hem kadın öğretmenlerde ($r=,033$, $p>.05$) hem de erkek öğretmenlerde ($r=,124$, $p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

18. ON SEKİZİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on sekizinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Kıdem Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Kıdem	Değişkenler	R	P
8 yıl ve altı	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	-,232	.134
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
9-14 yıl	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	-,264	.010*
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
15 yıl ve üzeri	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,051	.521
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 25 incelendiğinde 8 yıl ve altı kıdem ($r=,232$, $p>.05$) ve 15 yıl ve üzeri kıdemde ($r=,051$, $p>.05$) kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. 9-14 yıl kıdemde ise kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen

yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında negatif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur ($r=-,264$, $p<.05$).

19. ON DOKUZUNCU ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında sınıf mevcudu değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Sınıf Mevcudu	Değişkenler	r	p
25 altı	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,121	.089
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
25 ve üstü	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,019	.847
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 26 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında sınıf mevcudu değişkeni açısından hem 25 altı mevcutta ($r=,121$, $p>.05$) hem de 25 ve üstü mevcutta ($r=,019$, $p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

20. YİRMİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yirminci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Sınıftaki Kaynaştırma Öğrenci Sayısı Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Kaynaştırma Öğrenci Sayısı	Değişkenler	r	p
1	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,073	.255
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
2 ve üstü	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	-,100	.471
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 27 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısı değişkeni açısından hem 1 kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda ($r=,073$, $p>.05$) hem de 2 ve üstü kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda ($r=,100$, $p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

21. YİRMİ BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yirmi birinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Yükseköğretimde Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu	Değişkenler	r	p
Evet	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,140	.133
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
Hayır	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	,082	.267
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 28 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler ($r=,140$, $p>.05$) hem de almayan öğretmenler açısından ($r=,082$, $p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

22. YİRMİ İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemi ‘İlkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Düzeyleri İle Karşılaştıkları Sorunlar Arasında Öğretmenlik Sırasında Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumu Değişkeni Açısından Korelasyon Analizi Sonuçları

Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu	Değişkenler	r	p
Evet	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	-,192	.013*
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		
Hayır	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik	-,001	.990
	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sorunlar		

Tablo 29 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu değişkeni açısından kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler açısından ($r=-,192$, $p<.05$) negatif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi almayan öğretmenler açısından kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan sorunlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-,001$, $p>.05$).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ve kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunları belirlemek, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkileri incelemek ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri ile tanımlayıcı özelliklerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar üzerindeki ortak etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılarak sunulmuştur.

Araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri sorgulanmıştır. 5 üzerinden yapılan değerlendirmede, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik ortalamaları 3,58 olduğu saptanmıştır. Buradan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yüksek düzeyde yeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde geçmiş yıllarda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kendilerini yetersiz gördükleri yönünde bulgulara ulaşılrken (Artan ve Uyanık Balat, 2003; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Kaya, 2005) son yıllarda yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu yönünde bulgulara ulaşılmaktadır (Behriz ve Kaya, 2018; Toy, 2015; Yavuz, 2017).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunların 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre sınıf öğretmenlerinin aile kaynaklı sorunlar ortalamasının 3,37, öğrenci kaynaklı sorunlar ortalamasının 3,60, okul yönetimi kaynaklı sorunların ortalaması 3,93 ve bu üç boyutun genel ortalamasının 3,59 olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarında yüksek düzeyde sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Ancak okul yönetimi kaynaklı karşılaştıkları sorunlar diğer boyutlara göre görece daha yüksektir. Uysal (1995) araştırmasında zihin engelli öğrencilerin kaynaştırmaya yerleştirilirken davranış ve öğrenme özelliklerinin yeterince tanılanmadığı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına karşı görüşlerinin olumsuz olduğu, kaynaştırma uygulamasının tam olarak bilinmediğini belirlemiştir. Bu durum öğretmenlerin okul yönetimi ile kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunların artmasına neden olduğu söylenebilir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin tanımlayıcı özellikleri açısından da kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin farklılık göstermediği saptanmıştır. Diğer bir ifade ile kadın veya erkek sınıf öğretmenleri benzer düzeyde kaynaştırma eğitimi yeterliğine sahiptirler. Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında; araştırma bulgumuzla örtüşen (Behriz ve Kaya, 2018; Kilimo, 2014; Yavuz, 2017) ve örtüşmeyen sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Toy, 2015; Toy ve Duru, 2016). Araştırma bulgularının örtüşmeme nedeninin araştırmalarda kullanılan farklı ölçekler veya öğretmenlerin diğer özellikleri olduğu düşünülmektedir.

Benzer bir sonuç da öğretmenlerin kıdemleri açısından ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerine göre kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile farklı öğretmenlik süresine sahip olan sınıf öğretmenleri benzer düzeyde kaynaştırma eğitimi yeterliğine sahiptirler. Konu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında araştırma bulgumuzla aynı doğrultuda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik sürelerine göre kaynaştırma eğitime yönelik yeterliliklerinin değişmediği yönünde bulgulara ulaşılrken (Behriz ve Kaya, 2018; Yavuz, 2017). Öğretmenlik süresinin artmasıyla birlikte yeterliliklerinin yükseldiği yönünde bulgulara da ulaşılmaktadır (Toy ve Duru, 2010).

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yeterliliklerinin sınıf mevcudu ve sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buradan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinden sınıf mevcudunun ve sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısından bağımsız olduğu ifade edilebilir. Eski yıllardaki gibi çok kalabalık sınıflar artık okullarda bulunmamaktadır, öğretmenlerin çoğunluğunun (%66,4) sınıfında 25'den az öğrenci bulunmaktadır ve çoğunluğunun (%82,0) sınıfında bir tane kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Okuldaki, sınıftaki ve sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencisi sayısının, kaynaştırma eğitimi yeterliğine ilişkin bağımsız olmasında etken olduğu düşünülmektedir. Literatürde ulaşılan bulgularda bu görüşümüzü destekler niteliktedir (Behriz ve Kaya, 2018; Toy ve Duru, 2010).

Araştırmada yükseköğretimde ve öğretmenliği sırasında kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç eğitimlerin öğretmenler üzerindeki etkilerinin yansımaları olarak değerlendirilebilir. Literatürde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin yükseköğretimde eğitim alma durumuna göre incelemedikleri, ancak kaynaştırma eğitimine yönelik kurs, seminer alma durumlarına göre baktıkları, bunda da farklılık saptamadıkları belirlenmiştir (Behriz ve Kaya, 2018; Toy ve Duru, 2010). Oysa verilen eğitimlerin öğretmenler üzerinde anlamlı etkilerinin olması beklenmektedir. Bu araştırmada alınan eğitimlerin öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliliklerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar tanımlayıcı özellikleri açısından da sorgulanmıştır. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunların istatistiksel olarak farklılık göstermediği saptanmıştır. Diğer bir ifade ile kadın veya erkek sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarında benzer düzeyde sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Literatürde kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik araştırmalara bakıldığında; nitel araştırma olarak çalışıldığı ve öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri açısından sorunların ele alınmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında aile kaynaklı, aile kaynaklı ve genel kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunlar kıdemlerine göre farklılık göstermezken, okul yönetimi kaynaklı sorunları farklılık göstermektedir. 9-14 yıl öğretmenlik süresine sahip öğretmenler, daha az ve daha fazla öğretmenlik süresine sahip öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarında okul yönetimi kaynaklı sorunlarla daha yüksek düzeyde karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlik tecrübesiyle birlikte, okul yönetimi ile daha etkin iletişim kurulduğu, bunun da araştırma sonuçlarına olumlu yansımalarının olduğu düşünülmektedir. 9-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-8 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha deneyimli olmaları ve mevzuata hakim olma nedeniyle sorunları daha yüksek algılamış olabilirler. 14 yıl ve üzerindeki öğretmenler, uzun yıllardır yaşanan sorunların

değişmediğini düşünerek öğrenilmiş çaresizlik düşüncesiyle sorunları daha düşük algılamış olabilirler.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcuduna göre kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları sorunların farklılık göstermediği belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile farklı sayıda okulda öğrenci sayısı ve sınıf mevcudu bulunan sınıf öğretmenleri benzer düzeyde kaynaştırma uygulamalarında sorunlar yaşamaktadırlar.

Sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısına göre sadece aile kaynaklı sorunlarda farklılaşma olduğu saptanmıştır. Buna göre sınıfında 2 ve üzeri kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri sınıfında 1 tane kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarında daha yüksek düzeyde aile kaynaklı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Güzel (2014) araştırmasında ailelerle gerekli iletişim halinde olunmaması ve ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasını, Balo (2015) öğretmenlerin büyük bir kısmı ailelerin çocuklarının durumlarını kabullenmediklerini, ailelerin kaynaştırma eğitimine karşı isteksiz olduğunu ve ailelerin çocuklarına karşı yeterli ilgiyi göstermediklerini, Sadioğlu, Batu ve Bilgin (2012), ailelerinin çocuklarıyla yeterli bir şekilde ilgilenmediklerini, ailelerin kaynaştırma eğitimi konusunda eğitimsiz olduklarını, çocuklarının durumlarını kabul etmemeleri ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, sınıftaki kaynaştırma öğrenci sayısının artmasıyla birlikte öğretmenler ve aileler arasında yaşanan sorunların arttığı söylenebilir.

Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarında aile kaynaklı ve genel kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarda farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında aile kaynaklı ve genel kaynaştırma uygulamalarında, eğitim almayan öğretmenlerden daha düşük düzeyde sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Bu durum yükseköğretimde verilen eğitimlerin oldukça gerekli ve faydalı olduğu sonucuna götürmektedir. Yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla daha rahat başa çıktıkları söylenebilir.

Öğretmenliği süresinde kaynaştırma eğitimi alma durumuna göre kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunların istatistiksel olarak farklılık göstermediği

saptanmıştır. Buna göre öğretmenliği sırasında kaynaştırma eğitimi alan ve almayan öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarında benzer düzeyde sorunlar yaşamaktadırlar.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyetinin ve kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorun düzeyleri üzerinde ortak bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Araştırmada ele alınan diğer değişkenler olan kıdem, sınıf mevcudu, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, yükseköğretimde ve öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma durumu ve kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeylerinin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar üzerinde ortak etkilerinin olduğu saptanmıştır. Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında kaynaştırma eğitimi yeterliliğinin ve tanımlayıcı özellikleri birlikte ele alınarak yaşanan sorunlar üzerindeki ortak etkinin bakıldığında bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle bir karşılaştırma yapılamamaktadır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeyleri ile kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeyleri ile sadece kaynaştırma uygulamalarında okul yönetimi kaynaklı sorunlar arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin gelişmiş olması, bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulamaları, ilgili mevzuata hâkimiyet düzeylerini artırmaktadır, bu durum okul yönetimiyle daha sağlıklı ve etkili iletişim kurulmasına neden olmakta ve okul yönetimi kaynaklı yaşanan sorunların azalmasını sağlamaktadır. Bu sonuçlar aynı zamanda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlilik düzeylerinin aile kaynaklı ve öğrenci kaynaklı sorunlardan bağımsız olduğunu göstermektedir. Kaynaştırma uygulamaları, okul, öğrenci ve aile birlikte hareket ederse başarıya ulaşabilir, bunun için aileler ve kaynaştırma öğrenciler de kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilendirilme ve eğitim sürecine katılımları sağlanmalıdır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasındaki ilişkiler, öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri arasındaki ilişkiler de korelasyon analizi ile incelenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile

karşılaştıkları sorunlar arasındaki ilişkiler, cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, yükseköğretimde kaynaştırma eğitimi alma değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin kıdem ve öğretmenlik sırasında kaynaştırma eğitimi alma değişkenleri açısından kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. 9-14 yıl kıdeme sahip ve öğretmenlikleri sırasında kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunlar arasında negatif düşük düzeyde ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında, kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunların nitel araştırma yöntemleriyle ele alındığı (Babaoğlon ve Yılmaz, 2010; Balo, 2015; Berkant ve Atılgan, 2017; Bilen, 2007; Demir, 2015; Hasanoğlu, 2013; Kuyumcu, 2011; Manason, 2009; Uysal, 1995;), nicel araştırma yöntemleri ile yapılan sınırlı sayıda araştırmada da bu araştırmada olduğu gibi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeyleri ile karşılaştıkları sorunlar arasındaki ilişkiler, öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri arasındaki ilişkiler ele alınmamıştır (Güzel, 2014; Yorulmaz, 2015). Bu nedenle de karşılaştırma yapılamamıştır.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Kaynaştırma uygulamalarında okul yönetimi kaynaklı sorunların görece olarak diğer sorunlardan fazla olması, okul yönetimi ile sınıf öğretmenleri arasındaki iletişim sorunu olabileceğini düşündürmektedir. Öğretmenlere yönelik düzenlenen kaynaştırma eğitimlerine yöneticiler de dâhil edilerek, sınıf öğretmenleri ile öğretmenler arasında etkin iletişim sağlanmalıdır. Diğer taraftan okul yönetimi ile sınıf öğretmenleri arasındaki iletişim sorunlarını araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunların, öğretmenlik sürecinde alınan eğitime göre farklılaşmaması sonucundan yola çıkılarak, öğretmenlere verilen hizmet içi kaynaştırma eğitimleri gözden geçirilmeli ve eğitimlerin, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılabilecekleri sorunlar ve sorunlarla nasıl baş edebilecekleri konusunda daha etkin hale getirilmelidir.
- Bu araştırma Afyonkarahisar merkez ilçedeki araştırmaya katılan sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan 300 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır. Daha genel

verilere ulaşabilmek için Afyonkarahisar ilinin tamamında veya diğer illerde araştırmanın benzerleri gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma Modeli ve Özel Gereksinimli Küçük Çocukların Özellikleri. Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (Ed.). *Okul Öncesinde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık, ss.21-74.
- Akcan, E. ve İlgar, L. (2016). Kaynaştırma Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Konusundaki Yeterliliklerinin Araştırılması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi 13-2 (25)*, 27-39.
- Akçamete, G. (2009). *Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Kaynaştırma Modeli Geliştirme Projesi Sonuç Raporu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5288sayfasından> erişilmiştir.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aktan, O. (2018). *Kaynaştırma Eğitiminde Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Öğrencilerin Ders Başarısı Derse Karşı Tutum ve Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*. İstanbul: Morpa.
- Artan, İ. ve Uyanık Balat, G. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 11 (1)*, 65-80.
- Ataman, A. (2003a). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (2003b). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Atkın, N. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu, (Ed.). *İlköğretimde Özel Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Aydın, S.(2017). *Özel Eğitim Kurumlarında Yaşanan Eğitsel-Yönetmelik Yetersizlikler ve Çözüm Önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ő. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullardaki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılatılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000050
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Behriz, A. ve Kaya, M. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (25), 422-440.
- Berkant, H. G. ve Atılgan, G. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Burcu, E. (2007). *Türkiye’de Özürlü Birey Olma: Temel Sosyolojik Özellikleri ve Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Cavkaytar, A. (1999). *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Cavkaytar, A. (2013). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim. I. H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık, s. 1-28.
- Cavkaytar, A. ve Diken, I. H. (2007). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Culham, A., & Nind, M. (2003). Deconstructing normalisation: clearing the way for inclusion. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 28(1), 65-78. doi: 10.1080/1366825031000086902
- Çay, E.Ş. (2016). *Özel Eğitim Gereksinimi Olan Çocukların Ebeveynleri İle Özel Eğitim Gereksinimi Olmayan Çocukların Ebeveynlerinin Bedensel Duyumları Abartma Düzeyleri ve Empatik Eğilim Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, C. (2015). *Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Diken, İ.H. ve Batu, S. (2015). Kaynaştırmaya Giriş. İ. H. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Elkins, J., Kraayenoord, C.E., & Jobling, A. (2003). Parents' Attitudes to Inclusion of Their Children With Special Needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3, 122-129.
- Erhard, R., & Umansky, T. (2005). School Counsellors' Involvement in The Process of Inclusion in Israel. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52, 175-194.
- Eripek, S. (2003). *Okulöncesi Dönemde Özel Eğitim*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını No: 756.
- Friend, M. (2006). *Contemporary Perspectives for School Professionals*. USA: Pearson Education.
- Genç, Y. ve Çat, G. (2014). Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi (AİD)*, 8(1), 363-394.
- Ghurgut, A. (2011). Education of Children with Special Needs in Romania; Attitudes and Experiences. *Procedia Social and Behavior al Sciences*, 12, 595–599.

- Gibson, S., & ve Blandford, S. (2005). *Managing Special Educational Needs: A Practical Guide for Primary and Secondary Schools*. SAGE.
- Göksu, İ. ve Çevik, T. (2004). *Özel Eğitime Giriş*. Adana <https://www.zicev.org.tr/ozel-egitime-giris-kaynastirma-egitimi>
- Gürgür, H. (2015). İşbirliği Süreci. İ. H. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık, s. 231-257.
- Gürkan, M. (2010). *Okullarımızda Neden Nasıl Niçin Kaynaştırma Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu*. Ankara: İ. Aygül Matbaası.
- Güzel Özmen, R. (2003). Kaynaştırma Ortamında Eğitimsel Düzenlemeler. A. Ataman (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Beykoz İlçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hasanoğlu, G. (2013). *Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- İlk, G. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, S. ve Ocak, G. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9 (1), 93-113.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000080
- Kırcaali İftar, G. (1998a). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitimi. S. Eripek (Ed.). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 3-12.

- Kırcaali İftar, G. (1998b). *Özel Eğitim Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kilimo, J. S. (2014). Teachers' attitudes and Self-Efficacy Towards Inclusion of Pupils With Disabilities in Tanzanian Schools. *Journal of Education and Training, 1* (2), 177-198.
- Köroğlu, Ö. (2012). İçsel Ve Dışsal İş Doyum Düzeyleri İle Genel İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: *Turist rehberleri üzerinde bir Araştırma. Doğu Üniversitesi Dergisi, 13*(2), 275-289
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar Ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Manason, P. (2009). *Educational Policy and Practices For Educating Students With Moderate Cognitive Disabilities in Segregated and Inclusive Schools in Thailand: a Qualitative Analysis From The Perspectives of Parents, Teachers, and School Administrators*. (Doctoral Dissertations). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses.
- MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). Resmî Gazete Sayı: 30471. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf
- MEB. (2010). *Okullarımızda Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma Kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf
- MEB. (2014). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEGEP (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Özel Eğitimde Temel İlkeler*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mullings, S. E. (2011). *Full Inclusion: The Least Restrictive Environment*. Pro Quest LLC, Ed. D. Dissertation, University of Phoenix, <https://eric.ed.gov/?id=ED549187>

- Nadia, S. J. (2012). *Challenges Facing Implementation of Inclusive Education Programme in Public Primary Schools, Parklands District, Nairobi* (Theses). The University of Nairobi Kenya, College of Education And External Studies (CEES).
- Nal, A. ve Tüzün, I. (2011). *Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu Kaynaştırma. Bütünleştirmenin Etkililiğini Artırmak İçin Politika ve Uygulama Önerileri Projesi. Eğitim Reformu Girişimi (ERG): Eğitim Reformu Girişimi (ERG).*
- Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgür, İ. (2004). *Engelli Çocuklar ve Eğitimi & Özel Eğitim.* Adana: Karahan Kitabevi.
- Özpolat, V. (2009). Toplumsallaşma Hedefleri Açısından 2015 Sosyal Bilgiler Programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 182(2), 249-267.
- Peker, S. ve Şahbaz, Ü. (1998). Otizm’de İlk Adımlar. <http://www.autism-tr.org/kaynastirma> (Erişim tarihi: 05.08.2019).
- Rabi, N. M. & Zulkefli, M. Y. (2018). Mainstream Teachers’ Competency Requirement for Inclusive Education Program. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8 (11), 1779–1791.
- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S. ve Bilgin, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 399-432.
- Samsunlu, Ö.(2015). *Özel Eğitim Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılmasının Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerine Etkisi ve Bu Yöntemin Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Sarı, S.V. ve Aydın, B.(2016). Motivasyonu ve Olumlu Duygu Durumu Arttırma. M. Şahin ve T. Altun (Ed.). *Kaynaştırma Sınıfı: Etkili Farklılaştırılmış Öğretim İçin Stratejiler.* Ankara: Nobel Yayıncılık, s.221-240.

- Sart, H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Yılmaz. (2004). *Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultay, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Senemoğlu, N (b.t.) Sınıf Öğretmeni Bilgiyi Aktaran Kişi Değil, Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğreten Kişidir. s.3. https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/sinif_ogretmeni_bilgiyi_aktaran_kisi_degil_bilgiye_ulasma_yollarini_ogreten_kisidir.pdf (Erişim tarihi: 04.08.2019).
- Smith, T. E.,Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & Doughty, T. T. (2006). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings*. Boston: Allynand Bacon.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargı, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın T.(2014). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şahin, S. (2017). *İlköğretim Kaynaştırma Ortamlarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Veli ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Eskişehir.
- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerin, Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar İle İlgili Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toy, S. N. ve Duru, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi, 1* (17), 146-173.
- Toy, S.N. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, M. (2017). Kaynaştırma Uygulamalarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Yeterlilik Düzeylerini Bazı Değişkenler Açısından İncelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (11), 401-415.
- Yılmaz, A , Ceylan, Ç . (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (2) , 277-394 .
- Yorulmaz, A. (2015).*Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaştığı Problemler*.(Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

EKLER

Ek-1 Anket Formu

BİLGİ FORMU							
<p>Yönerge: Bu araştırmada, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinize başvurulacaktır. İlgili soruların hiçbiri sizleri test etmek için <u>hazırlanmamıştır</u>, dolayısıyla sorulara açık yüreklilikle cevap vermeniz son derece önemlidir.</p> <p>Lütfen tüm soruları cevaplayınız.</p>							
1. Cinsiyetiniz?							
a) Kadın	b) Erkek						
2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?							
a) 1-2	b) 3-8	c) 9-14	d) 15 yıldan fazla				
3. Sınıf mevcudunuz kaçtır?							
a) 15 öğrenciden az	b) 15-24	c) 25-34	d) 35-44	e) 44 öğrenciden fazla			
4. Sınıfınızda özel eğitime ihtiyacı olan kaynaştırma öğrenci sayısı kaçtır?							
1	2	3	4	5	6	7	7' den fazla
5. Yükseköğretim sırasında özel eğitim ya da kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bir ders ya da kurs aldınız mı?							
a) Evet	b) Hayır						
6. Öğretmenliğiniz sırasında özel eğitim ya da kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bir ders ya da kurs aldınız mı?							
a) Evet	b) Hayır						

Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ)

	<i>Lütfen, aşağıdaki her bir ifadeyi 1'den 5'e kadar olan derecelendirmeyi kullanarak cevaplayınız.</i>	Hiç yapamam	Yapamam	Kısmen yapabilirim	Yapabilirim	Yüksek olarak yapabilirim
1	Özel eğitim öğrencilerimin bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) amaçlarını, öğretime dahil edebilirim.	1	2	3	4	5
2	Dersi, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerimin seviyesine göre ayarlayabilirim.	1	2	3	4	5
3	Gerektiğinde yetersizliği olan öğrenciler için uygun öğrenme (değerlendirme) sorularını ustalıkla oluşturabilirim (soruları küçük parçalar halinde yöneltme gibi).	1	2	3	4	5
4	Hem yetersizliği olan hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için alternatif öğretim stratejileri uygulayabilirim (büyük grup, küçük grup, birebir öğretim, akran merkezli öğretim gibi).	1	2	3	4	5
5	Yetersizliği olan öğrenciler, herhangi bir zihinsel karmaşa yaşadığında, alternatif örnekler (somutlaştırmalar) ve tanımlamalar sunarak anlamalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
6	Yetersizliği olan öğrencilerin çok fazla bireysel desteğe ihtiyaç duymadan katılabilecekleri dersler/etkinlikler oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
7	Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için önceden ayarlanmış veya ayrılmış zaman dilimleri içinde tamamlayabilecekleri görevler planlayabilirim/ oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
8	Yetersizliği olan öğrencilerin evde bağımsızca başarabilecekleri alternatif ev ödevleri/görevler hazırlayabilirim.	1	2	3	4	5
9	Yetersizliği olan ve normal gelişim gösteren öğrencileri, işbirlikçi öğrenme etkinliklerinde eşleştirebilirim.	1	2	3	4	5
10	Sınıf içindeki zorluklar karşısında, sahip olunan yetersizliğin çocuğun duygusal duyarlılığını nasıl etkilediğini fark edebilirim.	1	2	3	4	5
11	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, seviyelerine uygun kaynaklara ve önerilen materyallere (kitaplar, web siteleri, gazeteler) erişimlerini sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
12	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, öğrettiklerimi kavrayıp kavrayamadıklarını görebileceğim, dikkatli ve devam eden izlemeler yapabiliyim.	1	2	3	4	5
13	Öğrencilerimin BEP özelliklerini karşılar nitelikte yeni değerlendirmeler oluşturabilir ya da değerlendirmelerde uyarlamalar yapabiliyim.	1	2	3	4	5
14	Derecelendirmemde yükseltmeler yaparak (kapanat kullanma), uyarlanmış puanlama ve yükseltme kriteri sunulmuş öğrencilerimi nasıl notlandıracağımı bilirim.	1	2	3	4	5
15	Öğrencilerimi yetersizlikleri ve üstesinden gelmek için kullanabilecekleri yöntemler konusunda eğitebilirim.	1	2	3	4	5
16	Yapılandırılmamış faaliyetler sırasında (örneğin ders aralarında), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal entegrasyonlarını destekleyebilirim.	1	2	3	4	5
17	Yetersizliği olan öğrencilerin istenilen davranışlarını desteklemek ve sürdürmek için sınıf yönetimi sistemlerini kurabilirim/uygulayabilirim.	1	2	3	4	5
18	Bir kaynaştırma sınıfında farklı öğrencilere, alternatif davranış yönetimi stratejilerini eş zamanlı uygulayabilirim.	1	2	3	4	5
19	Diğer eşzamanlı öğretim sorumluluklarımla olumsuz bir etkisi olmaksızın, yetersizliği olan öğrencilerimi etkinliklere yönlendirebilirim.	1	2	3	4	5
20	Yetersizliği olan öğrencilerimi kişisel ya da grup kaynaklı sorunlardan kurtarabilmek amacıyla günlük rutin ya da uygulamalar oluşturabilirim (örneğin öğrenciyi herhangi bir alana sakinleşmesi ve düşünmesi için göndermek).	1	2	3	4	5
21	Yetersizliği olan öğrencilerimin, sınıf içinde başarılı akademik kazanımlar edinmelerini ve olumlu geri bildirimler elde etmelerini sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
22	Yetersizliği olan öğrencilerin güçlü yönlerini temel alan etkinlikler oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
23	Yetersizliği olan öğrencilerin takip edebileceği etkinlikler oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
24	Tüm öğrenciler tarafından benimsenen bir sınıf atmosferi oluşturabilirim.	1	2	3	4	5

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması

	Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Çok Az Katılıyor	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
AİLE KAYNAKLI SORUNLAR					
Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili konularda kendini geliştirmeye yönelik çalışmalara katılmazlar.					
Ev ortamlarını öğrencinin özelliklerine göre düzenlemiyor					
Öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ev ortamında pekiştirmelerine yardımcı olamıyorlar					
Aile eğitimlerinin önemini bilmiyor ve düzenlenen etkinliklere katılım göstermiyorlar					
Kaynaştırma öğrencisinin gelişim dönemi özelliklerini bilmiyor					
Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile sürekli işbirliği yapmaz					
Kaynaştırma uygulamalarının normal öğrencilere de yararlı olduğunu düşünmez					
Kaynaştırma uygulamaları yerine özel eğitim okullarının bu öğrenciler için daha yararlı olduğuna inanır					
Kaynaştırma öğrencisi bulunan aileler çocuklarının okul ortamında dışlanacaklarına yönelik kaygılar taşımaktadır					
Kaynaştırma uygulamalarının öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığına inanmaz					
Kaynaştırma öğrencilerinin özlük hakları ve yönetmelikleri hakkında bilgi sahibi değildir					
Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili engelli çocuklarında başarılı olabileceklerine inanmaz					
Öğrencilerinin potansiyellerine uygun beklentileri yoktur					
Çocuklarının desteklenmeleri halinde başarılı olacaklarına inanmazlar					
Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini bilmiyor					
Öğrencilerinin gelişimi hakkında sınıf öğretmenleri ile düzenli olarak iletişim kurmazlar					
Çocuğunun engel türünü ve özelliklerini bilmiyor					
Aileler BEP toplantılarına düzenli olarak katılmıyor					
Kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğrencilerin olumsuz davranışları vardır					
ÖĞRENCİ KAYNAKLI SORUNLAR					
Teneffüslerde engelli arkadaşlarını oyunlarına dahil etmezler					
Kaynaştırma öğrencisine zorlandığı noktalarda akran desteği sunmazlar					
Engelli arkadaşlarının da desteklendikleri takdirde başarılı olabileceklerine inanmazlar					
Grup etkinliklerine arkadaşlarını dahil etmek istemezler seviyesine uygun görevler vermezler					
Okul dışında da kaynaştırmaya tabi olan öğrencilerle arkadaşlıklarını devam ettirmezler					
Sınıf içi etkinliklerinde engelli arkadaşlarına yardımcı olmazlar					
Arkadaşlarını sahiplenmeyerek tehlikelere karşı korumazlar					
Kaynaştırma uygulamasına tabi arkadaşlarına pozitif ayrımcılık yapılmasını desteklemezler					
Diğer öğrenciler kaynaştırmaya tabi arkadaşlarının yaşadıkları					

sorunların çözümünde yardımcı olmazlar					
Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin kendilerine yada diğer öğrencilere yönelik saldırgan davranışları vardır					
Kaynaştırmaya tabi arkadaşlarına yönelik empati kuramazlar					
Diğer öğrenciler engelli öğrencilerin kendilerine zarar vereceklerini düşünürler					
Kaynaştırmaya tabi öğrenciler desteklenmedikleri için okula çabuk uyum sağlayamazlar					
Kaynaştırma öğrencileri okula devam konusunda isteksizlerdir					
Kaynaştırma tabi olan arkadaşlarının bazı güçlü yönlerinin olduğunu bilmezler					
Kaynaştırma öğrencisi seviyesine uygun plan yapılmadığı için zorlanır					
OKUL YÖNETİMİ KAYNAKLI SORUNLAR					
Okul yönetimi ile ram arasında işbirliği yapılmamaktadır					
Okul yönetiminin engelli çocuklara yönelik olumlu tutumları yoktur					
Okul yönetimince BEP uygulamaları takip edilmemektedir					
Okul yönetimi özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin aileleri ile sağlıklı iletişim kuramamaktadır					
Engelli çocukların özlük hakları ile ilgili yönetimin yeterli bilgisi yoktur					
Okul yönetimi kaynaştırma öğrencilerinin daha çok engelliler okuluna gitmesini uygun görmekte, bulunduğu okulunda devam etmesini istememektedir					
Okul yönetimince aile rehberliğine yönelik etkinlikler düzenlenmemektedir					
Okuldaki tüm personel kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmemektedir					
Okulumuzda kaynaştırma öğrencileri için destek eğitim odaları aktif olarak kullanılmamaktadır					
Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin okula devamı teşvik edilmemektedir					
Engelli çocukların okula uyumunu kolaylaştırıcı etkinlikler yapılmamaktadır					
Okulda BEP birimi toplantıları düzenli olarak yapılmıyor, aileler ve öğretmenler bilgilendirilmiyor					

Ek-2: İzin Formu



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.9284906
Konu: Araştırma İzni

10.05.2019

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Valilik Makamı'nın 10/05/2019 tarihli ve 605.01-E.9262394 sayılı Olurları.
b) 02/05/2019 tarihli ve 4387 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yılmaz ÜLGER'in "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ile Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinini Değerlendirmesi (Afyonkarahisar Örnekleme)" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde belirtilen okullarda öğrenim gören öğretmenlerine araştırma çalışması yapabilmesine dair ilgi (b) talebi bulunmuştur.

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı yazısı ile yayımlanan 2017/25 No'lu Genelge doğrultusunda incelemiş olup ilgi (a) "Valilik Oluru" ve onaylanmış veri toplama aracı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Valilik Onayı (1 sayfa)
- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (... sayfa)

Not: 1- Anket çalışmalarında Müdürlüğümüz tarafından onaylanmış (mühürlü) veri toplama araçlarının çoğaltılarak kullanılması zorunludur.

2- Çalışmalar tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi zorunludur.

Ayrıntılı bilgi için: Tolga YEŞİLÇAYIR
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: avbir03@meb.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 214 24 28 Faks (0 272) 2137605



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.9262394
Konu : YILMAZ ÜLGER'in Araştırma İzni

10/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 02/05/2019 tarihli ve 4387 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yılmaz ÜLGER'in "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ile Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinini Değerlendirmesi (Afyonkarahisar Örnekleme)" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı Dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda öğrenim gören öğretmenlerine ilgi (a) Genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapmaları, çalışmalarını tamandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz AR-GE Birimi teklifi doğrultusunda araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
10/05/2019

Dr. Mehmet BOZTEPE
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (27 Sayfa)

Ayrıntılı bilgi için:Tolga YEŞİLÇAYIR
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: arge03@meb.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 214 24 28 Faks (0 272) 2137605