



T. C.

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE  
YÖNELİK DUYGULARI TUTUMLARI VE KAYGILARI İLE  
KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ ÖĞRETMEN  
YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ  
(Çankırı İli Örneği)**

**İsmail ÖZCAN**

**Denizli – 2020**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE  
YÖNELİK DUYGULARI TUTUMLARI VE KAYGILARI İLE  
KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ ÖĞRETMEN  
YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ  
(Çankırı İli Örneği)**

**İsmail ÖZCAN**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi İzzet Baki KARAOĞLU**

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



İsmail ÖZCAN

DÜNYADAKİ CENNETİM;

Eşim Aynur ÖZCAN,

Oğlum Cemal Çağın ÖZCAN

Kızım Erva ÖZCAN'a

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde birçok zorlukla karşılaşmama rağmen bu zorlukları kolaylaştıran birçok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle çalışmam süresince bana gerekli kolaylığı sağlayan danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi İzzet Baki KARAOĞLU'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma sürecime katılan okul öncesi öğretmenlere vermiş oldukları destekten dolayı teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçteki çalışmam içerisinde birçok konuda düşüncelerini, bilgilerini benimle paylaşan ve tezime katkı sağlayan hocalarıma ve akademisyen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak hayat sürecimde başarıya ulaşmamda her zaman arkamda desteklerini hissettiğim ve her daim yanımda olan aileme çok teşekkür ederim. Çalışmam süresince zaman zaman ihmal ettiğimi düşündüğüm ama bir o kadar da bu süreçte bana yaşam ve güç desteği sağlayan hayat sevinçlerim, can parelerim oğlum Cemal Çağan ÖZCAN ve kızım Erva ÖZCAN'a çok teşekkür ederim. Ayrıca özel olarak da bütün bu meşakkatli süreç içinde ve hayatımın her anında yük ve sorumluluğu benimle birlikte taşıyan hatta bazen bütün yükümü alan, bana hayat yoldaşı, yol arkadaşı olan, zorluklarımı kolaylaştıran eşim Aynur ÖZCAN'a teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız.

## ÖZET

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları Ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çankırı İli Örneği)**

ÖZCAN, İsmail

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim ABD,

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İzzet Baki KARAOĞLU

Ocak 2020, 112 sayfa

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. İlişkisel tarama modeli ve nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çankırı il genelinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan 109 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise belirli bir örnekleme yöntemi kullanılmadan evrenin tamamına ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgilerinin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde İlişkisiz Grup T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), LSD Testleri, Pearson Korelasyon Testi ve Basit Doğrusal Regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitimi ile ilgili kaygı düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin yaşları ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında ters yönde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun dışında okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması ile kaynaştırma eğitimine

yönelik tutumları arasında ters yönde anlamlı farklılık bulunurken kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında fark bulunmamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasında ters yönde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bununla birlikte özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi olmayan öğretmenlerin kaygı düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik eğitim verme tecrübesi arttıkça kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri de pozitif yönde anlamlı farklılık göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakınının olması ile kaynaştırma eğitime yönelik duyguları arasında pozitif yönde anlamlı farklılık bulunmakta iken kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süreleri ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında pozitif yönde anlamlı farklılık bulunmasına karşın kaynaştırma eğitime yönelik duygu tutum ve kaygıları arasında fark bulunamamıştır. Bunların dışında okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı ve özel eğitim hakkında eğitim alma değişkenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitime yönelik duygu tutum ve kaygıları arasında fark bulunamamıştır. Diğer sonuçlar incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitime yönelik duygular arasında pozitif yönde, tutum ve kaygılar arasında ise negatif yönde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuçla birlikte kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıların, kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerini yordama gücüne sahip olduğu sonucu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmeni, özel gereksinimli birey, özel eğitim, kaynaştırma eğitimi

## ABSTRACT

### **Examining Of The Relationship The Between Teacher Qualification In Integration Practices With The Emotions, Attitudes and Concerns About Integration Education (Çankırı Province Example)**

ÖZCAN, İsmail

Master's Thesis in Educational Sciences,

Preschool Education Program

Supervisor: Dr. İzzet Baki KARAOĞLU

January 2020, 112 pages

The aim of this study is to examining of the relationship between teacher qualification in integration practices with the emotions, attitudes and anxieties of preschool teachers. The universe of the research, which uses the relational screening model and quantitative methods, is composed of 109 pre-school teachers working in public schools and private schools affiliated to the Ministry of National Education in Çankırı province in 2018-2019 academic year. In the sample of the research, the entire universe was reached without using a specific sampling method. The data of the study was collected which includes the demographic information of preschool teachers through the Personal Information Form, the Teacher Competence Scale in Inclusive Practices and the Emotions, Attitudes and Concerns Scale about Inclusive Education. In the analysis of the sub-problems of the study, unrelated Group T-Test, One Way Analysis of Variance (ANOVA), LSD tests, Pearson correlation test and Simple Linear Regression analysis were used. When the results of the study are examined, as the age of preschool teachers progressed, it was determined that anxiety levels related to mainstreaming education increased. In addition, there is an inversely significant difference between teachers' ages and teacher competences in mainstreaming practices. In addition, there was a significant negative difference between preschool teachers' mainstreaming students and their attitudes towards mainstreaming education, while



there was no difference between mainstream teacher competencies in mainstreaming practices. There is a negative significant difference between preschool teachers' experience of providing education to students in need of special education and their attitudes towards inclusive education. However, the anxiety levels of the teachers who do not have the experience of providing special education to the students who need special education were found to be high. In addition, as teachers' experience of providing education to these students increases, teacher competencies in inclusion practices show a significant positive difference. While there is a positive significant difference between preschool teachers' having special needs relatives and their feelings about mainstreaming education, there is no significant difference between mainstream teacher competencies in mainstreaming practices. In addition, although there was a positive significant difference between preschool teachers' professional experience duration and teacher competencies in inclusion practices, there was no difference between emotion, attitudes and concerns about inclusion education. Apart from these, there were no differences between the total number of students in the classroom of preschool teachers, the variables of getting education related to special education, and the teachers' competencies in mainstreaming practices and emotion, attitudes and concerns about mainstreaming education. When the other results are examined, there is a positive significant difference between teachers' competences in mainstreaming practices and emotions towards mainstreaming education. But, there is a negative significant difference between teacher competencies in mainstreaming practices and attitudes and concerns about mainstreaming education. With this result, it was found that emotions, attitudes and concerns about inclusion education have the power to explain teacher competencies in inclusion practices.

Keywords: Preschool teacher, individual with special needs, special education, inclusive education

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
İTHAF SAYFASI.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xv
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi.....	7
2.2. Özel Eğitim.....	8
2.2.1. Özel Eğitimin Önemi ve Amacı.....	9
2.2.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitim.....	9
2.2.3. Özel Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	10
2.3. Kaynaştırma.....	12
2.3.1. Kaynaştırma Eğitimi.....	12
2.3.2. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihi.....	13
2.3.3. Kaynaştırma Eğitiminin Türleri.....	15
2.3.3.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma.....	15
2.3.3.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	16
2.3.3.3. Tersine Kaynaştırma.....	16

2.3.4. Kaynaştırma Eğitimi Destek Hizmetleri.....	16
2.3.4.1. Danışman Yardımlı Genel Eğitim Sınıfı.....	17
2.3.4.2. Özel Eğitim Öğretmeni Yardımı İle Genel Eğitim Sınıfı.....	17
2.3.4.3. Yardımcı Öğretmenle Genel Eğitim Sınıfı.....	17
2.3.4.4. Kaynak Oda.....	17
2.3.4.5. Gezici Özel Eğitim Öğretmeni.....	17
2.3.5. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları.....	18
2.3.5.1. Özel Gereksinimli Çocuğa Sağladığı Yararlar.....	18
2.3.5.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuklara Sağladığı Yararlar.....	18
2.3.5.3. Öğretmene Sağladığı Yararlar.....	18
2.3.5.4. Özel Gereksinimli Çocuğun Ailesine Sağladığı Yararlar.....	19
2.3.5.5. Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerine Sağladığı Yararlar.....	19
2.3.6. Kaynaştırma Eğitiminin Temel İlkeleri.....	19
2.3.7. Kaynaştırma Eğitimi Başarıya Ulaştıran Etmenler.....	20
2.3.7.1. Öğretmen.....	20
2.3.7.2. Aileler.....	21
2.3.7.3. Okul Yönetimi.....	22
2.3.7.4. Normal Gelişim Gösteren Çocuklar.....	23
2.3.7.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP).....	23
2.3.7.6. Değerlendirme.....	24
2.3.8. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri.....	24
2.4. Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi.....	25
2.5. Kaynaştırmada Öğretmen Rollerini.....	26
2.5.1. Kaynaştırmada Okul Öncesi Öğretmeninin Rollerini.....	27
2.6. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği.....	28
2.7. İlgili Araştırmalar.....	29
2.7.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	29
2.7.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırma Deseni.....	39
3.2. Evren ve Örneklem.....	39

3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.3.2. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği.....	40
3.3.3. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ).....	40
3.4. Veri Toplama Süreci.....	41
3.5. Verilerin Analizi.....	41
3.5.1. Verilerin Analizi İçin Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....	42
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>43</b>
4.1. Betimsel Değişkenlere Göre Bulgular.....	43
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	46
4.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	46
4.2.1.1. Yaş değişkenine göre.....	47
4.2.1.2. Mesleki deneyim süresi değişkenine göre.....	50
4.2.1.3. Sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre.....	51
4.2.1.4. Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre.....	52
4.2.1.5. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre.....	54
4.2.1.6. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre.....	55
4.2.1.7. Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre.....	57
4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	58
4.2.2.1. Yaş değişkenine göre.....	58
4.2.2.2. Mesleki deneyim süresi değişkenine göre.....	60
4.2.2.3. Sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre.....	61
4.2.2.4. Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre.....	62
4.2.2.5. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre.....	63
4.2.2.6. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre.....	64
4.2.2.7. Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre.....	66
4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	66
4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	67

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
5.1. Tartışma.....	70
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	70
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	76
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	79
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	80
5.2. Öneriler.....	81
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	81
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER.....	91
Ek 1. Araştırma İzin Belgesi.....	91
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu.....	93
Ek 3. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar.....	94
Ek 4. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği.....	95
ÖZGEÇMİŞ.....	96

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	43
Tablo 4.2. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	43
Tablo 4.3. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	44
Tablo 4.4. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	44
Tablo 4.5. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	45
Tablo 4.6. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında bulunan Kaynaştırma Öğrencisinin Engel Türü Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	45
Tablo 4.7. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	46
Tablo 4.8. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre Dağılımı</i> .....	46
Tablo 4.9. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları</i> .....	48
Tablo 4.10. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i> .....	48
Tablo 4.11. <i>Yaş Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait LSD Post Hoc Testi Sonuçları</i> .....	49
Tablo 4.12. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları</i> ...50	
Tablo 4.13. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i> .....	51
Tablo 4.14. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları</i> .....	52
Tablo 4.15. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i> .....	52
Tablo 4.16. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları</i> .....	53
Tablo 4.17. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i> .....	54

Tablo 4.18. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.19. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları.....	55
Tablo 4.20. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 4.21. Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait LSD Post Hoc Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.22. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.23. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları.....	59
Tablo 4.24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	59
Tablo 4.25. Yaş Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait LSD Post Hoc Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.26. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları.....	60
Tablo 4.27. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo 4.28. Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait LSD Post Hoc Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.29. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları.....	62
Tablo 4.30. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo 4.31. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları.....	63
Tablo 4.32. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	64

Tablo 4.33. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.34. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları.....	65
Tablo 4.35. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 4.36. Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait LSD Post Hoc Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.37. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.38. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu Tutum ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	67
Tablo 4.39. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.40. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.41. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	69



## SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**OÖEP** : Okul Öncesi Eğitim Programı

**ÖEHY** : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

**KHK** : Kanun Hükmünde Kararname

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde “problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, sayılılar, tanımlar ve araştırma içerisindeki simge ve kısaltmalar” bulunmaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Çocuklar gelişme ve öğrenmelerine imkan tanıyan, sosyal etkileşimde bulunabilen bilişsel, dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim özellikleri ile dünyaya gelirler. Bu gelişim özellikleri yeterince desteklenmezse zamanla telafisi zor olan problemler ile karşılaşabilmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017).

Çocukların bütün gelişimsel özelliklerini ve gelişim alanlarını destekleyen en önemli ve temel basamak olarak okul öncesi eğitimi yer almaktadır. 2013 yılında oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Programı’nda (OÖEP), insanların beyin gelişiminin ve nöronlardaki bağlantılarının en fazla olduğu dönem erken çocukluk dönemi olarak açıklanmaktadır. Çocukların hayatındaki ilk 6 yılı kapsayan bu dönemde, gelişim alanlarının olağanüstü hızla ilerleme kaydettiği ifade edilmiştir. Ayrıca bu dönem içinde okul öncesi eğitiminin de yer alması, başta beyin gelişimi olmak üzere bütün gelişim alanlarının desteklemesi bakımından önemli bir süreci içermektedir. Bu süreçte çocukta var olan potansiyelin ortaya çıkarılması ve çocuğun topluma katkı veren birey olabilmesi imkanı sağlayacağı anlatılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2013).

Özel gereksinime sahip bireylerde bulunan gelişimsel yetersizlik durumunda erken yaşlarda destek hizmetlerinden yararlanılmalıdır. Bunun için okul öncesi dönemde özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatına başlangıç yapabilmeleri önemlidir. Okul öncesi eğitim döneminin özel gereksinimi olan çocuğun gelişim alanlarını desteklemesi bakımından olumlu yönde anlamlı farklılıklar oluşturduğu açıklanmıştır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Erken çocukluk zamanlarında gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimi birçok kişiye yarar sağlamaktadır. Özel gereksinimi bulunan çocuğa yarar sağladığı gibi kaynaştırma eğitiminde yer alan öğretmenlere, gelişimi normal olan çocuklara ve onların ailelerine, özel eğitime gereksinimi bulunan çocukların ailelerine de olumlu katkıları bulunmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007) .

Okul öncesi eğitimi öğretmenin, özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutum sergilemekle birlikte aynı zamanda öğretimsel programı ve yöntemleri çocukların

gereksinimlerine göre uyarlama yapabilme, sınıfın fiziksel çevresini düzenleyebilme ve doğru sınıf yönetimi becerilerini kazanabilmeleri bakımından gereken bilgilere sahip olmaları gerektiği vurgusunu yapılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin normal eğitim verilen sınıflarda eğitim alabilmeleri için öğretmenlerin bu alanda mesleki yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca kaynaştırma öğrencisine sahip olan öğretmenlerin, gelişimsel açıdan farklılık gösteren çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi bakımından sınıfında ve eğitim programlarında düzenleme yapabilmeleri önemlidir. Böylece öğretmenler, sınıf içinde bulunan tüm öğrencilerin bu kaynaştırma eğitiminin işleyişine adaptasyonu konusunda gerekli hazırlıkları yapabilmelidir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yeterli mesleki bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Çerezci, 2015; Gezer, 2017; Gök ve Erbaş, 2011; Karaca, 2018; Nacaroğlu, 2014; Varlıer, 2004). Fakat özellikle kritik dönemler içeren okul öncesi dönemde öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik yeterlilikleri ile ilgili araştırmanın olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini nasıl gerçekleştireceği ve nasıl bir program uygulayacağı konusunda yeterli bilgisi olmamakla birlikte alanyazındaki bazı çalışmalarda da öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000; Orhan, 2010). Bu çalışmada, yukarıda belirtilen nedenlerle okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları, kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenecektir. Bununla birlikte elde edilen sonuçlar incelenip karşılaştırılarak kaynaştırma eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygıların kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini açıklama gücüne sahip olup olmadığı belirlenecektir. Elde edilen sonuçlar çerçevesinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterlilikleri belirlenerek, bu yeterlilikleri hangi durumların etkilediği tespit edilebilecektir. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar planlanabilecektir.

### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları, kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri betimsel değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Aralarında ilişki var mıdır?

### 1.1.2. Alt Problemler

1. Okul öncesi öğretmenlerinin;

1. 1. yaş,
1. 2. mesleki deneyim süresi,
1. 3. sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı,
1. 4. özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi,
1. 5. sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması,
1. 6. özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi,
1. 7. özel gereksinimli bir yakını olması

değişkenlerine göre, kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin;

2. 1. yaş,
2. 2. mesleki deneyim süresi,
2. 3. sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı,
2. 4. özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi,
2. 5. sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması,
2. 6. özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi,
2. 7. özel gereksinimli bir yakını olması

değişkenlerine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında ilişki var mıdır?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin;

4. 1. kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları,
4. 2. kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları,
4. 3. kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları,

kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliklerini ne kadar açıklama gücüne sahiptir?

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin duyguları, tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların gelişimlerinde erken çocukluk zamanları içinde kritik dönemler yer almaktadır. Özel gereksinimli çocuklar için de bu kritik dönemler önem arz etmektedir. Bu dönemler içinde gelişimi normalden farklı seyreden çocukların kaynaştırma eğitiminin verimli ve etkin gerçekleşebilmesi, öğrencilerin var olan potansiyellerinin ortaya çıkarılabilmesi ve yetersizliği olan bireylere gerekli ve doğru bilgi, beceri kazandırılarak öğretmenlerin yetkinlik kazandırılması için kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin sahip olmaları gereken bu yeterlilikleri etkileyebilecek değişkenler belirlenerek kaynaştırma uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri geliştirilebilecektir. Smith (2001)'e göre öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencisine yönelik kaygı, tutum ve duygularının kaynaştırma uygulamasının başarılı olmasında önemli bir etken olduğu belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarıya ulaşması için, sınıf içinde bulunan öğretmenlerin kendilerinde bulunması istenen özellikler; tutumlarının ve beklentilerinin olumlu olması ile mesleki anlamda kazanacağı yeterlilikler olarak ifade edilmiştir (akt. Bayar ve Üstün, 2017).

Türkiye’de ve yurt dışında kaynaştırma eğitime yönelik epeyce çalışma ve araştırma bulunmaktadır. Özellikle yurt içinde kaynaştırma eğitime yönelik gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir kısmı eğitimin üst kademelerinde gerçekleşmiştir (Kılıç, 2011). Varlıer (2004) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri üzerine çalışma yapılmadığını, bununla birlikte yapılan araştırmaların çoğunlukla kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşler, öneriler ve tutumlar ile ilgili olduğunu ifade etmiştir.

Yüksek Öğretim Kurumu ulusal tez merkezinde “kaynaştırma” anahtar kelimesiyle yapılan tezleri incelediğimizde 1990 ile 2018 yılları arasında toplam 263 adet yüksek lisans ve doktora tezi tespit edilmiştir. Bunlar içinde okul öncesi eğitim ile ilgili tez sayısı 30 adet ile sınırlı kalmıştır. Yine okul öncesi eğitim içeriğinde yer alan bu tezlerin 9 tanesinin öğretmen görüşü ve tutumları; 7 tanesinin kaynaştırmadaki uygulamalar ve değerlendirmeler olduğu belirlenmiştir. Diğer çalışmalar ise öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, rol algıları, kaynaştırma türleri ve yetersizlik türleri ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak tezler incelendiğinde, öğretmen yeterlilikleri, kaynaştırmaya ilişkin görüşler ve tutumlar başlıkları altında yer almakta olup kısa içerikler halinde bulunmaktadır. Ayrıca incelediğimiz bu tezlerde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygularına ve kaygılarına yönelik spesifik bir çalışmanın bulunmadığı da tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular ve kaygılar için ortaya çıkan sonuçlar, yine kaynaştırmaya ilişkin görüşler ve

tutumlar başlığında yer alan tez çalışmaları olmuştur. Özellikle okul öncesi eğitimi alanında kaynaştırma uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri ile ilgili tez çalışmasının bulunmaması ve alanyazında araştırma çalışmalarının yetersiz kalması bu araştırmanın önemini daha da etkili kılmaktadır.

Yaptığımız bu çalışmanın diğer araştırmalardan farkı okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin duyguları, tutumları, kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliklerinin hangi düzeyde olduğunun ve aralarında ilişki durumunun belirlenmesi olmuştur. Böylece elde edilen sonuçlar çerçevesinde okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre düzeyleri belirlenebilecek ve öğretmen yeterliliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar planlanabilecektir. Bu sayede kaynaştırma eğitimi öğretmen ve öğrenci açısından daha kaliteli, etkili ve verimli bir süreç olarak devam edebilmesi sağlanabilecektir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim dönemi içinde Çankırı il genelinde çalışmakta olan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu çalışma, araştırmacının geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu”, Bayar’ın (2015) Türkçe uyarlamasını gerçekleştirdiği “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği” ile Bayar, Özaşkın ve Bardak’ın (2015) Türkçe uyarlamasını yaptığı “Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği” nin ölçme gücüyle sınırlandırılmıştır.

#### **1.5. Sayıtlar**

1. Araştırmada yer alan kişilerin objektif ve tarafsız olarak görüşlerini bildirdiği varsayılmıştır.
2. Araştırma içinde kullanılan veri toplama araçlarının ve verilerin çözümlenmesi için istatistiki yöntemin yeterli olduğu varsayılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

*Erken Çocukluk Eğitimi/ Okul öncesi Eğitim:* “Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan bedensel, psikomotor, sosyal ve duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2011).

*Özel Eğitim:* “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak açıklanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2006, s.2).

*Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey:* “Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2018, s.2).

*Kaynaştırma Eğitimi:* “Özel gereksinimli bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte, destek eğitim hizmetlerinden de faydalanarak resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aldıkları eğitimidir” (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 2006, s.9).

## II. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

İnsanın yaşam boyu gelişim hikayesi incelendiğinde doğum öncesi süreçten başlayıp yaşamın sona ermesine kadar süren, bu süreçte çeşitli faktörlerin etkilediği, birikimsel donanıma sahip ve genellikle bütün insanlarda benzer hiyerarşi ile devam etmekle birlikte, insanların her birinde farklı olarak gözlemlenebilen doğal bir süreçtir (Altay, İra, Bozcan ve Yenal, 2011).

MEB tarafından 2013 yılında oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Programında, okul çağına gelmeden önce, çocukların dünyaya gözlerini ilk açtıkları zamandan itibaren öğrenmeye başladıkları ve çevrelerinde olup biteni keşfetmeye çok büyük ilgi duydukları ifade edilmiştir. Böylece çocuklar aktif olarak çevrelerinde olup biteni keşfederek etkileşim kurabilmeyi öğrenirler ve etkileşimleri sonucunda fikirler oluşturmaya başlarlar (MEB, 2013).

Çocuklara tüm gelişim alanlarını destekleyecek tecrübe imkânlarının verilmesi hem çocuklar için hem de toplum için kritik önem arz etmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). İnsanoğlunun bulunduğu yaş ve gelişim dönemlerinin bazı zamanlarında öğrenmenin belli alanlarına yönelik hassasiyetin fazla olduğunu gösteren dönemler olduğu ve bu dönemlerin de kritik dönem olarak ifade edildiği belirtilmiştir (Senemoğlu, 2012).

Okul öncesi eğitimi süresince insan beyninin hızla gelişmekte olduğu bilinmekte olup bu dönem boyunca beyin çevresel etkenlerden en yüksek seviyede etkilendiği kabul edilmiştir. Bu bağlamda çevre, çocuğun öğrenmeye güdülenmesini ve gelişimini çok fazla etkiler. Çevre, uyaranlar bakımından ne kadar geniş olursa çocuğun gelişimi ve öğrenmesi de o kadar hızlı olmaktadır (MEB, 2013).

Çocukların bu yıllarda çevrelerinde gelişen olaylara ve olgulara karşı merak gösterdikleri, keşfettikleri birçok zamanda bu meraklarını gidermeye yönelik çevrelerinde bulunan kişilerle iletişimde bulunma ve sosyal olarak iletişim başlatmaya ilişkin birçok davranış örüntülerini gösterdikleri gözlenir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017).

Fiziksel olanakları ve eğitim programı bakımından iyi planlanmış ve organize edilmiş okul öncesi eğitim kurumunda bulunan çocuk, arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurmayı, beraberce etkinlikler yapabilmeyi, toplum içerisinde sorumluluk almayı, işbirliği yapabilmeyi, aldığı sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenir ve kendinde olan bu yeteneklerini geliştirir. İnsandaki var olan potansiyelin en üst düzeye çıkarılması, imkânların en erken dönemde sağlanmasıyla mümkündür (Altay ve diğ., 2011).



Erken çocukluk dönemi bireyin gelişim alanları açısından çok hızlı geliştiği ve öğrenme süreçleri içerisinde gereken yaşantıların kazanılarak ilerleyen dönemlere de katkı sağladığı göz önüne alınmalıdır. Bu bakımdan bireyin erken çocukluk dönemindeki gelişimlerinin takip edilerek değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Böylece gelişimi takip edilen çocuğun gerekli destek hizmetlerinin sağlanması, olası gelişimsel farklılıkların erken tespit edilebilmesi ve buna yönelik alınacak tedbirlerin belirlenebilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesini ve olumlu alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını sağlamaktır (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007).

Öğretmenin rolü, çocuktan beklenen davranışların kazanılmasını kolaylaştırma ya da imkanı hale getirmektir. Bu dönem içinde öğretmen eğitim programını uygularken sadece öğrenme ortamının çocukların gelişimlerine uygun olarak düzenlenmesi ile kalmamalıdır. Aynı zamanda her çocuk açısından, uygun öğrenme yaşantılarının kazanılıp kazanılmadığının belirlenmesine yönelik ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini de yerine getirebilmelidir (Senemoğlu, 1994).

Öğretmenler, ailelere çocuklarını gözlemlemeye teşvik ederek, aynı zamanda kendileri de bu öğrenme süreci içinde aktif bir görev üstlenerek çocukların daha verimli ve etkili bir eğitim alabilmelerine fırsat sağlamış olacaktırlar (Mindivanlı-Akdoğan, Koçak ve Subaşı, 2017).

MEB tarafından oluşturulan “Okul Öncesi Eğitim Programında” (1994), ülkemizde uygulanan programların tüm bireylerin özelliklerine uygun olarak kullanılabilen olduğu açıklanmaktadır. Özel gereksinimi olan çocuklar da bu programdan faydalanabilmektedir. Böylece ülkemizdeki uygulanmakta olan bu programların gelişimsel farklılığı olsun ya da olmasın tüm çocukların eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak ve bu ihtiyaçlarını rahatlıkla karşılayabilecek şekilde hazırlandığı belirtilmektedir (Artan ve Uyanık-Balat, 2003).

## 2.2. Özel Eğitim

MEB tarafından oluşturulan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006)” içeriğinde yer alan özel eğitim tanımı; “özel gereksinime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak yer almıştır (MEB, 2006, s.2).

Özel gereksinimli bireyin tanımı “573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de”, “özel eğitim gerektiren birey” başlığı altında farklı sebeplerle, bireye özgü yetileri ve eğitsel hazırbulunmuşlukları bakımından yaşlılarından gelişimsel olarak beklenen düzeyden anlamlı derecede farklılığı bulunan birey olarak açıklanmıştır (MEB, 1997).

### **2.2.1. Özel Eğitimin Önemi ve Amacı**

Normal gelişim gösteren bireyler gibi, gelişimsel yetersizliği bulunan bireylerin de topluma katılmaları ve toplum tarafından kabul görmeleri, günlük yaşam içinde bulunan birçok beceriyi gerçekleştirebilmelerine bağlıdır (Odluyurt, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığının 1997 yılındaki 573 sayılı KHK kapsamında Özel eğitimin verildiği alanlarda normal gelişim gösteren çocukların okullarında uygulanan programların uygulandığı belirtilmiştir. Ancak çocukların gelişimsel düzeyleri ve öğrenme durumlarına dikkat edilerek, uygulanan programlarda aradaki dengeyi koruyacak şekilde düzenlemeler yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Özel eğitim verilen yerlerde programlar, öğrencilerin eğitimlerini normal gelişen çocukların okullarında, yaşlılarıyla birlikte devam ettirebilecekleri yeterliliği kazandırmayı hedefleyen bir yaklaşımla hazırlanır (Milli Eğitim Bakanlığı[MEB], 1997).

Eğitsel olarak değerlendirme ve tanılama sürecinde, bireyin özel eğitim hizmetlerine dahil edilmesi veya en az kısıtlayıcı eğitim ortamında bulunması kararı verilirken eğitsel amaçla bireyin bütün gelişim alanlarının özellikleri göz önünde bulundurulur. Ayrıca bireyin akademik anlamdaki yeterlilikleri ile eğitimsel ihtiyaçları tespit edilerek yerleştirme hakkında karar verilir (MEB, 2006).

### **2.2.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitim**

Bu dönem içinde verilen özel eğitim 0-6 yaş dönemindeki çocuklara farklı gelişim alanlarında hizmet veren birçok meslek grubunun birlikte çalıştığı özel bir alandır. Erken çocukluk özel eğitiminde, risk altında bulunan çocukların, özel gereksinimli olan bebeklerin ya da okul öncesi dönemdeki çocukların ve ailelerinin ihtiyaçlarının karşılanması temeldir. Bu bağlamda gerçekleştirilecek çalışmalar ya risk altında bulunan ve özel gereksinimli çocuk odaklı, ya aile odaklı ya da bebek/çocuk ve aile birlikte olacak şekilde yürütülebilir. Bu çalışmaların özellikle bir ekip çalışmasına gerek olmasından dolayı kapsamlı bir şekilde yapılacağı unutulmamalıdır (Batu ve Yükselen, 2017).

Gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin öğrenimleri süresince farklı yaş dönemlerinde farklı eğitim ortamlarına yerleştirilmesi yapılmaktadır (Odluyurt, 2007).

Kartal (2008) ile Keating ve Hertzman (2000) çalışmalarında yetersizliği önleme ve özel gereksinime yönelik erken müdahale programlarının, öğrencinin evini ziyaret etmeye dayalı olarak gerçekleştirilen erken çocukluk dönemi eğitimi içerisinde yer alan ailelerin anne-babalık becerilerini arttırılmasını ve çocuğun gelişimine yönelik bilgilendirilmesini içeren, birden fazla amacı bulunan programlar olduğu saptanmıştır (akt. Öncül, 2014).

2006 yılında yürürlüğe konan yönetmelikte özel gereksinimi olan çocuklar içinde 0-36 ay dönemindeki çocuklara yönelik verilen eğitim, “Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Hizmetleri” şeklinde isimlendirilmektedir. Ailelerin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmalarıyla birlikte gerekli destek eğitim hizmetlerinden yararlanabileceği ifade edilmektedir. Yine özel gereksinimi olan ve 37-72 ay arasında bulunan çocuklara verilen eğitimin de “Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim Hizmetleri” olarak adlandırıldığı belirtilmektedir (Bakkaloğlu, 2013).

Erken çocuklukta özel eğitim, kavram olarak çerçeve özelliğinde olup 0-36 ay dönemindeki bireyleri kapsayan erken özel eğitim ve 36-72 ay arası dönem içerisinde yer alan bireylere ilişkin okul öncesi özel eğitim dönemlerini içermektedir. Bu bilgiler doğrultusunda erken çocuklukta özel eğitim tanımı yapılırken, gelişimsel olarak gerilik/yetersizlik riski taşıyan çocuklar ya da erken çocukluk döneminde gelişimsel olarak farklılığı olan bireylere ve ailelerine yönelik verilen çeşitli destek (eğitsel bakımdan, sosyal ve gelişimsel yönden, beslenme ve sağlık alanlarında gibi) hizmetleri içeren süreç olarak yer almaktadır (Gül ve Diken, 2009).

Sucuoğlu’na (2001) göre verilen destek eğitim hizmetleri, gelişimsel olarak risk grubunda bulunan ya da gelişim farklılığı bulunan bireylerin; var olan gelişimlerini desteklemek, yaşlıları arasındaki gelişim farkını aza indirmek ve gelişimlerinin hızlanmasını sağlamak amacıyla verilmektedir (akt. Öncül, 2014).

Bebeklik döneminden itibaren çocuk ile ilgili en güvenilir ve en iyi bilgi edineceğimiz kişiler anne babalardır. Çocuklarını yakından tanıyan, alışkanlıklarını bilen, onlarla en çok zaman geçirenler yine aileleridir. Eğitimciler, çocuk hakkında düzenli aralıklarla gerçekleştirecekleri gözlemler çerçevesinde elde ettikleri bulguları anne babayla paylaşarak çocukların davranışlarının normlara uyup uymadığını veya mevcut şüpheli durumların belirlenmesini sağlayabileceklerdir (Batu ve Yükselen, 2017).

### **2.2.3. Özel Eğitimde Öğretmenin Rolü**

Kargın’ın (2004) yaptığı araştırmada öğretmenlerin, özel gereksinimli birey olabileceğini düşündükleri çocukları fark edemedikleri ve bu çocukları fark ettiklerinde ise

görmezden gelerek tanılanma sürecine girilmesi konusunda gerekli özeni gösterememekte olduğundan bahsedilmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin özel eğitim konusunda yeterince bilgi birikimine sahip olmadıkları ve özel gereksinimi olan bu bireylere verilecek eğitsel becerilere sahip olamadıklarından kaynaklanabileceği ihtimali üzerinde durulmuştur. Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştiren programlarda yer alan derslere bakıldığında özel eğitim derslerinin yetersiz olduğu ve özel eğitim konusunda öğretmen adaylarının yetersiz bir donanımla mezun oldukları belirlenmiştir (Kargın, 2004).

Öğretmenlerin çocukların öğrenme yaşantılarını yapılandırırken öncelikle farklı yöntemlerle gerçekleştirilen gözlemlerden yararlanmaları gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenler gerek rehabilitasyon merkezlerinden gerekse sağlık kuruluşlarından çocuk hakkında edinecekleri bilgilerle de öğrenme yaşantılarını düzenleyebilirler. Öğretmen sınıfında gelişimsel farklılığa sahip olan çocukları diğer çocuklardan ayırabilmeli ve özel gereksinimli çocukların ihtiyaçları olan eğitimi verebilmelidir (Yaralı, 2016)

Ulusoy ve diğerlerine (2014) göre öğretmenlerin sınıfındaki öğrencilere yönelik yaptığı gözlemler ve bu gözlemlerin sonucundaki düşüncelerini çocukların ebeveynleriyle ve çocukların gelişimleriyle ilgilenen diğer kurumlarla paylaşımları sonucunda çocuğun tanılama aşamasındaki ilk basamak gerçekleştirilmiş olacaktır. Böylece okul öncesi eğitim süreciyle birlikte bireylerin eğitiminden sorumlu öğretmenlerin yapacağı gözlemlerin ve bu gözlemler sonucunda bireye yönelik bir görüşün oluşmasının eğitim sürecine katkı sağlayacağı bilinmektedir. Bu okul öncesi sürecin olabildiğince erken dönemde gerçekleşebilmesi etkili ve verimli sonuçların ortaya çıkmasına imkan tanıyacaktır. Çünkü çocuğun eğitime dahil olduğu bu süreçte kendisinde var olan potansiyelin doğru belirlenip gelişimleri çerçevesinde desteklenmesi ve geliştirilmesi önemli olacaktır. Böylece çocukların gelişimlerdeki farklılıkların zamanında müdahale edilebilmesi bakımından zaman kaybı önlenerek eğitim sürecine erken dönemde dahil olabilmesi sağlanacaktır (akt. Mindivanlı-Akdoğan ve diğ., 2017).

Öğretmenlere gelişimsel farklılığı bulunan bu bireyler ile ilgili izlenecek yol haritası önerisinde şunlar yer alabilir; sınıf içinde öğrencisinin özel gereksinime sahip olduğunu düşünen öğretmen ilk olarak bu öğrencinin daha önce herhangi bir yetersizlik tanınmasının bulunup bulunmadığına dair bilgi sahibi olması gerekecektir. Bu konuyla ilgili olarak ilk bilgi sahibi olacağı yer ise çocuğun ailesidir. Öğrencinin ailesinden çocukla ilgili gerekli bilgiler alındıktan sonra okul içindeki rehberlik servislerinden, okul yönetimlerinden ve en yakın rehberlik araştırma merkezlerinden bu durum hakkında detaylı bilgi alınabilir (Yakutiye Rehberlik ve Araştırma, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2006 yılında çıkarttığı okul öncesi eğitim programı içeriğinde bulunan bilgiye göre, özel eğitim hizmetleri kurulunun yerleştirmeye ilişkin çalışmasında özel gereksinimi olan bireyin özel eğitim değerlendirme kurulundan almış olduğu rapor doğrultusunda gelişimine uygun eğitim kurumuna yerleştirileceği belirtilmektedir.

## 2. 3. Kaynaştırma

### 2.3.1. Kaynaştırma Eğitimi

MEB'in (2006) programında da kaynaştırma eğitiminin tanımı yer almaktadır. Bu eğitim, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimleri olarak açıklanmaktadır. Bununla birlikte destek hizmetlerin verilmesini de içeren bir eğitim türüdür. Böylece kaynaştırmaya dahil olan bireylerin akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda eğitimlerinin sürdürülmesinin temel esasa dayandığı ifade edilmektedir (MEB, 2006).

Özel eğitim hakkında çıkarılan 573 sayılı kararname içinde özel gereksinimi olan bireylerle normal gelişen bireylerin birlikte etkileşim içinde olmalarını ve hedeflenen eğitimin en yüksek düzeyde uygulanabilmesi için uygun eğitsel ortamın gerçekleştirilmesini sağlamak kaynaştırma tanımını açıklamaktadır (MEB, 1997).

Avramidis ve diğerleri (2000) çalışmalarında son yirmi yılda bazı ülkelerin, özel ihtiyaçları olan çocukların kaynaştırılmasını teşvik eden politikaların uygulanması için çaba harcadıklarını ve "kaynaştırma" nın özel eğitimde kilit bir konu haline geldiğini ifade etmişlerdir.

Aral (2011) ile Pijl, Meijer ve Hegarty'e (1997) göre özel gereksinimi olan bireylerin eğitimsel gereksinimleri giderilirken bu bireyler için özel olarak geliştirilmiş materyal ve sağlanacak destek hizmetlerin özel eğitim ortamlarındaki özel gereksinimi olan bireylerde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bunun yanında özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim görebilecekleri genel eğitim veren okul ortamlarından da yararlanılmasının önem arz ettiği görüşü yer almaktadır (akt. Koçyiğit, 2015).

Çocukların yaşlılarıyla birlikte bir arada yaşayarak en iyi öğrenmelerini sağlayacağı, gerek gelişimsel olarak normal olan çocuklar gerekse özel gereksinimi olan çocuklar için birçok öğrenme deneyimi sağlayan kaynaştırma eğitimlerinin başarıyla devam ettirilmesi birçok değişkenin bir araya gelebilmesiyle mümkündür (Metin, 2013).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının özel gereksinimi olan öğrenciler ve gelişimsel olarak normal olan öğrencilerin sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimlerine öncelik vermeye devam etmesi ve herkese yararlı olabilmesi için önemlidir (Evins, 2015).

Kaynaştırma uygulaması yalnızca özel gereksinimi bulunan öğrencinin normal eğitim görülen sınıfa dahil olması anlamı taşımamaktadır. Aynı zamanda gelişimsel ölçütler açısından gerekli bazı etkinlik uyarlamalarının yapılması, genel kaynaştırma uygulaması ilkelerinin yerine getirilmesi ve kaynaştırmanın temel ölçütlerinin karşılanması ifadesini de taşımaktadır (Kargın, 2004).

Gelişimsel olarak özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitiminde öncelikli olarak olması gereken eğitim şekli, çocukların tanı programları ile desteklenerek, normal eğitim içinde yaşlılarıyla birlikte olabilmelerini sağlayan birlikte eğitim/kaynaştırma eğitimidir (Baykoç, 2015).

Özel gereksinimli bireylerin artışı söz konusu oldukça kaynaştırma eğitiminin önemi de artacaktır. Her bir öğrencinin genel eğitim hizmetlerinden faydalanması için bu öğrencilere de öncelik verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Özel gereksinimi olmayan ve olan öğrenciler bir arada bulunarak birbirlerinin deneyimlerinden yararlanacaktır (Evins, 2015).

Sart, Ala, Yazlık ve Kantaş-Yılmaz (2004) çalışmalarında öğretmenin, sınıf içindeki işbirliği ortamını sağlayarak olumlu atmosferin oluşturucusu ve özel gereksinimli bireylere en uygun eğitim ortamını oluşturacak kişi olarak tanımlamışlardır. Böylece özel gereksinimi bulunan bu öğrencilerin öncelikli olarak sınıfta, buradan devam ederek okulda ve toplumda yaşamını aktif, kabullenilmiş ve mutlu olarak devam ettirmelerine imkan tanıyacak olan öğretmenin, kaynaştırma uygulaması içindeki rolünün çok önemli bir yerde olduğunu ifade etmişlerdir.

Sınıfın toplumun küçük bir temsili olduğu varsayılırsa, sınıfta içinde oluşan olumlu atmosferin neticesinde bireyin diğer sosyalleşme alanlarını da etkileyeceği, bundan dolayı sınıf içinde oluşacak olumlu atmosferin gerçekleştirilmesinde öğretmenin önemli bir rolünün olduğu ve tutumunun çok önem arz edeceği ifade edilebilir (Sart ve diğ., 2004).

### **2.3.2. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihi**

Baykoç-Dönmez ve Şahin (2015) ilk kaynaştırma uygulaması çalışmalarının, bilinçli bir dahil etme anlayışı gözetilerek yapılmadığını; bunun aksine devlet okulları içerisinde oluşturulan özel sınıflar şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Örnek olarak ise;

- 1869 yılında ABD’de bir okulda işitemeyenlere yönelik özel sınıf açıldığını,

- 1889 “İstanbul’da Ticaret Mektebi” altında yer alan “sağırlar okulu” ve göremeyenlere yönelik sınıf açıldığını,
- 1896 ABD’de bir okulda eğitim gören ve zihinsel yetersizliği bulunanlara yönelik özel sınıf açıldığını,
- 1899 ABD’de bir okulda göremeyenlere yönelik sınıf açıldığını belirtmişlerdir.

Kaynaştırma çalışmalarında 1960’lardan sonra özel eğitime gereksinim duyanların bir çatı altında toplanarak eğitim verilebileceği görüşü ağırlık kazanmıştır. Kaynaştırma eğitimini yaygınlaştırmak, iyileştirmek ve hızlandırmak amacıyla 1993-1994 eğitim öğretim yılında, özel eğitim okullarının normal gelişim gösteren bireylerin bulunduğu ilk ve ortaöğretimde ‘Kardeş Okul’ uygulaması başlatılmıştır. Bu okullardaki çocuklarla özel gereksinimli bireylerin belirli zamanlarda bir arada bulunmasını sağlamak amacıyla pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2015).

Özel gereksinimi bulunan bireylerin birçok farklı nedenlerden dolayı özel eğitim sınıflarına dahil edilebilmeleri tartışılmıştır. Bu bireylerin topluma dahil edilebilme ve eğitimlerinin sağlanabilmesi noktasında alan uzmanları, özel gereksinimi bulunan bu çocukların normal gelişen çocukların eğitim gördükleri sınıflarda olabileceği önerisinde bulunmuşlar. Bu konu ile ilgili ilk çalışmalar 20. yy. da başlamış ve 1970 yıllarında da bu eğitime olan ilgi düzeyi artış göstermiştir.

1975 yılında ilk olarak ABD’de yürürlüğe konan “PL 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası’nda” bulunan “en az kısıtlayıcı eğitim ortamı” ifadesi, 1977-1978 döneminde ilk kez uygulamaya başlatıldığında, adına “kaynaştırma” denilmiştir. Bu ortam en az kısıtlayıcı özelliğe sahiptir. Bireysel olarak özellikleri dikkate alınan özel gereksinimi bulunan öğrencinin yakın çevresi ile imkanlar çerçevesinde yüksek düzeyde bir arada bulunabileceği ortam olarak açıklanmaktadır. Ayrıca bireysel özellikleri dikkate alınarak, eğitsel gereksinimlerinin karşılanabilme durumunun en yüksek olduğu eğitim ortamı olarak ifade edilmektedir (Allan ve Sproul, 1985; Turnbull, Turnbull, Shank, Smith ve Leal, 2002’den aktaran Batu, 2015).

Gelişmiş ülkelerin bir kısmında ise okula gidebilecek hareket kapasitesine sahip tüm çocuklar özel gereksinimi ne olursa olsun normal devlet okullarından gelişimi normal seyreden çocuklar gibi yararlanma hakkına sahiptirler (Metin, 2015).

1980’lerden önce bir kısım ülkelerin özel eğitim sistemlerinde kaynaştırma eğitimi kaynak olarak tanımlanmıştır. Günümüzde ise Almanya, Finlandiya, Yunanistan, Portekiz, Hollanda ve Çek Cumhuriyeti gibi birçok ülke bu yaklaşımı takip etmektedir (Baykoç-Dönmez ve Duman, 2015).

Baykoç-Dönmez ve Duman (2015) İspanya, Belçika, Hollanda, Yunanistan, Birleşik Krallık'da özel eğitim okullarının, kaynaştırma eğitimi uygulayan okullar ile işbirliği yapmak zorunda olduklarını veya özel eğitim okullarının kaynaştırma okullarına gezici hizmetler veya diğer destek hizmetlerini sağlamak zorunda olduklarını ifade etmişlerdir. Özel eğitim okullarının kaynaştırma eğitimi konusundaki rolünün ülkenin genel eğitim sistemiyle yakından ilişkili olduğunu ve özel eğitim okulları bulunmayan Norveç ve İtalya gibi ülkelerde sistemin kolay uygulanabilir özellikte olduğunu açıklamışlardır.

Ülkemizde kaynaştırma programları olarak ilk alınan karar 1983 yılında 2916 sayılı kanunla yürürlüğe konan “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” olmuştur. Yasada gelişim farklılığı bulunan çocukların, normal gelişen çocuklarla aynı eğitim ortamında bulunmalarının kendi gelişimleri açısından olumlu etkilerinin olabileceği belirtilmiştir. Bunun dışında 1991 yılında yapılan “1. Özel Eğitim Konseyi” toplantısında özel gereksinimli çocuklara yönelik kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştırılması ve gündüz ağırlıklı eğitim verilmesi kararına varılmıştır. Bu sayede özel gereksinimli bireylere eğitim veren kurumlarda artış gözlenmiştir. Ayrıca eğitimin her kademesinde normal gelişen çocukların eğitim gördükleri sınıflardaki özel gereksinimli bireylerin arttığı da belirlenmiştir. 1997 yılında yürürlüğe konan 573 sayılı kararnamede özel gereksinimli bireylere yönelik çok geniş içerikli düzenlemeler yer almıştır. Ayrıca 2006 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” yürürlüğe girmiş ve özel gereksinime sahip çocukların normal gelişen akranlarıyla birlikte eğitim almaları gerektiği, bu uygulamaların sadece tam zamanlı ve yarı zamanlı uygulamalar şeklinde olabileceği ifade edilmiştir (Metin, 2015).

### 2.3.3. Kaynaştırma Eğitiminin Türleri

**2.3.3.1. Tam zamanlı kaynaştırma.** Gelişim farklılığı bulunan çocuk bu uygulama içinde eğitim süresinin tamamında normal gelişen yaşlılarıyla beraber olur. Genel olarak bu uygulamada özel gereksinimi hafif seviyede olan çocuklar yer almaktadır (Metin, 2015).

Özel eğitim danışmanı öğretmene öğrenme sürecinde uyarılama, davranışsal problemlere yönelik strateji geliştirme ve öğrencinin kabullenişini sağlama konularında danışmanlık yapar. Bununla birlikte özel eğitim danışmanı sınıf içerisindeki materyalleri öğrencinin ihtiyaçları dikkate alarak sınıf içi düzenleme, öğretimsel uyarlamalar gibi konular çerçevesinde destek olur. Kaynaştırma uygulamasındaki başarının artması için özel eğitim danışmanı sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmene destek eğitim hizmeti



sağlamaktadır. Bu şekilde öğretmen kaynaştırma uygulamasına yönelik gerekli bilgi ve becerileri kazanır (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

**2.3.3.2. Yarı zamanlı kaynaştırma.** Gelişimsel farklılığı bulunan çocuğun eğitim süresinin bir bölümünde normal gelişen akranlarıyla birlikte eğitim alması sağlanırken diğer bölümünde ayrı sınıfta özel olarak eğitim alma imkanı bulabildiği bir uygulamadır. Bireyin öğrencilik kaydı özel eğitim kurumları içerisinde bulunmaktadır Bu durum sadece gün olarak olmayıp bireyin ihtiyaçları doğrultusunda haftanın içindeki belirli zamanlar olarak da uygulanabilmektedir (Metin, 2015).

Özel gereksinimi olan öğrenci uyum gösterebileceği ve akademik anlamda başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma uygulamasına dahil edilir. Akademik açıdan başarısı daha düşük olan kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tercih edilen kaynaştırma türüdür. Burada özel gereksinimli çocuğun sosyal gelişimleri yönünden ve iletişim kazanımları açısından desteklenmesi amaçlanmaktadır (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

**2.3.3.3. Tersine kaynaştırma.** Bu uygulamanın diğerlerinden farkı normal gelişim gösteren çocukların özel eğitim sınıflarına dahil edilmesidir. Böylece normal gelişen çocuklar akran modelliği şeklinde özel gereksinimi olan çocuklara uygun modellik yapabilecektir. Bu sayede sınıfın öğretmenine de yardım düzeyinde katkı sağlayacaktır. Bu programa dahil edilecek normal gelişim gösteren çocukların ne kadar zaman ve ne şekilde dahil olacakları noktasında da esneklik bulunmaktadır. Bununla birlikte hangi etkinlikte ya da hangi derslerde bu öğrencilerin dahil edilebileceği değişkenlik göstermektedir (Metin, 2015).

#### **2.3.4. Kaynaştırma Eğitimi Destek Hizmetleri**

Kaynaştırma eğitimine yönelik verilen destek hizmetler kapsamı sınıf içi ve sınıf dışı destek hizmetler bağlamında farklı iki bölümde ele alınmıştır. Sınıf içinde sağlanan destek eğitim hizmetlerinin temel amacı, öğrenciyi sınıf içinden ayırmadan bu destek hizmetleri sağlamaktır. Lewis ve Doorlag (1999) tarafından aktarılan bu hizmetler aşağıda maddeler halinde verilmiştir (akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

**2.3.4.1. Danışman yardımcı genel eğitim sınıfı.** Öğretmene öğrenme sürecinde ve programda yer alan uyarılma çalışmaları ve öğretmene yardımcı olacak konularda özel eğitim danışmanı danışmanlık yapar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

**2.3.4.2. Özel eğitim öğretmeni yardımı ile genel eğitim sınıfı.** Gelişimsel farklılığı olan çocuk bu düzenleme içinde, örgün eğitim sınıfında eğitimini devam ettirir. Bununla birlikte özel eğitim öğretmeni tarafından eğitim ihtiyacı karşılanır. Özel eğitim öğretmeni, sınıfın öğretmenine bu öğrenci ile çalışmada yardımcı olmak, özel gereksinimi olan öğrencinin sınıf içindeki uyum sürecini kolaylaştırmak, öğretimi doğrudan sınıfta yapmak, gelişimsel olarak normal olan öğrencilerle farklı etkinlikleri gerçekleştirmek ve olumlu etkileşimi gerçekleştirmek gibi konularda yardımcı olur (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

**2.3.4.3. Yardımcı öğretmenle genel eğitim sınıfı.** Bu sınıf içinde özel eğitim öğretmeni ile sınıfın öğretmeni birlikte çalışırlar. Bu destek hizmetleri sistemi genel eğitim verilen sınıfta iki öğretmenin devamlı olarak birlikte çalışması bakımından avantajlı görülmektedir ve özel eğitim öğretmenin desteği ile devam ettirilen devamlılık ve sorumluluğu paylaşma açısından farklılık olabilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Bunların dışında destek hizmet türlerinden biri de kaynak odadır. Ayrıca gezici özel eğitim öğretmeni de yer almaktadır. Bunlar sınıf dışında verilen destek hizmet türüdür.

**2.3.4.4. Kaynak oda.** Peterson ve Hittie'e (2003) göre özel gereksinimi bulunan çocuk, özel eğitim öğretmeni tarafından farklı iki yöntem ile destek sağlayabilmektedir. İlk yöntem bire bir eğitim yoluyla yapılırken, diğer yöntem ise küçük grup eğitimi şeklinde eğitim alması ile gerçekleşir ve birçok zaman öğrencinin sınıfında görmüş olduğu eğitimle aynı seviyede bir eğitim sürdürülmeye çalışılır (akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

**2.3.4.5. Gezici özel eğitim öğretmeni.** Lewis ve Doorlag'a (1999) göre bir okuldan başka okullara giderek öğrencilere destek olarak özel eğitim hizmeti verilen destek eğitim hizmetidir. Özel gereksinimi olan öğrenci okuldaki bir günün çoğunluk zamanını kendi sınıfında geçirir ancak günün kalan ve belirli diğer zamanlarında gezici öğretmen tarafından destek olarak özel eğitim almak suretiyle sınıftan ayrılır (akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

## **2.3.5. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları**

**2.3.5.1. Özel gereksinimli çocuğa sağladığı yararlar.** Gelişimsel farklılığı olan çocuklara, kendilerinde önceden kazandığı gelişimsel özelliklere ve öğrenme yaşantılarına uygun şekilde verilen eğitimde, var olan performans düzeylerini en üst seviyeye çıkarır. Kendi gelişimlerine katkı sağlamak için normal gelişen çocukların davranışlarını da model

alabilirler. Bu bireylerin toplum içindeki adaptasyonunun sağlanabilmesi ile kendilerine olan benlik algılarının da yükselmesini sağlayacaktır. Bu bireylerin toplumsal uyumunun gerçekleşmesi ve toplum içindeki kabul düzeyinin artması, beraber aynı ortamda çalışma, ortak yaşantı sağlama ve günlük yaşam becerilerini geliştirmeyeyle olağan duruma gelecektir (Metin, 2015).

Kaynaştırma uygulamasında bulunan özel gereksinimli çocukların toplumsal normları kazanması daha kolay olabilmektedir. Çünkü bu çocuklar normal gelişen çocuklarla etkileşim içinde olduklarından model alma yoluyla birçok konuda yaşam becerisi kazanabilmektedir. Yaşamın erken döneminde kazanılan bu beceriler sayesinde toplumsal kabul artacak ve bu bireylerin ötekileştirilmesinin önüne geçilebilecektir (Metin, 2015).

**2.3.5.2. Normal gelişim gösteren çocuklara sağladığı yararlar.** Normal gelişen çocukların, farklı olanlara ve farklılıklara karşı saygılı olabilme özellikleri gelişecektir. Gelişimsel olarak yetersizliği olan bireylere yönelik normal gelişim gösteren çocuklar, yardımsever, anlayışlı ve onların ihtiyaçlarını görmezden gelmeyen duyarlı birey özellikleri gösterebilirler. Ayrıca empati duygularını geliştirebilir ve kendinde var olan özelliklerin farkına varabilirler. Onlara eğitimsel olarak destek sağlarken kendileri de aldıkları eğitimleri pekiştirme fırsatı bulabilirler (Metin, 2015).

Normal gelişim gösteren çocuklar, özel gereksinimli bireylerle bir arada bulmalarına fırsat verilerek ilerleyen zamanda özel gereksinimi olan bireylere karşı olumsuz tutum göstermelerinin önüne geçilebilecektir. Onlara karşı olumlu duygu içerisinde bulunarak davranışsal olarak oluşabilecek olumsuz tutumların da önüne geçilebilecektir. Böylece bu bireylerin toplum içindeki kabul düzeyleri de yükselecektir (Metin, 2015).

**2.3.5.3. Öğretmene sağladığı yararlar.** Sınıfında özel gereksinimi bulunan öğretmenin bu bireylere karşı farklı yönlerde duyarlılıkları artacaktır. Öğretmenler bu çocukların normal akranlarıyla eğitim görebilmeleri için gerekli eğitsel uyarlamaları yapabilmeyi, uygun eğitim ortamını düzenleyebilmeyi, sınıf içindeki çocuklar arasındaki uyumu gerçekleştirebilmeyi ve bu çocuklara verdikleri eğitimle mesleki kazanımlarını arttırabilmeyi sağlayarak bu çocuklara yönelik olumlu tutumu, hoşgörüyü ve kabullenmelerini geliştirebileceklerdir (Metin, 2015).

**2.3.5.4. Özel gereksinimli çocuğun ailesine sağladığı yararlar.** Özel gereksinimi bulunan çocukların ailelerinin çocuklarıyla ilgili doğru bilgiyi edinebilmeleri bakımından bu

bireylerin kaynaştırma uygulamalarına dahil edilmeleri önem arz etmektedir. Bu eğitim sayesinde ailelerin çocuklarının var olan performans düzeylerini bilmelerine, onlar hakkında daha doğru fikir sahibi olabilmelerine, çocuklarına yönelik beklentilerinin daha gerçekçi olabilmesine ve çocuklarıyla olan iletişimlerinin güçlenmesine imkan tanıyacaktır. Bununla birlikte aile çocuğunun gelişimine katkı sağlayarak ve gelişimine şahit olarak onun hakkındaki endişe ve kaygılarını giderme fırsatı bulabilecektir. Bu eğitimle birlikte aileler de bu konuda bilgi sahibi olabilecek ve olumsuz durumların üstesinden gelebilme becerisi sağlayarak güven duygularının artmasına katkı sağlayacaktır (Metin, 2015).

**2.3.5.5. Normal gelişim gösteren çocukların ailelerine sağladığı yararlar.** Normal gelişen bireylerin ailelerine kaynaştırma uygulamalarını anlatırken özel gereksinimli çocuğun, öğrenmekte zorlanan ya da ek kurallar belirlememiz gereken normal gelişim gösteren çocuklar gibi düşünülebileceğinden bahsedilebilir. Ailelere kaynaştırma uygulaması bu şekilde anlatılarak onların da öğretmenlerine destek olmalarının beklendiği açıklanabilir. Kaynaştırma uygulamasının bir tercih olarak görülmemesi, özel gereksinimli çocukların da eğitim haklarının olduğu belirtilmeli ve bu konuda sağlayacakları desteklerin kendi çocuklarının da faydalarına olacağı kendilerine ifade edilmelidir. Başta belirtildiği gibi, farklılıklara hoşgörülü, farklılıklarla birlikte yaşayabilecek bir toplumun oluşturulmasında kaynaştırma uygulamasıyla eğitim-öğretim hayatlarının daha ilk dönemlerinde karşılaşmalarının, çocukları açısından bir avantaj olacağı konusunda ailelere bilgilendirilme yapılmalıdır (Batu ve Yükselen, 2017).

### **2.3.6. Kaynaştırma Eğitiminin Temel İlkeleri**

Ocak 2000 yılında oluşturulan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” içeriğinde kaynaştırma ve uygulaması hakkında açık ifadeler ve hükümler yer almıştır (Batu, 2015). Kaynaştırma eğitimi sadece özel gereksinimi bulunan öğrencinin genel eğitim verilen sınıfta yerleştirilmesi ile olmayıp bazı çevresel, eğitimsel uyarlamaların yapılması ile genel kaynaştırmaya ilişkin ilkelerin yerine getirilmesi ve yine kaynaştırma içindeki temel ölçütlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan başarılı bir kaynaştırma için;

1. İlk başta okul müdüründen başlamak üzere okul içindeki tüm personeller, özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik kabul davranışı gösteren ve destekleyen tutumlar sergilemelidirler.
2. Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasındaki ikinci önemli etmen ise sınıf içerisinde bulunan öğretmenlerin tutumları ve davranışlarıdır.

3. Genel eğitim verilen sınıflar, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak ve tamamının gereksinimlerine cevap verecek şekilde planlanmalıdır.
4. Genel eğitim verilen sınıflardaki bütün çocuklara, birlikte öğrenme ve oynama ile etkinliklere dahil olma imkanları sağlanmalıdır.
5. Kaynaştırma sınıfında yer alan normal gelişen öğrencilere özel gereksinimi olan öğrenciye yönelik bilgilendirilmesi yapılmalıdır.
6. Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için genel eğitim verilen sınıftaki özel gereksinimi olan öğrencinin ve sınıfın öğretmenin, ihtiyaçlarına ilişkin destek sağlayan özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması gerekmektedir.
7. Sınıfta yer alan öğrencilerin tamamının velileriyle ortak işbirliği sağlanmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

### 2.3.7. Kaynaştırma Eğitimi Başarıya Ulaştıran Etmenler

**2.3.7.1. Öğretmen.** Bu eğitimin öğretmen açısından başarılı olabilmesi için gerçekleştirilmesi gereken ilk çalışma, öğretmenlerin bilgilendirilmesidir. Öğretmenlerin gelişim farklılığı gösteren çocukların yetersizlikleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Bu bilgilendirmeler içinde öğrenme sürecinde öğretmenin işini kolaylaştıracak olan bilgiler bulunmalıdır. Örneğin, yetersizlik türlerine göre uygulanacak eğitim yöntemi ve tekniği, kullanılacak materyaller, öğrenciye durumuna uygun ne zaman, ne kadar ve ne şekilde ipuçları, pekiştirici verileceği gibi konular yer almalıdır. Ayrıca bu bilgilendirme çalışmaları, alanında uzman kişiler tarafından okullara davet edilerek gerçekleştirilebileceği gibi, genel seminerler şeklinde de gerçekleştirilebilir. Okuldaki özel gereksinimli öğrencinin yetersizliği dikkate alınarak, yaşanan yerdeki alan uzmanlarının bulunduğu özel eğitim okullarıyla işbirliği yapılabilir. Bilgilendirme çalışmalarının içerisinde bulunması gereken konulardan biri de, güncellenmiş Okul Öncesi Programı'nın (2013) içerisinde yer alan ve "Kaynaştırma" kararıyla sınıflara yerleştirilen özel gereksinimli çocuklar için doldurulması zorunlu olan "Uyarlamalar" kutucuklarının nasıl doldurulacağı ve en önemlisi bu uyarlamaların sadece yazılı olarak kalmayıp, sınıfta nasıl uygulanacağı konusudur (Batu ve Yükselen, 2017).

Öğretmen özel gereksinimi olan bireyi henüz eğitim başlamadan önce hakkındaki bilgileri toplayarak tanınmalıdır. Çocuğun gelişimsel özellikleri hakkında bilgi edinmelidir. Sadece özel gereksinimi olan çocukla değil aynı zamanda ailesi ile tanışmalıdır ve çocukları

hakkında aileden bilgiler almalıdır. Öğretmen en verimli ve doğru bilgiyi aileden alabileceğini unutmamalıdır (Metin, 2015).

Özel gereksinimi olan çocuğu tanıyan öğretmen onunla ilgili eğitsel faaliyetleri düzenlemede gerekli uyarılama çalışmalarını yapacaktır. Öğretmen çocuğun etkinlikler içerisindeki davranış ve gelişimlerini gözlemleyerek, çocuğun var olan performans düzeyini en üst düzeye çıkarabilmek adına gerekli çalışmaları yapacak uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilecektir (Metin, 2015).

**2.3.7.2. Aileler.** Ailelerin öncelikle bu durumdan dolayı yaşadıkları endişenin giderilebilmesi için sınıf ve okuldaki fiziki imkanlar tanıtılarak yapılan düzenlemeler gösterilebilir. Bunun dışında kaynaştırma uygulamalarında çocuklar için alınan önlemler açıklanabilir. Kaynaştırma uygulamaları süresince ailelere çocuklarının gelişimleri ve davranışları hakkında sürekli olarak bilgilendirme yapılmalıdır. Ailelerin bu eğitime karşı endişeleri bu şekilde giderilebilir. Ayrıca aileler bazı zamanlarda sınıf içi etkinliklere katılarak sürece aktif olarak dahil edilebilir. Bunun dışında özel gereksinimi bulunan çocuğun aileleri diğer çocukların aileleriyle ortak yaşantı sağlayabileceği etkinliklere ve toplantılara katılmalıdır (Metin, 2015). Yapılacak bu toplantılar kaynaştırma uygulamalarından önce başlanarak yıl içinde sistematik olarak devam ettirilmelidir (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

Aileler de kaynaştırma eğitimi kapsamında öğretmen tarafından tıpkı özel gereksinimi olan çocukların hazırlandığı gibi hazırlık sürecine katılmalıdır. Ailelerin çocuklarının eğitimleri, eğitim gördükleri ortamlar, yapılacak eğitsel faaliyetler ve bu kapsamda alınan tedbirler aileler ile paylaşılmalı ve bu konuda bilgilendirilmelidir. Sınıf öğretmeni özel gereksinimli çocuk ve normal gelişen çocukların ailelerini sınıf toplantılarının yanı sıra çeşitli sosyal faaliyetlerde bir araya getirmeli ve normal gelişen çocukların ailelerinin de özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin yaşadıkları hakkında hassasiyet geliştirmeleri için ortam oluşturmalıdır (Metin, 2015).

Özel gereksinimli bireylerin ailelerinin de kaynaştırma uygulamasını desteklemesi kaynaştırmanın başarıya ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Çünkü öğretmen aile ile birlikte çalışarak, çocuğun gelişimini ve sınıfa uyum sağlamasını kolay hale getirebilmektedir. Öğretmen çocuk hakkında aileden ayrıntılı bilgi edinebilir. Kaynaştırma öncesinde aileler mutlaka eğitimi konusunda bilgilendirilmeli, kaygıları azaltılmalı, destekleri sağlanmalıdır. Kaynaştırma eğitimi başladıktan sonra da düzenli toplantılar devam ettirilerek çocuk hakkında bilgiler verilmeli, ailelerin eğitime katılımı sağlanmalıdır. Düzenli gerçekleştirilen

bilgilendirme çalışmaları ailenin çocuğundaki gelişmeleri görmesini ve daha fazla desteklemesini sağlayacaktır. Fakat aynı zamanda ailelerin özel gereksinimli çocuğu hakkında büyük beklentiler içine girerek çocuk üzerinde baskı kurmalarına da engel olunmalıdır (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

**2.3.7.3. Okul yönetimi.** Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için okul yönetiminin verdiği destek çok önem taşımaktadır. Gerekli desteği sağlayabilmesi için okul yönetiminin de kaynaştırma uygulamasının gerekliliği hakkındaki önemin farkında olması gerekmektedir. Oysa birçok okul yöneticisi özel gereksinimi bulunan çocuklara yönelik bilgi sahibi olmadıklarını, bu çocuklarla nasıl çalışmalar yapılabileceğini bilmediklerini ifade etmektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinde de ilk yapılması gereken çalışma özel gereksinimli bireyler ve kaynaştırma uygulaması hakkında bilgilendirme çalışmalarıdır. Bu çalışmalar, gerek okula davet edilecek uzman kişiler tarafından verilecek seminerler gerekse il genelinde yapılacak seminerler aracılığıyla gerçekleşebilir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nden de destek hizmet sağlanabilir (Batu ve Yükselen, 2017).

Okul yönetiminin pozitif desteği; öğretmenlerin bilgilendirilmesi çalışmalarında, sınıflara verilecek normal gelişen ve özel gereksinimli öğrenci sayılarında, fiziksel ortamın düzenlenmesinde, ihtiyaç olan araç-gereçlerin temininde ve özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesi konusunda destek sağlayacaktır. Bununla birlikte okullarda mutlak suretle bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimleri oluşturulmalıdır. Bu birimde bulunan öğretmenler, okul içerisindeki öğretmenlerin birlikte çalışmalarını destekleyerek, motivasyonu ve dolayısıyla bu uygulamanın başarısını daha da artıracaktır (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

**2.3.7.4. Normal gelişim gösteren çocuklar.** Gelişimsel olarak normal olan çocukların okul öncesi dönemde olmaları ve sahip oldukları gelişimsel özelliklerin kaynaştırmaya uygun olması, bu dönemdeki çocukların gelişimsel olarak, sosyal ilişkileri, arkadaş seçiminde ve arkadaşlığı devam ettirmede esneklikleri açısından en önemli faktördür. Okul öncesi dönemdeki çocukların arkadaş seçiminde net kriterleri bulunmamaktadır ve arkadaşlık ilişkileri tutarlı değildir. Yaşları ilerledikçe arkadaş seçmede ve kurdukları arkadaşlık ilişkilerinde tutarlılık gösterme artmaktadır, bunda sosyal gelişimde olgunlaşma ile birlikte zihinlerinde “benzerlik şemasını” geliştirmeleri etkili olmaktadır. Çocuklar 4-5 yaştan itibaren arkadaşlarını “bana benziyor/bana benzemiyor” karşılaştırması yaparak seçim yapmaktadırlar. Yaş, cinsiyet ve fiziksel davranış özellikleri bakımından

kendisiyle benzerlik gösteren kişileri seçmekte ve daha uzun süreli arkadaşlık ilişkileri kurmaktadır. Dolayısıyla henüz bu karşılaştırmayı yapmayan küçük yaştaki çocuklarla kaynaştırılan özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul görmeleri ve normal gelişen çocuklarla iletişim kurmaları kolaylaşmaktadır (Metin, 2015).

Okulda çalışan personelin, sınıf öğretmenin ve ailelerin özel gereksinimli çocuğu kaynaştırma eğitimine kabullenmesi ve olumlu olarak tutum sergilemeleri doğrudan normal gelişim gösteren çocukları etkilemektedir. Böylelikle normal gelişim gösteren çocuklar kaynaştırma eğitimine dahil olan çocuğa yönelik olumlu tutumlar sergileyecek, sosyal ortamlarda aralarına alacak, gerekli durumlarda yardımcı olma eğiliminde olacaklardır. Çocukların kendi aralarında sosyal ya da akademik etkileşimleri kaynaştırma eğitiminde oldukça önemlidir (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014).

**2.3.7.5. Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP).** Çocuğun gelişimine yönelik birçok katkı BEP ile sağlanmaktadır. Bu katkılar içinde çocuğun, yapabildiklerini açıklaması yer almaktadır. Ayrıca çocuğun ihtiyacına yönelik eğitim hizmeti almasını sağlar. Gereksiniminden kaynaklı ihtiyaçlarını belirler. Sorumluluk almasına katkı sağlar. Öğrenme sürecinin takip edilmesini ve kayda alınmasını sağlar. Ailesi ile eğitimcisi arasında ortak hedeflere dayalı etkileşim kurmasını geliştirir. İhtiyaçlarının giderilmesine yönelik çalışmalar sırasında olası problem yaşanması durumlarında birlikte eşit söz hakkının düşmesini sağlar. Hazırlanmış programda materyal, uygulama tekniği bakımından değerlendirilmesini sağlar. Gelişimsel açıdan düzenli periyotlarla izlenmesini sağlar (Şahin, Yaban ve Acar, 2015).

BEP'in anne-babaya sağlayacağı katkılar içerisinde; ailenin çocuğu ile ilgili bilgi edinmesini sağlar. Çocuğunun kazanımlarını önceden bilmesine yardımcı olur. Anne-baba ve okul işbirliğindeki görüş birlikteliğinin oluşmasına yardımcı olur (Şahin ve diğ., 2015).

BEP'in öğretmene sağlayacağı katkılar içerisinde ise; öğretmene kılavuz olması bakımından yardımcı olur. Ayrıca öğretmene öğrenme sürecine ilişkin rehberlik yapar. Ölçme-değerlendirme bakımından kolaylık sağlar. Çocuğun hedeflenen amaçlar çerçevesinde değerlendirilmesini net olarak ortaya koyar. Eğitim programı bakımından öğretmene alternatifler geliştirmesini sağlar (Şahin ve diğ., 2015).

**2.3.7.6. Değerlendirme.** Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimi bulunan çocukların eğitsel tanılanmasının yapılmasından sonra yerleştirme yapılırken doğru karar verilebilmesi önemlidir. Bu yerleştirmeden sonra çocukla ilgili bilgilerin alınması,



etkinliklerde gözlemlerin yapılması ve doğru değerlendirmenin yapılması önem arz etmektedir. Özel gereksinimli çocukların değerlendirme süreçlerinin düzenli olarak yapılmasının da önemi büyüktür (Metin, 2015).

### **2.3.8. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri**

Günümüz içinde özel gereksinimi bulunan çocukların, genel eğitim verilen sınıflarda akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri çok benimsenmekle birlikte uygulama içinde farklı engeller karşısına çıkabilmekte ve bu engeller sebebiyle arzu edilen başarı sağlanamamaktadır. Bu konudaki alanyazın incelendiğinde karşılaşılan engeller; olumsuz öğretmen tutumları, bu bireylerin gelişimlerini desteklenmesi bağlamındaki uygun personellerin bulunmaması ve destek hizmet servislerin olmaması, genel eğitim kavramı ve özel eğitim konularının farklı algılanma düzeyi, fiziksel çevrenin bu eğitime yönelik yetersiz kalması gibi başlıklarda incelenebilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırma uygulamasına yönelik olumsuz öğretmen tutumlarıyla bu uygulamalarda genellikle karşılaşılabilmektedir. Bu olumsuz tutumların olumluya çevrilebilmesi için öğretmenin gerek duyduğu zamanın, uygun alan eğitiminin, destekleyici personel ve materyal hizmetlerinin karşılanmasına özen gösterilmelidir. Bununla birlikte sınıfın toplam sayısının uygun seviyede tutulmasına gayret edilmelidir. Bunun yanında önemli olan asıl konu ise, öğretmenin öncelikli olarak kendisinin bu konudaki öğrenmelere açık olması ve destek almaya istekli olması beklenmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırma uygulamalarına dahil olmada özel gereksinimli çocuklarda bulunan yetersizliğin türü, düzeyi ve gelişim özellikleri önemli bir etmen olarak görülmektedir. Ayrıca genel sınıfın mevcudu, normal gelişim gösteren çocukların yaş düzeyleri de bu katılımı etkileyen etmenler arasında bulunmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına olan ilgi düzeyleri, bu eğitime yönelik bilgi ve becerileri, destek hizmetlerden sağladığı katkılar kaynaştırma uygulamalarındaki katılım düzeylerini etkileyebilmektedir. Ayrıca kaynaştırma uygulamasının yapılacağı eğitim ortamının fiziksel koşulları ile özel gereksinimli bireylere yönelik diğer ailelerin tutumları ile çevredeki kişilerin görüşleri katılım düzeyinin artışında etkili olabilmektedir (Metin, 2015).

### **2.4. Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi**

Gelişimin çok hızlı olduğu ve kritik dönemleri içerisinde bulunduran dönemler olarak bilinen okul öncesi eğitim, bütün çocuklar için önemlidir. Bu dönemdeki eğitim

hizmetlerinin kalitesinin gelişim farklılığı bulunan çocuğun gelişiminde etkisi büyük olacaktır (Metin, 2013).

Batu ve Uysal (2009) her eğitim kademelerinin bir önceki eğitim kademesine göre akademik beceri düzeyi yüksek olmaktadır. Özel gereksinimli bireyin akademik beceri seviyelerinin arttığı eğitim kademelerine geçmesi durumunda akranlarıyla birlikte eğitim alabilmesi de güç duruma gelecektir. Bu sebeple erken çocukluk döneminde bulunan özel gereksinimli çocukların, bulunduğu dönemin gelişimsel açıdan kritik zamanlar içermesi ve bu sebeple dönemin avantajını doğru kullanabilmeleri gerektiği görüşünü bildirmişlerdir. (akt. Tufan ve Yıldırım, 2013).

Eğitim sürecinde bulunan okul öncesi zamanı içinde planlama olarak iyi organize edilmiş bir kaynaştırma eğitimi programına dahil edilen özel gereksinimi bulunan öğrenciler, normal gelişen öğrencilerin davranışlarını gözleyecek, onları model alacak ve gelişimsel olarak normal olan çocuklarla birlikte sosyal iletişim içine girebilecektir (Kılıç, 2011).

Kaynaştırma eğitimleri normal gelişen çocuk için de özel gereksinimi bulunan çocuklar bakımından da pek çok yararı beraberinde sağlamaktadır. Okul öncesi dönem içinde uygulanan kaynaştırma eğitimi uygulamaları da özel gereksinimi olan bireyler ile gelişimi diğer yaşlıtlarına göre normal olan çocukların tutumlarını olumlu olarak geliştirmelerine, sosyal etkileşim bakımından katkı sağlamakta ve öğrenmeleri açısından bireylere pek çok katkısı bulunmaktadır (Artan ve Uyanık-Bayat, 2003).

Çocuğun eğitimini sürdürdüğü okul öncesi eğitim döneminde de yetersizliği bulunan öğrencilerin başarılı, sosyal ve kabul edilebilmelerini sağlayan önemli faktörlerden biri de sınıf içindeki öğretmenlerin yetersizliği bulunan öğrencilere yönelik uyguladığı öğrenme sürecindeki uyarlamalardır. Sınıf ortamının sadece gelişimi normal seyreden çocuklar için değil, özel gereksinimi bulunan öğrenciler için de öğrenme yaşantıları kazandırarak öğrencilerin aktif katılımlarını arttıracak şekilde düzenlenmesi yapılmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006)

Özel gereksinimi bulunan öğrencilere okul öncesi dönemde sağlanacak kaynaştırma eğitimi, hiçbir destek hizmeti olmadan yaşlıtlarıyla sadece aynı sınıfta birlikte eğitim görmeleri anlamı taşımamaktadır. Bunun aksine genel eğitim verilen sınıflarda bulunan özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerinin, destek özel eğitim hizmetleriyle beraber devam ettirilmesi anlamına gelmektedir (Kargın, 2004).

Okul öncesi dönem sürecinde kaynaştırma uygulamalarının başarılı olarak sürdürülebilmesinde eğitim programının bireyselleştirilmesi, fiziki şartlar, normal gelişen ve

özel gereksinimi olan öğrencilerin, anne-babaların, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri kaynaştırma uygulamasının başarılı olmasını etkileyen en önemli etmenleri arasında bulunmakta olduğu ifade edilmiştir (Kılıç, 2011).

## **2.5. Kaynaştırmada Öğretmen Roller**

Özel gereksinimi olan bireylerin akranları tarafından kabullenilmesi sürecinde bütün öğretmenlerin ve okul içinde bulunan personelin olumlu tutumlar içinde bulunmaları gerektiği belirtilmektedir. Bu personellerin olumlu tutumlar kazanmalarında sınıf öğretmenin üstlendiği rol önemli olmakta ancak eğitimcilerin sorumluluğu altında bulunan tek konunun olumlu tutumların geliştirilmesi olmadığı da belirtilmektedir (Kaya, 2013).

Öğretmenlerin ailelere yönelik sorumlulukları yasalar içinde açıklanmıştır. Aile eğitim hizmetlerinin planlanmasının yapılması ve koordine edilme süreci özel eğitim hizmetleri kurulunun sorumluluğu altında yer almaktadır. Aile eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde ise aile ihtiyaçlarına göre program geliştirme ve programı uygulamada sınıf öğretmenlerinin dışında okul idarecileri ve rehberlik araştırma merkezlerinin de sorumluluğu bulunmaktadır (MEB, 2006).

Kaynaştırma uygulamasının yürütülmesinde Okul Öncesi Eğitim Programı (2006) içinde de öğretmenlerin çalışmaları planlarken sınıfında bulunan ve normal gelişen öğrencileri ve bu öğrencilerin ailelerini de bu süreçteki çalışmalara dahil etmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2006).

### **2.5.1. Kaynaştırmada Okul Öncesi Öğretmenin Roller**

Öğretmenlerin gelişim farklılığı bulunan bireye yönelik tutumları olumlu olmalı, bireyin ihtiyaçları yönünden BEP hazırlamalı ve bu bireylere yönelik öğretimsel faaliyetlerdeki uyarlamalarını gerçekleştirmelidirler (Kaya, 2013) .

Diken'den (2007) aktarılan bilgiye göre kaynaştırma uygulamasında öğretmenlere atfedilen roller "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne" dayandırılmıştır. Buna göre sınıf içinde bulunan öğretmenlerin rolleri; gelişimsel farklılığı bulunan öğrencileri tanılama ve eğitsel değerlendirme yapabilmeleri için bireysel olarak eğitim planı hazırlama, bireysel farklılıkları açısından gelişim raporu yazma, özel gereksinimi olan öğrenciyi fark edebilme ve yönlendirme çalışmasında bulunma, gerekli gördüğü hallerde hem özel eğitim değerlendirme kuruluna katılabilme hem de kaynaştırma eğitimi içinde bulunan bireyin eğitim performansına, yetersizlik türüne göre ihtiyaç duyduğu materyal ve öğretim yöntem

teknikleri bakımından uyarlamalar yapma yine bu bireyler için değerlendirilme çalışmalarında gereken tedbirleri alma olarak açıklanmıştır (akt. Gezer, 2017).

İlk olarak sınıf öğretmenleri kaynaştırma sınıflarında öğrenim görmekte olan bireylere yönelik olumlu tutum sergilemelidirler. Ancak yalnız öğretmenin olumlu tutum içerisinde bulunması yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerden okul içindeki bütün personelin, sınıftaki normal gelişen öğrencilerin ve aynı zamanda ailelerinin de olumlu tutum içinde davranış göstermelerinin sağlanması beklenmektedir (Kaya, 2013).

Sınıf öğretmeni için tanımlı olan rollerden birisi de özel gereksinimi bulunan birey ile sınıfta içinde gelişimsel olarak normal olan öğrenciler arasında sağlıklı bir etkileşimin kurulmasının sağlanması yer almaktadır (Kaya, 2013).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik olumlu görüşleri bulunan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik benimsedikleri bazı düşünceler alanyazında yer almaktadır (Çerezci, 2015; Demir, 2016; Gök ve Erbaş, 2011; Kılıç, 2011; Tufan ve Yıldırım, 2013). Temel (2000) genel itibarıyla kaynaştırma uygulamalarına olumlu görüş bildiren öğretmenlerin bazı düşünceleri kabul ettiğini ifade etmiştir. Örneğin, insanların benzeyen özellikleri farklılıkları açısından daha önemli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bireylerin farklı özellikleri öğrenmeyi ve toplumsal kaliteyi de olumlu etkilediği söylenmiştir. Her bireyin değerli olduğu vurgusu yapılmıştır. Bununla birlikte farklı yaşam biçimlerinin bireylerin öğrenmesine katkı sağladığı görüşü yansıtılmaktadır. Birlikte alınan eğitimlerin insanların yaşantılarına ve tecrübelerine olumlu katkı yapacağı da aktarılmıştır.

## **2.6. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği**

“Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü” 2008 yılında oluşturulan genelgede kaynaştırma yöntemiyle verilen eğitim uygulamalarında kaynaştırma uygulanan sınıfta görevli olan öğretmenin görevleri ve sorumlulukları yer almaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimi bulunan öğrencilerin ilgilerinin, yeteneklerinin, yeterliliklerinin ve yetersizliklerinin farkındalığına sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin bireysel olarak farklılıklarının ve eğitimsel olarak ihtiyaçlarının farkındalığına sahip olmalıdırlar. Öğrenme süreci içinde bu durumlar öğretmenler tarafından dikkate alınmalıdır (Karaca, 2018).

Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher ve Saumell'in (1996) yaptığı bir çalışmadan aktaran Avramidis ve diğerleri, şu anda kapsayıcı programlara katılmayan öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma konusuna karşı güçlü ve olumsuz duygular taşıdığından ve bu alanda kendilerinin deneyimlerinin olmadığından bahsetmişler. Öğretmenler, sınıf büyüklüğü,

yetersiz kaynaklar, tüm öğrencilerin kaynaştırma olanaklarından ne derece yararlanacakları ve yeterli öğretmen hazırlığından yoksun olmalarını da içeren konular olmak üzere kaynaştırma başarısını etkileyecek çeşitli faktörler tespit ettiklerinden bahsetmişlerdir (akt. Avramidis ve diğ., 2000).

Kaynaştırma uygulamalarında çalışmak, öğretmenlerin rollerinde farklılık oluşturabilmekte ve farklı özelliğe sahip olan bireylerin ihtiyaçlarını aynı ortam içinde giderebilmeleri arzulanmaktadır. Öğretmenler kaynaştırma düşüncesini ve özel gereksinimli çocukların yaşlılarıyla birlikte aynı ortamda bulunmalarını kabullenseler de (Gal, Schreur ve Engel-Yeger, 2010), bu çocukların ihtiyaçlarını karşılamak hususunda eğitimlerinin ve tecrübelerinin yetersiz olduğunu açıklamaktadırlar (Demir, 2016). Kaynaştırma uygulamalarında yer alan öğretmenin farklı gelişim gösteren öğrencilerle aynı öğrenme sürecinde bulunarak mesleki tecrübelerini arttırdığı incelenen araştırmalarla da belirlenmiştir. Fakat yine bu çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin bu programı uygulama konusunda bilgi olarak ve beceri yönünden eksik kaldıkları da açıklanmıştır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yönünden yetersiz bilgi ve yetersiz tecrübeye sahip olduklarını düşünmelerinden dolayı destek hizmet türlerine gereksinim duyduklarını belirttikleri tahmin edilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında sorunlarla karşılaşmasının sebebinin destek hizmetler yönünden yardım alamamalarına bağlı olduğu da düşünülmüştür (Gök ve Erbaş, 2011).

Aral ve Gürsoy (2007) öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma uygulamasına ilişkin hazırlık çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmaların sürecin istenen başarıya ulaşması bakımından önemli olduğu görüşüne yer verilmiştir. Kaynaştırma uygulamasının başarılı olması normal gelişen öğrencilerin, kaynaştırma eğitimi öğrencisinin, sınıf içindeki bulunan tüm öğrencilerin ebeveynleri ve okul personelinin yeterli seviyede olması ve personellerin etkili bir şekilde eğitime hazırlanmasının etkili olduğu düşünülmüştür (akt. Koçyiğit, 2015).

Öğretmenin özel gereksinimli çocukları tanıması gerekmekte olup aynı zamanda sınıfı ve okulu genel yönleriyle de iyi tanıması gerekmektedir. Bu tanıma durumu sadece fiziki anlamı taşımamakta aynı zamanda eğitimsel yönden, çalışan personeller bakımından, sosyal ve kültürel yönden de olmalıdır. Okulu yeterince ve doğru yönleriyle tanımak öğretmene, hangi tür olanaklara sahip olduğunu bilmesi ve bu olanaklardan imkanlar çerçevesinde faydalanabilmesi için katkı sağlamaktadır. Gerekli materyaller, yardım alınabilecek ilgili uzmanlar gibi birçok şeye ulaşmanın yolunu bilmek öğretmenin işini kolaylaştırmaktadır (Tanrıverdi-Kış, 2011).

Öğretmenler için özel gereksinimli öğrencilerle sınıf içinde çalışmaları ve başarının elde edilmesi, diğer özel eğitim ortamlarından daha fazla çalışma gerektirir (Evins, 2015). Eğitimcinin, özel gereksinimli çocuklara yönelik olumlu kabullenme tutumu sergilemesinin kendisi için, normal gelişen çocuklar ve özel ihtiyacı bulunan çocuklar için de önemi büyüktür (Temel, 2000).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıyla devam ettirilebilmesi için branş ve sınıf öğretmenlerinin birlikte bu eğitimle ilgili bazı yeterlilikleri kazanmaları gerekmektedir. Bu yeterlilikler içinde; kaynaştırma eğitimi hakkındaki ilkeleri bilme ve sınıf içinde uygulayabilme yer almaktadır. Ayrıca gelişim farklılığı gösteren bireyleri tanımlayabilmeleri ve eğitimlerinde kullanılacak yöntem ve teknikleri bilmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte kaynaştırma eğitimi uygulamalarında özel gereksinimi bulunan öğrenciler için ölçme ve değerlendirme çalışmalarının gelişimlerine uygun şekilde yapılabilmesi yer almaktadır (Battal, 2007).

## 2.7. İlgili Araştırmalar

### 2.7.1. Yurtiçi Araştırmalar

Temel (2000) okul öncesi öğretmenleri ile çalışmıştır. Çalışmasında özel gereksinimlilerin kaynaştırmaya dahil edilmesi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmasında betimsel yöntem kullanmıştır. Bu araştırmaya 118 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre, yaşı, deneyim süresi, ders alıp almama durumu, özel gereksinimli yakınının olması ve daha önce bu özellikteki çocukla çalışma durumunun öğretmenlerin görüşlerini etkilediği belirlenmiştir.

Artan ve Balat-Uyanık (2003) okul öncesi eğitimcileri ile çalışmışlardır. Amaçları kaynaştırma hakkındaki bilgi ve düşüncelerinin incelenmesidir. Betimsel yöntem kullanmışlardır. Bu araştırmaya İstanbul ve Ankara’da çalışan 87 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulguları sonucunda, “okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle ilgili yeterince bilgiye sahip olmadıkları” sonucuna varılmıştır.

Kargın (2004) çalışmasında kaynaştırma kavramı üzerinde araştırma yapmıştır. Dünya’da ve Türkiye’de bu kavramın ortaya çıkış sebeplerini açıklamaya çalışmıştır. Ayrıca başarılı kaynaştırma uygulamasındaki destek hizmetlerin önemi belirtilmiştir.

Varlıer (2004) çalışmasını okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirmiştir. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma aracılığıyla eğitim almalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmadaki veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma 2002-2003 döneminde İç Anadolu Bölgesi'nde bir şehirde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan 30 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda bütün öğretmenler özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitime katılmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Böylece bu eğitimin kaynaştırma uygulaması şeklinde yarar sağlayacağını belirtmişlerdir. Bunun dışında, kaynaştırma uygulamasında yeterliliklerinin olmadığını ve eğitim olanaklarını yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir.

Gül ve Diken (2009) çalışmalarında erken çocukluk dönemindeki özel eğitim hakkındaki lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesini amaçlamışlardır. Bu çalışmalara sadece yurtiçindeki yapılan çalışmalar dahil edilmiştir. Bu kapsamda belirli ölçütler belirlemişlerdir. Bu dönemde gelişimsel yetersizlik bulunan çocukları, ailelerini ve uygulamaları içeren 24 adet tez çalışması bulunmuştur. Bu çalışmalar, konular düzeyinde gruplara ayrılmış ve analiz edilerek incelenmiştir.

Orhan (2010) çalışmasını 7 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Ayrıca çalışmaya 320 normal gelişen öğrenci ve 64 kaynaştırma öğrencisi katılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleşen betimsel bir çalışmadır. Araştırmada gelişim farklılığı gösteren bireylerin sosyal beceri ve problem davranışları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin, kaynaştırmaya yönelik görüşleri belirlenerek aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu belirlenmiştir. Bunun sebebi ise çocukların dışa vurulan problem davranışlarının etkili olduğu olarak ifade edilmiştir.

Özdemir (2010) okul öncesi öğretmenleri ile çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada kaynaştırmaya yönelik görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Edirne il genelinde gerçekleştirilen bu çalışmada 62 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Araştırma sonucunda özel eğitimle ilgili eğitim alan, tecrübesi olan öğretmenlerin tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilenmek isteyen öğretmenlerin tutumları daha çok olumlu olmuştur. Ayrıca özel eğitim ihtiyacı olan bireyi kaynaştırmaya katmak isteyen öğretmenlerin daha çok olumlu tutumları olduğu saptanmıştır. Bunun dışında öğretmenlerin yaşı ve deneyimi arttıkça tutumlarının olumsuz olarak arttığı belirlenmiştir.

Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak (2011) çalışmalarını Adana ilinde gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmaya 15 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmada yarı-

yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Erken çocukluk dönemindeki kaynaştırma hakkında öğretmenlerin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin belirlenmesi ve bu problemlere çözüm önerilerinin bulunması amacı da taşımaktadır. Bulgular sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik bilgi ve fiziksel donanım eksiklikleriyle ilgili sorunlar bulunmuştur. Kaynaştırma uygulamasında ise öğretmenlerin BEP hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğunu aktarmışlardır. Bu yüzden BEP 'i uygulamadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte sınıftaki öğrenci sayılarının yüksek olması önemli sorun olarak saptanmıştır.

Gök ve Erbaş (2011) gerçekleştirdikleri çalışmalarına, kaynaştırma öğrencisi olan 10 anasınıfı öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışma yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin bu eğitimin gerekliliği hakkında olumlu görüşleri olduğu belirlenmiştir. Fakat kaynaştırma uygulamalarında genel anlamda sorunlar yaşadıklarını aktarmışlardır. Bunun yanında bu uygulama hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı, bu yüzden sınıflarındaki kaynaştırma uygulamalarında yetersiz kalarak sorunlarla karşılaşabildiklerini belirtmişlerdir.

Kılıç (2011) Isparta il genelinde görev yapan 60 okul öncesi öğretmeni ile deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgi edinmelerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerini nasıl etkilediğini belirlemek olmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir.

Bozkurt (2013) araştırmasını 2013-2014 döneminde gerçekleştirmiştir. Çalışma Kocaeli ilinde çalışan okul öncesi öğretmenleri ile yapılmıştır. Nicel bir çalışma yöntemi kullanılmıştır. Kaynaştırmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuca göre hizmet içi eğitim alanların, erkek öğretmenlerin olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mezun oldukları alanların tutumlarını etkilediği saptanmıştır. Bunun dışında 21 yıl ve üzeri deneyimi olanların en fazla olumsuz tutuma sahip olduğu bulunmuştur.

Dolapci (2013) çalışmasını 2012-2013 döneminde öğretmen adayları ile gerçekleştirmiştir. Çalışmaya katılanların öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırmaya dönük görüşleri arasındaki ilişkinin incelemesi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, bu alanda eğitim almaları ve bölümlerinin mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş.



Metin (2013) yaptığı çalışmada tarama modelini kullanmıştır. Türkiye’de 1992-2013 yılları arasında erken çocukluk döneminde kaynaştırmayla ilgili gerçekleştirilen çalışmaların dağılımları incelenmiştir. Toplam 54 çalışma belirlenmiş ve analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, ilk yapılan çalışmaların çoğu kaynaştırmaya yönelik genel bilgilerin yer aldığı derleme çalışmaları olmuştur. Diğer zamanlardaki çalışmalar ise bu dönemde kaynaştırma hakkındaki görüş, bilgi ve tutumların değişkenlere göre incelenmesi şeklinde gerçekleşmiştir.

Tufan ve Yıldırım’ın (2013) çalışmalarına 7 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenlerin yaşı 24-36 arasında değişmektedir. En az 2 yıl deneyime sahip öğretmenlerle yapılan bu çalışma yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki bilgi seviyelerinin ve sınıflarında gerçekleştirilen öğretimsel uyarlamaların görüşlerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, araştırmaya katılanların çoğunluğu kaynaştırma eğitimlerinin normal gelişen çocuklarla bir arada yapılması gerektiğini ve etkileşimde bulunmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte erken müdahale kavramını, öğretmenlerin sadece gelişim farklılığı gösteren çocuğu tanılama olarak ifade ettikleri belirlenmiştir.

Nacaroğlu (2014) çalışmasını 2013-2014 döneminde Gaziantep ilinde görev yapan 109 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirmiştir. Betimsel yöntemle yapılan bu çalışmadaki öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi de bulunmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin genel çerçevede tutumlarının olumlu olduğunu, bu uygulanan eğitimlerin özel gereksinimli çocuklara olumlu etki bıraktığını belirtmişlerdir. Bunun dışında bu konularda eğitim alan, imkanları daha iyi olan ve erkek öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca okulun bulunduğu yerleşim alanı büyük olan öğretmenlerin de kendi yeterliliklerinin daha fazla olduğunu aktarmışlardır.

Öncül (2014) çalışmasında nitel araştırma ile betimsel araştırma yöntemlerini kullanmıştır. Bu çalışmada erken çocukluk özel eğitimi konularındaki makaleleri taramak ve incelemek amaçlanmıştır. Bu sebeple Türkiye’de son 22 yıl içinde yapılan toplam 55 makale incelenmiştir. Ulaşılan makaleler 4 gruba ayrılarak analiz edilmiştir. Beceri öğretimi, karşılaştırma, kaynaştırma uygulamaları ve ailelere yönelik olmak üzere kategorilendirilmiştir.

Çerezci (2015) çalışmasını 55 özel gereksinimli çocukla gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada okul öncesi kurumlarında uygulanan kaynaştırma faaliyetlerinin kriterler

açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada bu bireylerin aileleri, öğretmenleri ve kurum müdürleri de yer almıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi kurumlarında kaynaştırma faaliyetleri başlamadan bu eğitimde bulunacak kişilere yeterli bilgi verilmediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu eğitimle ilgili yeterli eğitim almadıkları, bu uygulamalarda birçok problem yaşadıkları saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenler bu eğitim kapsamında desteklenmediklerini düşünerek karşılaştıkları sorunların kendileri üstesinden gelmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Değerlendirme hakkında da mesleki anlamda yetersiz kaldıkları belirlenmiştir. Çalışmadaki öğretmenlerin birçoğu BEP hazırlamış fakat uygulamada yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir. Kurum müdürlerinin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili eğitim almadığı belirlenmiştir. Bu uygulamalarda büyük bölümünün etkinlikleri uyarlama yapmadıkları belirlenmiştir.

Kılıçkaya ve Zelyurt (2015) çalışmalarında belge/doküman incelemesi yoluyla nitel araştırma yöntemini kullanmışlardır. Çalışmada özel gereksinimli çocukların günümüze dek oluşturulan programların içeriğinde yer alma durumlarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Türkiye’de 1989-2013 yılları arasında toplam 5 adet okul öncesi eğitim programı geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, bu yıllar arasında oluşturulan programlara genel anlamda bakıldığında, özel gereksinimli bireylerin yeteri kadar önemsenmediği görülmüştür. Ancak 2013 yılında oluşturulan son programda özel gereksinimli çocuklar hakkında içerikli olarak eğitim uyarlamalarına yer verilmiştir. Bununla birlikte bireyler yetersizliklerine göre gruplandırılmıştır. Böylece 2013 programında özel gereksinimli çocuklara gereken değerin verildiği görüşü yer almıştır.

Koçyiğit’in (2015) çalışmasına anasınıfı(11) ve rehber öğretmenleri(11) ile birlikte hem normal gelişen çocukların aileleri(11) hem de gelişimsel farklılığı bulunan çocukların aileleri(11) katılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın analizi ise ‘içerik analizi’ yöntemiyle yapılmıştır. Bu çalışmada kaynaştırma uygulamaları, oluşan sorunlar ve çözümleri ile katılımcıların görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda kurum rehber öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin bu eğitimlere yönelik farklı hazırlık çalışmaları yaptıkları, bu sebeple birçok farklı yöntem veya uygulamadan faydalandıkları saptanmıştır.

Aydoğdu, Akalın, Polat, İrice ve Akpınar (2016) çalışmalarına Erzincan il merkezinde çalışan 60 okul öncesi öğretmeni dahil etmişlerdir. Bu çalışma yarı yapılandırılmış bir anket ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, sınıflarında henüz tanılanmamış gelişimsel farklılığı olduğu tahmin edilen bireylerin tanılanabilmesi hakkındaki öğretmen görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda

öğretmenlerin büyük bölümünün sınıfında gelişimsel farklılığı olan çocuk olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte birçoğunun, çocukların davranışlarını gözlemleyerek gelişimsel farklılığa sahip olduğunu düşünenler belirlenmiştir. Fakat bu öğretmenlerin çocukların tanılanmaları için bir girişimde bulunmadığını sadece farklı yöntemlerle girişimler sergilediği belirlenmiştir.

Demir (2016) yaptığı çalışmasında sınıflarında gelişimsel farklılığı olan 17 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Çalışma Ankara’da bir anaokulunda yaklaşık yarım saat süren ve önceden planlanan etkinlik kapsamında kamera kayıtlarına alınarak yapılmıştır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada sınıfında gelişim farklılığı olan ya da olduğu düşünülen çocukların ve öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlarda, öğretmenlerin planladıkları etkinliklerde gelişim farklılığı olan ya da risk altındaki çocukla etkileşim kurmalarının benzediği, her iki etkinlikte de çocuğa yönelik benzer oranda olumlu davranış sergiledikleri, olumsuz davranışlarının çok az olduğu saptanmıştır.

Bayar ve Üstün’ün (2017) çalışmalarına 2015-2016 döneminde Amasya ilinde 502 öğretmen katılım sağlamıştır. Bu araştırmada ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik duygu, tutum, kaygılarının çeşitli değişkenlerle incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet durumlarının bu eğitime yönelik kaygılarıyla anlamlı bir ilişki gösterdiği saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin yaşları ile bu eğitimle ilgili duygu, tutum, kaygıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin mezuniyeti, eğitim almaları ve tecrübe değişkenleriyle duygu ve kaygıları arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Gezer (2017) çalışmasını 2016-2017 döneminde Eskişehir ilinde gerçekleştirmiştir. Bu çalışmaya anaokullarında çalışan ve sınıflarında özel gereksinimli çocuk olan 19 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Bu çalışma nitel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Araştırmada sınıfında özel gereksinimli çocuk olan öğretmenlerin bu uygulamalara yönelik rol algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bazı durumları kendi sorumlulukları çerçevesinde gördükleri belirlenmiştir. Bunlar arasında BEP hazırlama ve uygulama, bu öğrencilerin sosyal gelişimlerini destekleme yer almaktadır. Ayrıca özel gereksinimli çocuklar hakkındaki gerekli bilgileri akranlarıyla ve onların aileleriyle paylaşmalarını kendi sorumlulukları arasında gördükleri tespit edilmiştir.

Mindivanlı-Akdoğan, Koçak ve Subaşı (2017) çalışmalarını Doğu Anadolu Bölgesi’nde bir ilde gerçekleştirmişlerdir. Çalışmalarına toplam 10 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veriler ‘yarı yapılandırılmış görüşmeler’ yoluyla toplanmıştır. Bu araştırmada

erken çocukluk yıllarında üstün yetenekli bireylerin fark edilebilmesine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu bireylerin bilimsel tutumlar kazanmasına destek verdiklerini ifade etmişlerdir.

Karaca (2018) yaptığı çalışmada kaynaştırmanın öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Bu çalışmada karma yöntem yolu ile iki aşamalı olarak okul öncesi öğretmenleriyle çalışılmıştır. İlk aşamada kaynaştırma öğrencisi olan 35 öğretmenle çalışılmıştır. Bu öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri “betimsel analiz tekniğiyle” analiz edilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında da 126 öğretmenin katıldığı “Ön test-Son Test Kontrol Gruplu” deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda uygulanan eğitim programının kaynaştırma eğitimi açısından öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırdığı saptanmıştır.

### 2.7.2. Yurtdışı Araştırmalar

Jobe, Rust ve Brissie (1996) araştırmalarında kaynaştırma hakkında tecrübesi olma ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre öğretmenlerin tutumlarını incelemişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasındaki rolünü değerlendirmişlerdir. Araştırmaya 146 öğretmen dahil edilmiştir. Jeffrey Bailey’in oluşturduğu veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçekte çocukların birlikte eğitim almalarına yönelik öğretmen tutumları ölçülmüştür. Sonuçlara bakıldığında öğretmenin cinsiyeti, tutumlarını etkilememiştir. Ayrıca kaynaştırmaya ilişkin verilen eğitim öğretmenlerin tutumlarını olumlu olarak etkilemiştir. Bundan sebeple öğretmenlere yönelik eğitim düzenlemelerinin yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Scruggs ve Mastropieri (1996) araştırmalarında özel gereksinimli çocukların kaynaştırmaya dahil edilebilme çalışmalarını taramışlardır. Bu çalışmalar 1958-1995 yılları arasında kapsamaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların sınıflarına dahil edilme düşüncelerine ilişkin 28 çalışma tespit edilmiştir. Kaynaştırma tutumları hakkında yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin çoğunun kaynaştırmayı kabullenmekte fakat sınıfında bu çocukların olmasını istemeyen tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Araştırma içinde genel olarak öğretmenlerin çoğunluğu, özel gereksinimli çocuğun akranlarını davranışsal olarak rahatsız edebileceği ve daha çok ilgi görme gereksinimlerinin olabileceği ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir bölümü ise yeterli

zamanın sağlanması, eğitimsel gelişmelerin olması, materyal ve personel desteği sağlanmasıyla kaynaştırmanın başarılı olacağını ifade etmişlerdir.

Avramidis ve diğerleri (2000) yaptıkları çalışmalarında kapsayıcı bir politikanın başarılı bir şekilde uygulanmasının eğitimcilerin olumlu olarak bakmasına büyük ölçüde bağlı olduğu düşünülmüştür. Ayrıca normal okulda özel gereksinimleri olan çocukların okula dahil edilmesine yönelik öğretmen adaylarının tutumları üzerine yaptıkları çalışmalarında bir anket gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 135 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda katılımcıların kaynaştırma öğrencilerinin normal okullarda olması gerektiğine yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri saptanmıştır.

Olson (2003) çalışmasında Midwest'de kırsal bölge okullarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki tutumlarının incelenmesini amaçlamıştır. Yaptığı bu çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki olumlu ve olumsuz tutumlarının birçok sebebe dayandığını ortaya çıkarmıştır. Veriler likert tipi anket ve 1 tane yoruma dayalı soruyla toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde özel eğitim ile genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuçlar içerisinde özel eğitim öğretmenlerin kaynaştırma tutumları daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yetersizliklerine bağlı öğretmenlerin tutumlarında da farklılık olduğu gözlemlendiği belirlenmiştir.

Chopra (2008) yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma hakkında ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin tutumlarını nelerin etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca bu çalışmada günümüzde kaynaştırma uygulamasının çok önemli ve gerekli olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin ve eğitim politikasını yönetenlerin kaynaştırmaya çocukların dahil edilebilme çalışmalarının arttırılmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin, çeşitli değişkenlere göre (yerleşim yeri, cinsiyet ve deneyim süresi) kaynaştırma tutumları arasındaki farklar incelenmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin eğitim alma değişkeni ile tutumları arasındaki anlamlı farklar durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde erkek öğretmenlerin, 10 yıldan daha az tecrübeli olanların, eğitim alanların ve kent merkezindeki öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin artmış olduğu ve kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Gal ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyin çevreye uyumları ile öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesini ve kaynaştırma eğitiminin önündeki çevresel engellerin tespit edilmesini amaçlamaktadırlar. Bu çalışma okul öncesi öğretmenleriyle yapılmış olup kaynaştırmaya yönelik tutumlarının

ve kaygılarının önemine değinmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin kişisel özelliklerinin özel gereksinimli çocukların katılımına yönelik tutumlarını nasıl etkilediği değerlendirilmiştir. Bu çalışmaya 53 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin özel gereksinimli çocukları kaynaştırmaya dahil etmelerinin, yaş, deneyim, gereksinimleri, eğitim ve bu çocuklarla etkileşimleri gibi çeşitli öğretmen özellikleriyle bağıntılı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarına dahil edebilmeleri için gereksinimlerine uygunluğunu ve çevre çalışma koşullarını (örneğin çalışma saatleri, çocuk sayısı) dikkate almaları gerektiği önem arz etmektedir. Öğretmenlerin daha çok davranış problemi gösteren çocukların bu eğitimlere dahil edilebilmesi konusunda endişeli olduğu belirlenmiştir.

Emam ve Mohamed (2011) çalışmalarını Mısır'da gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya anasınıfı ve sınıf öğretmenleri katılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin mesleki yeterlilikleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Çalışmaya 95 ilkokul öğretmeni ve 71 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmanın başka bir amacı da öğretmenlerin deneyimlerinin tutumlarına etkisini belirlemek olmuştur. Öğretmenlere "6"lı likert tipinde 25 soruluk bir ölçek uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda mesleki yeterliliği arttıkça öğretmenlerin kaynaştırma tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Deneyimli olan öğretmenlerin kaynaştırma tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bunun dışında kaynaştırma tutumları açısından okul öncesi öğretmenleri ile ilkokul öğretmenleri arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca deneyimin, mesleki yeterliliğe doğrudan etkili olmadığı saptanmıştır.

Evens (2015) öğretmenlerin genel durumlarını anlatmak ve öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda (kaynaştırma uygulaması yapılan) gördükleri gelişimi tanımlamak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Dört öğretmenle yapılan görüşmelerde, iki öğrenci grubu arasındaki karşılıklı öğrenme, katılımın etkili bir biçimde yapılmasına ilişkin zorlukları ve kapsayıcılık ele alınmıştır. Anasınıfı içindeki tüm öğrenciler için gerçekleşen sosyal, duygusal ve davranışsal gelişim üzerine bilgiler verilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölüm içinde “araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araç ve teknikleri, veri toplama yöntemi ve süreci, verilerin analizi ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler” yer almaktadır.

### 3.1. Araştırma Deseni

Araştırma, betimsel yöntemle desenlenerek bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ilişkisel tarama yapılmıştır. Betimsel çalışmanın amacı “Tarama modellerinin, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olması” olarak tanımlanmaktadır. Genel tarama içinde de “ilişkisel tarama modelleri” kullanılmış olup, “iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim durumunu ve derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelleri” olarak ifade edilmiştir. Bu tarama modeli çift yönlü olarak gerçekleştirilir. Bunlar korelasyon türü ve karşılaştırma yöntemiyle elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2006).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çankırı il genelinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan 109 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise belirli bir örnekleme yöntemi kullanılmadan evrenin tamamına ulaşılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgilerinin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu”, Bayar (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği” Ölçeği ile Bayar, Özaşkın ve Bardak (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen “Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar” ölçeğinin bilgileri bulunmaktadır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu:

Araştırma verilerine etkisi olabileceği düşünülen soruların yer aldığı ve kişisel bilgileri elde etmek için hazırlanmıştır. Formda “yaş, mesleki deneyim süresi, sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olma, sınıfında yer alan

kaynaştırma öğrencisinin engel türü, özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi ve özel gereksinimli bir yakını olma” gibi alt maddeler mevcuttur.

### **3.3.2. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği:**

Umesh Sharma, Tim Loreman ve Chris Forlin (2011) tarafından geliştirilen “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KUÖYÖ)” 18 maddeden oluşmaktadır. Derecelendirme olarak 6’lı likert tipi şeklinde geliştirilmiştir. Bunlar, “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kısmen Katılmıyorum” (3), “Kısmen Katılıyorum” (4), “Katılıyorum” (5), “Kesinlikle Katılıyorum” (6) olarak yer almıştır. Bayar (2015) tarafından Türkçe uyarlaması gerçekleştirilmiştir. Bunun amacı ise öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerini belirlemek olmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek 3 boyutlu olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin kaynaştırma eğitimindeki birinci boyutu; Öğretim Yeterliği, ikinci boyutu; İşbirliği Yeterliği, üçüncü boyutu; Sınıf Yönetimi Yeterliği olarak belirlenmiştir. Bu ölçeğin Türkçe uyarlamasının güvenirlik çalışması Cronbach Alpha testiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Yaptığımız bu çalışmanın güvenirlik çalışmasında da Cronbach Alpha testi yapılarak ölçeğin iç tutarlık katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

### **3.3.3. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ):**

Bu ölçek ilk olarak 2011 yılında Chris Forlin, Chris Earle, Tim Loreman ve Umesh Sharma tarafından oluşturulmuştur. 2015 yılında Bayar, Özaşkın ve Bardak Türkçeye uyarlamasını gerçekleştirmişlerdir. “Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ)” bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi olarak 4’lü bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekteki toplam puanlar 15 ile 60 arasında bir değere sahiptir. Alınan puanların yüksek olması bireyin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılarının yüksek olduğunu açıklamaktadır. Bu ölçek; duygu, tutum ve kaygı olarak 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutların her birinde beş madde yer almaktadır. Alınabilecek toplam puanlar ise 5-20 aralığında değişkenlik göstermektedir. Duygu alt boyutundaki maddeler olumsuz ifadeler içerdiği için istatistik hesaplamalarında maddeler ters kodlanarak işleme alınmıştır. Bu kodlama işlemi sonucunda duygu alt boyutundaki toplam değerlerin negatif çıkması durumunda kaynaştırmaya ilişkin duyguların olumlu anlam ifade ettiği belirtilmiştir.



Bayar ve diğ erlerinin (2015) Türkçe uyarlamasını gerçekleştirdiği ölçeğe ait güvenilirlik Cranbach Alpha değeri .88 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ise güvenilirlik çalışması sonucunda Cranbach Alpha değeri ölçeğin tümü için .71 bulunmuştur.

### 3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanmasına yönelik 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler Çankırı Karatekin Üniversitesi aracılığıyla yazışmalar yapılarak alınmıştır. Çalışma için zamanı daha etkili ve verimli kullanabilmek amacıyla veri toplama süreci elektronik ortam aracılığıyla yürütölmüştür. Bu aşamada araştırmacı tarafından elektronik ortama veri toplama araçları aktarılmıştır. Veri toplama araçlarının kullanımı ve araştırma konusu hakkındaki bilgiler öğretmenlere elektronik ortamdan ulaştırılmıştır. Ayrıca Çankırı İl merkezindeki okullara gidilerek okul öncesi öğretmenler ile görüşölmüş ve çalışma yüz yüze de anlatılmıştır. İlçe merkezleri ve köylerde bulunan okul öncesi öğretmenlerine ulaşmak için okul müdürlükleri ile telefonla görüşölmüş ve araştırmanın veri toplama araçları elektronik ortamdan gönderilerek çalışmaya katılımları sağlanmıştır. Araştırmada öğretmenlere ait demografik bilgileri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, kaynaştırmaya ilişkin öğretmen yeterliklerini ölçmek için “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarını belirlemek amacıyla “Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği” kullanılmıştır. İl genelinde bulunan 109 okul öncesi öğretmenin tamamina ulaşılmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde SPSS 22.0 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler “ortalama  $\pm$  standart sapma, sayı ve yüzde” olarak ifade edilmiştir. Verilerin skewness ve kurtosis değerlerine bakılarak normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen sonuca göre araştırma değişkenleri normal dağılım göstermiştir. Bu sebeple hipotez testleri olarak “İlişkisiz Grup T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ile LSD Post Hoc Testleri” uygulanmıştır. İstatistiksel anlamlılık sınırı olarak “ $P<0.05$ ” değeri kabul edilmiştir. Ayrıca ölçekler arası ilişkinin incelenmesi için “Pearson Korelasyon Analizi” ile değişkenlerin birbirini açıklama gücünün tespit etmek için tek bağımsız ve bağımlı değişkenin olduğu “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” kullanılmıştır.

### 3.5.1.Verilerin Analizi İçin Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Öğretmen yeterliliği ile duygu, tutum ve kaygıları ölçecek farkların analizinde parametrik testler olan “t-Testi” ve “ANOVA” kullanılmıştır. Farklılığa neden olan grubun belirlenmesine yönelik ise “LSD Post Hoc Testi” kullanılmıştır. İstatiksel anlam düzeyi  $p<0.05$  olarak kabul edilmiş olup elde edilen bulgular buna göre yorumlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında öğretmen yeterliliği ile kaynaştırma eğitimine yönelik duygular, tutumlar ve kaygılar alt boyutlarındaki ilişkinin incelenmesi için “Pearson Korelasyon Analizi” kullanılmıştır. Ayrıca kaynaştırma eğitimine yönelik duygular, tutumlar ve kaygılar alt boyutlarının öğretmen yeterliliğini açıklama gücünü tespit etmek için “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Bu analizlerde ise istatistiksel anlam düzeyi “ $p<0.05$  ve  $p<0.001$ ” olarak kabul edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm içinde betimsel değişkenlere ait bulgular, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemlere ait bulgular yer almaktadır.

### 4.1. Betimsel Değişkenlere Göre Bulgular

Bu bölüm içinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgi formunda bulunan demografik bilgilerin “yaş, mesleki deneyim süresi, sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı, özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması, sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisinin engel türü, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi, özel gereksinimli bir yakını olma” bulgularından elde edilen yüzde ve frekans sonuçları yer almıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaş aralıkları ve elde edilen bulguların sayıları ve yüzdeleri Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı*

Yaş	<i>f</i>	%
20-25	23	21.1
26-30	25	22.9
31-35	29	26.6
36 ve üstü	32	29.4
Total	109	100.0

Tablo 4.1 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin %21.1’inin 20-25 ( $N=23$ ) yaş aralığı grubunda yer aldıkları görülmektedir. Bunun yanında okul öncesi öğretmenlerinin %22.9’unun 26-30 ( $N=25$ ) yaş aralığında yer aldığı belirlenmişken, %26.6’sının ise 31-35 ( $N=29$ ) yaş aralığında buldukları görülmüştür. Son olarak okul öncesi öğretmenlerinin %29.4’ünün 36 ve üstü ( $N=32$ ) yaş aralığında yer aldıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süreleri aralığı ve elde edilen bulguların sayıları ve yüzdeleri Tablo 4.2’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Dağılımı*

Deneyim Süresi	<i>f</i>	%
0-2 yıl	17	15.6
3-9 yıl	45	41.3
10-15 yıl	31	28.4
16 yıl ve üstü	16	14.7
Total	109	100.0

Tablo 4.2 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin en fazla %41.3 ile ( $N=45$ ) 3-9

yıl deneyim süresine sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin %28.4'ünün ( $N=31$ ) 10-15 yıl, %15.6'sının ( $N=17$ ) 0-2 yıl ve %14.7'sinin ( $N= 16$ ) 16 ve üstü yıl mesleki deneyim sürelerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayı aralığındaki sayıları ve yüzdeleri Tablo 4.3'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı*

Toplam Öğrenci Sayısı	<i>f</i>	%
10- 15	48	44.0
16- 20	39	35.8
21- 25	22	20.2
Total	109	100.0

Tablo 4.3.'e bakıldığında. okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı en fazla %44 ile ( $N=48$ ) 10-15 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında okul öncesi öğretmenlerinden %35.8'inin ( $N=39$ ) 16-20 ve %20.2'sinin ( $N=22$ ) 21-25 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyleri saat olarak verilmiş olup elde edilen bulguların sayıları ve yüzdeleri Tablo 4.4.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.4. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı*

Eğitim Alma Süresi	<i>f</i>	%
Hiç	18	16.5
Biraz(0-20 Saat)	33	30.3
Orta (21-40 saat)	40	36.7
Üst (40 saat üstü)	18	16.5
Total	109	100.0

Tablo 4.4'e bakıldığında. okul öncesi öğretmenlerinin en fazla %36.7 ile ( $N=40$ ) Orta (21-40 saat) düzeyde özel eğitim ile ilgili eğitim aldığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin %30.3'ünün ( $N=33$ ) Biraz (0-20 Saat) ve %16.5'inin ( $N=18$ ) Üst (40 saat üstü) düzeyde özel eğitim ile ilgili eğitim aldığı belirlenmiştir. Bunların dışında araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinde %16.5'inin ( $N=18$ ) ise bu konuda hiç eğitim almadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkeninden elde edilen bulguların sayı ve yüzdeleri Tablo 4.5.'de yer almaktadır.

Tablo 4.5 *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre Dağılımı*

Kaynaştırma Öğrencisi Olma	<i>f</i>	%
Evet	28	25.7
Hayır	81	74.3
Total	109	100.0

Tablo 4.5'e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin %74.3'ünün ( $N=81$ ) sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmadığı saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin %25.7'sinin ( $N=28$ ) sınıfında ise kaynaştırma öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisinin engel türleri belirlenmiş ve elde edilen bulgular sayı ve yüzde olarak Tablo 4.6'da gösterilmektedir.

Tablo 4.6. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Bulunan Kaynaştırma Öğrencisinin Engel Türü Değişkenine Göre Dağılımı*

Engel Türü	<i>f</i>	%
Yok	81	74.3
Fiziksel Yetersizlik	2	1.8
Zihinsel Yetersizlik	7	6.4
Otizm Spektrum Bozukluğu	10	9.2
İşitme Yetersizliği	3	2.8
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	2	1.8
Öğrenme Güçlüğü	1	.9
Diğer: dil ve konuşma bozukluğu	3	2.8
Total	109	100.0

Tablo 4.6 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin engel türü olarak en fazla %9.2 ile ( $N=10$ ) Otizm Spektrum Bozukluğu grubunda bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin %6.4'ünün ( $N=7$ ) Zihinsel Yetersizlik grubunda yer aldığı görülmekte iken, %2.8'inin ( $N=3$ ) İşitme Yetersizliği ile yine %2.8'inin ( $N=3$ ) Diğer: Dil ve Konuşma Bozukluğu grubunda yer aldığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencilerinden %1.8'inin ( $N=2$ ) Fiziksel Yetersizlik ve %0.9'unun ( $N=1$ ) ise Öğrenme Güçlüğü grubunda buldukları saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübeleri gün aralığı olarak belirtilmiş olup elde edilen bulgular sayı ve yüzde olarak Tablo 4.7'de gösterilmektedir.

Tablo 4.7. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Dağılımı*

Eğitim Verme Tecrübesi	<i>f</i>	%
Hiç	40	36.7
Biraz(0-30 gün)	43	39.4
Üst (en az 30 tam gün üstü)	26	23.9
Total	109	100.0

Tablo 4.7 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi olarak en fazla %39.4 ( $N=43$ ) ile “Biraz (0-30 gün)” düzeyde eğitim verme tecrübesine sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin %36.7’sinin ( $N=40$ ) “Hiç” eğitim verme tecrübesine sahip olduğu görülmekte iken, %23.9’unun ( $N=26$ ) “Üst (en az 30 tam gün üstü)” düzeyde eğitim verme tecrübesine sahip öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakını olma durumları ve elde edilen bulgular sayı ve yüzde olarak Tablo 4.8’de gösterilmektedir.

Tablo 4.8. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre Dağılımı*

Özel Gereksinimli Yakını Olma	<i>f</i>	%
Evet	21	19.3
Hayır	88	80.7
Total	109	100.0

Tablo 4.8’e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin % 80.7’sinin ( $N=88$ ) özel gereksinimli bir yakını olmadığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin %21’inin ( $N=21$ ) ise özel gereksinimli bir yakını olduğu görülmektedir.

## 4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu bölüm altında araştırmada yer alan dört alt probleme ilişkin bulgular ve yorumları yer almaktadır.

### 4.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemde araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları” ölçeğinin betimsel değişkenlere göre farklarını incelemek amacıyla istatistiki çalışmalar yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş olup bu alt probleme ilişkin grup istatistikleri “tek yönlü varyans

analizi (ANOVA)”, “LSD Post Hoc” testi ve “t- testi” çalışmaları ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ve yorumları bu bölümde yer almaktadır.

Bayar ve diğerleri (2015) ölçekte yer alan alt boyutlardan kaynaştırmaya yönelik duyguları yansıtan ifadeleri şu şekilde belirtmişlerdir.

“Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım. Ciddi fiziksel engeli olan insanlarla karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım. Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım. Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim. Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.”

Bayar ve diğerleri (2015) ölçekte yer alan alt boyutlardan kaynaştırmaya yönelik tutumları yansıtan ifadeleri şu şekilde belirtmişlerdir.

“Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır. Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır. Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır. İletişim teknolojilerine (Braille Alfabeti/ İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır. Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.”

Bayar ve diğerleri (2015) ölçekte yer alan alt boyutlardan kaynaştırmaya yönelik kaygıları yansıtan ifadeleri şu şekilde belirtmişlerdir.

“Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm. Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var. Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm. Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var. Kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.”

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri ölçekte yer alan duygu, tutum ve kaygı alt boyutlarında yukarıda belirtilen ifadelere göre cevap vermişlerdir (Bayar ve diğ., 2015).

**4.2.1.1. Yaş değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.9’da, “tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları” Tablo 4.10’da ve LSD Post Hoc testi 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları

Ölçek Alt Boyutları	Yaş	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Duygu	20-25	23	7.00	15.00	9.7391	2.43492
	26-30	25	6.00	13.00	9.3600	1.80000
	31-35	29	7.00	13.00	10.0345	2.04385
	36 ve üstü	32	5.00	15.00	9.6875	2.00704
	Total	109	5.00	15.00	9.7156	2.05522
Tutum	20-25	23	5.00	16.00	10.3043	3.25346
	26-30	25	5.00	19.00	10.9600	3.58794
	31-35	29	6.00	19.00	11.7241	2.71104
	36 ve üstü	32	6.00	18.00	11.2188	2.51106
	Total	109	5.00	19.00	11.1009	2.99674
Kaygı	20-25	23	7.00	18.00	12.2174	2.69607
	26-30	25	6.00	18.00	11.0800	3.16122
	31-35	29	5.00	19.00	12.7586	3.19212
	36 ve üstü	32	5.00	16.00	12.0938	2.60718
	Total	109	5.00	19.00	12.0642	2.94164

Tablo 4.9'a bakıldığında, "Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları" alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=10.0345$ ) 31-35 yaş, "Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları" alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=11.7241$ ) 31-35 yaş ve "Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygıları" alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=12.7586$ ) 31-35 yaş grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.10'da gösterilmektedir.

Tablo 4.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Yaş	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Duygu	Gruplar Arası	6.148	3	2.049		
	Gruplar İçi	450.035	105	4.286	.478	.698
	Toplam	456.183	108			
Tutum	Gruplar Arası	26.798	3	8.933		
	Gruplar İçi	943.091	105	8.982	.995	.398
	Toplam	969.890	108			
Kaygı	Gruplar Arası	38.768	3	12.923		
	Gruplar İçi	895.782	105	8.531	1.515	.215
	Toplam	934.550	108			

\*  $p < .05$



Tablo 4.10'a bakıldığında farkın anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular ( $F=0.478, p>.05$ ), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $F=0.995, p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $F=1.515, p>.05$ ) alt boyutunda yaş değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

Yaş değişkenine göre “okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygıları” arasında anlamlı farklılık çıkmamasına karşın yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda Kaynaştırma eğitimine yönelik kaygı alt boyutunda fark tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.11’de gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Yaş Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait “LSD Post Hoc Testi” Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş (I)	Yaş (J)	Ort. Fark (I-J)	Sh	p
Kaygı	20-25	26-30	1.13739	.84390	.181
		31-35	-.54123	.81554	.508
		36 ve üstü	.12364	.79845	.877
	26-30	20-25	-1.13739	.84390	.181
		31-35	-1.67862	.79714	.038
		36 ve üstü	-1.01375	.77965	.196
	31-35	20-25	.54123	.81554	.508
		26-30	1.67862*	.79714	.038*
		36 ve üstü	.66487	.74885	.377
	36 ve üstü	20-25	-.12364	.79845	.877
		26-30	1.01375	.77965	.196
		31-35	-.66487	.74885	.377

\*  $p < .05$

Tablo 4.11 ‘e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları alt boyutunun yaş değişkenine ilişkin yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yaşı 31-35 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları yaşı 26-30 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları arasında anlamlı bir fark vardır. Yaşı 31-35 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları yaşı 26-30 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**4.2.1.2. Mesleki deneyim süresi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süresi değişkenine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.12’de ve ANOVA sonuçları Tablo 4.13’de yer almaktadır.

Tablo 4.12. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları*

Ölçek Alt Boyutları	Deneyim Süresi	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Duygu	0-2 yıl	17	7.00	15.00	9.9412	2.43594
	3-9 yıl	45	6.00	14.00	9.5778	1.88883
	10-15 yıl	31	6.00	15.00	10.0000	2.30940
	16 yıl ve üstü	16	5.00	12.00	9.3125	1.57982
	Toplam	109	5.00	15.00	9.7156	2.05522
Tutum	0-2 yıl	17	5.00	16.00	10.5882	3.26073
	3-9 yıl	45	5.00	19.00	11.0889	3.33591
	10-15 yıl	31	6.00	19.00	11.4516	2.74273
	16 yıl ve üstü	16	6.00	15.00	11.0000	2.25093
	Toplam	109	5.00	19.00	11.1009	2.99674
Kaygı	0-2 yıl	17	7.00	15.00	12.0588	2.51174
	3-9 yıl	45	6.00	19.00	11.8222	3.20006
	10-15 yıl	31	5.00	19.00	12.7419	2.79246
	16 yıl ve üstü	16	5.00	15.00	11.4375	2.89756
	Toplam	109	5.00	19.00	12.0642	2.94164

Tablo 4.12’ye bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=10.0000$ ) 10-15 yıl, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=11.4516$ ) 10-15 yıl ve “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygıları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=12.7419$ ) 10-15 yıl grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarının mesleki deneyim süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.13’de yer almaktadır.

Tablo 4.13. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Deneyim Süresi	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Duygu	Gruplar Arası	6.827	3	2.276	.532	.661
	Gruplar İçi	449.356	105	4.280		
	Toplam	456.183	108			
Tutum	Gruplar Arası	8.450	3	2.817	.308	.820
	Gruplar İçi	961.440	105	9.157		
	Toplam	969.890	108			
Kaygı	Gruplar Arası	23.159	3	7.720	.889	.449
	Gruplar İçi	911.392	105	8.680		
	Toplam	934.550	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.13'e bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının belirlenebilmesine yönelik yapılan ANOVA sonucunda; araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular ( $F=0.532$ ,  $p>.05$ ), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $F=0.308$ ,  $p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $F=0.889$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda mesleki deneyim süresi değişkenine göre. 05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.1.3. Sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem "Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?" şeklindedir.

Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.14'de ve ANOVA sonuçları Tablo 4.15'de yer almaktadır.

Tablo 4.14. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları*

Ölçek Alt Boyutları	Toplam Öğrenci Sayısı	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Duygu	10- 15	48	7.00	15.00	9.5417	2.05207
	16- 20	39	5.00	15.00	9.6410	2.13353
	21- 25	22	6.00	14.00	10.2273	1.92556
	Toplam	109	5.00	15.00	9.7156	2.05522
Tutum	10- 15	48	6.00	18.00	11.5000	2.78293
	16- 20	39	5.00	19.00	10.6667	3.38210
	21- 25	22	5.00	15.00	11.0000	2.72554
	Toplam	109	5.00	19.00	11.1009	2.99674
Kaygı	10- 15	48	5.00	18.00	11.9792	2.56399
	16- 20	39	6.00	19.00	12.3846	3.15908
	21- 25	22	5.00	19.00	11.6818	3.37196
	Toplam	109	5.00	19.00	12.0642	2.94164

Tablo 4.14'e bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=10.2273$ ) 21-25 öğrenci, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=11.5000$ ) 10-15 öğrenci ve “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygıları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=12.3846$ ) 16-20 öğrenci grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygılarının sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.15 'de yer almaktadır.

Tablo 4.15. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitime Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Toplam Öğrenci Sayısı	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Duygu	Gruplar Arası	7.429	2	3.714	.877	.419
	Gruplar İçi	448.755	106	4.234		
	Toplam	456.183	108			
Tutum	Gruplar Arası	15.223	2	7.612	.845	.432
	Gruplar İçi	954.667	106	9.006		
	Toplam	969.890	108			
Kaygı	Gruplar Arası	7.568	2	3.784	.433	.650
	Gruplar İçi	926.983	106	8.745		
	Toplam	934.550	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.15'e bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular ( $F=0.877$ ,  $p>.05$ ), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $F=0.845$ ,  $p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $F=0.433$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.1.4. Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.16'da ve ANOVA sonuçları Tablo 4.17'de gösterilmektedir.

Tablo 4.16. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitime Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları*

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Alma Düzeyi	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Duygu	Hiç	18	7.00	15.00	9.7778	2.28950
	Biraz (0-20 Saat)	33	6.00	13.00	9.5758	1.83763
	Orta (21-40 saat)	40	5.00	15.00	9.6500	1.99422
	Üst (40 saat üstü)	18	6.00	15.00	10.0556	2.43678
	Toplam	109	5.00	15.00	9.7156	2.05522
Tutum	Hiç	18	6.00	19.00	11.6667	3.36067
	Biraz (0-20 Saat)	33	6.00	19.00	11.2727	2.52825
	Orta (21-40 saat)	40	6.00	18.00	10.7750	3.21445
	Üst (40 saat üstü)	18	5.00	16.00	10.9444	3.05772
	Toplam	109	5.00	19.00	11.1009	2.99674
Kaygı	Hiç	18	5.00	18.00	12.6667	3.42997
	Biraz (0-20 Saat)	33	5.00	19.00	12.4848	3.09355
	Orta (21-40 saat)	40	7.00	19.00	11.7500	2.50896
	Üst (40 saat üstü)	18	6.00	15.00	11.3889	3.05130
	Toplam	109	5.00	19.00	12.0642	2.94164

Tablo 4.16'ya bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Duyguları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=10.0556$ ) üst (40 saat üstü), “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=11.6667$ ) hiç ve “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kaygıları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=12.6667$ ) hiç grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygılarının özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi” değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.17’de gösterilmektedir.

Tablo 4.17. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Alma	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Duygu	Gruplar Arası	2.967	3	.989	.229	.876
	Gruplar İçi	453.216	105	4.316		
	Toplam	456.183	108			
Tutum	Gruplar Arası	11.425	3	3.808	.417	.741
	Gruplar İçi	958.465	105	9.128		
	Toplam	969.890	108			
Kaygı	Gruplar Arası	24.530	3	8.177	.943	.422
	Gruplar İçi	910.020	105	8.667		
	Toplam	934.550	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.17'ye bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular ( $F=0.229$ ,  $p>.05$ ), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $F=0.417$ ,  $p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $F=0.943$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda “özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi” değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.1.5. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan “bağımsız örneklem t-testi” sonuçları Tablo 4.18’de gösterilmektedir.

Tablo 4.18. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Cevaplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Duygu	Evet	28	10.3929	2.23340	2.053	.575
	Hayır	81	9.4815	1.95007		
Tutum	Evet	28	10.6071	1.81229	-1.012	.004*
	Hayır	81	11.2716	3.30156		
Kaygı	Evet	28	12.4286	2.74103	.759	.315
	Hayır	81	11.9383	3.01391		

\*  $p < .05$

Tablo 4.18’e bakıldığında, yapılan “bağımsız gruplar t testi” sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar

( $t=-1,012$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre, .05 anlamlılık düzeyinde negatif yönde farklılaşma bulunurken; Kaynaştırma Eğitime Yönelik Duygular ( $t=2,053$ ,  $p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kaygılar ( $t=0,759$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarında sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.1.6. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.19’da, ANOVA sonuçları Tablo 4.20’de ve “LSD Post Hoc” testi 4.21’de yer almaktadır.

Tablo 4.19. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitime Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları Ölçeğinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Alt Boyut Puanları*

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Verme	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Duygu	Hiç	40	6.00	15.00	9.9750	2.05673
	Biraz (0-30 gün)	43	6.00	15.00	9.6279	2.03567
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	26	5.00	13.00	9.4615	2.12096
	Toplam	109	5.00	15.00	9.7156	2.05522
Tutum	Hiç	40	6.00	19.00	11.3250	3.17351
	Biraz (0-30 gün)	43	7.00	18.00	11.5581	2.48138
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	26	5.00	19.00	10.0000	3.32265
	Toplam	109	5.00	19.00	11.1009	2.99674
Kaygı	Hiç	40	5.00	19.00	12.7750	2.88664
	Biraz (0-30 gün)	43	5.00	15.00	11.8605	2.42587
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	26	6.00	19.00	11.3077	3.60854
	Toplam	109	5.00	19.00	12.0642	2.94164

Tablo 4.19’a bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Duyguları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=9.9750$ ) hiç, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=11.5581$ ) Biraz (0-30 gün) ve “Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kaygıları” alt boyutunda en yüksek ortalamayı ( $X=12.7750$ ) Hiç grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygılarının özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.20’de yer almaktadır.

Tablo 4.20. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Verme	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Duygu	Gruplar Arası	4.700	2	2.350		
	Gruplar İçi	451.483	106	4.259	.552	.578
	Toplam	456.183	108			
Tutum	Gruplar Arası	42.510	2	21.255		
	Gruplar İçi	927.380	106	8.749	2.429	.093
	Toplam	969.890	108			
Kaygı	Gruplar Arası	36.874	2	18.437		
	Gruplar İçi	897.676	106	8.469	2.177	.118
	Toplam	934.550	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.20'ye, göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular ( $F=0.552$ ,  $p>.05$ ), Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $F=2.429$ ,  $p>.05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $F=2.177$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda “özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi” değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

“Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi” değişkenine göre “okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygıları” arasında anlamlı farklılık çıkmamasına karşın yapılan LSD Post Hoc testi sonucunda Kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve Kaynaştırma eğitimine yönelik kaygı alt boyutlarında fark tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.21’de gösterilmektedir.

Tablo 4.21. *Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait “LSD Post Hoc Testi” Sonuçları*

Alt Boyutlar	Eğitim Verme (I)	Eğitim Verme (J)	Ort. Fark (I-J)	Sh	p
Tutum	Hiç	Biraz(0-30 gün)	-.23314	.64976	.720
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	1.32500	.74513	.078
	Biraz(0-30 gün)	Hiç	.23314	.64976	.720
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	1.55814*	.73482	.036*
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	Hiç	-1.32500	.74513	.078
		Biraz(0-30 gün)	-1.55814*	.73482	.036*
Kaygı	Hiç	Biraz(0-30 gün)	.91453	.63927	.155
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	1.46731*	.73310	.048*
	Biraz(0-30 gün)	Hiç	-.91453	.63927	.155
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	.55277	.72295	.446
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	Hiç	-1.46731*	.73310	.048*
		Biraz(0-30 gün)	-.55277	.72295	.446

\*  $p < .05$



Tablo 4. 21'e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar” ve okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitime yönelik kaygılar” alt boyutlarının özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine ilişkin yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim verme tecrübesi “Biraz (0-30 gün)” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları eğitim verme tecrübesi “Üst (en az 30 tam gün üstü)” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark vardır. Eğitim verme tecrübesi “Biraz (0-30 gün)” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları eğitim verme tecrübesi “Üst (en az 30 tam gün üstü)” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda Eğitim verme tecrübesi “Hiç” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik kaygıları eğitim verme tecrübesi “Üst (en az 30 tam gün üstü)” olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik kaygıları arasında anlamlı bir fark vardır. Eğitim verme tecrübesi hiç olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik kaygıları eğitim verme tecrübesi Üst (en az 30 tam gün üstü) olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

**4.2.1.7. Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakını olması değişkenine göre kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları ve kaygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan “bağımsız örneklem t-testi sonuçları” Tablo 4.22’de gösterilmektedir.

Tablo 4.22. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitime Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Cevaplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Duygu	Evet	21	9.1429	2.74382	-1.428	.047*
	Hayır	88	9.8523	1.84789		
Tutum	Evet	21	10.7619	3.34522	-.575	.341
	Hayır	88	11.1818	2.92255		
Kaygı	Evet	21	11.5714	3.31016	-.853	.449
	Hayır	88	12.1818	2.85490		

\*  $p < .05$

Tablo 4.22’ ye bakıldığında, yapılan “bağımsız gruplar t testi” sonucuna göre, araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Duygular ( $t =$

-1.428,  $p < .05$ ) alt boyutunda özel gereksinimli bir yakını olması değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde maddelerin ters kodlanmasından dolayı pozitif yönde farklılaşma bulunurken; Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ( $t = -0.575$ ,  $p > .05$ ) ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar ( $t = -0.853$ ,  $p > .05$ ) alt boyutlarında özel gereksinimli bir yakını olması değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

#### 4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemde araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinin betimsel değişkenlere göre farklarını incelemek amacıyla istatistiki çalışmalar yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş olup bu alt probleme ilişkin grup istatistikleri “tek yönlü varyans analizi” ve “t- testi” çalışmaları ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ve yorumları bu bölümde yer almaktadır.

**4.2.2.1. Yaş değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.23’de, ANOVA sonuçları” Tablo 4.24’de ve “LSD Post Hoc testi” 4.25’de yer almaktadır.

Tablo 4.23. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları*

Ölçek	Yaş	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Öğretmen Yeterlilikleri	20-25	23	80.00	105.00	91.8261	6.42192
	26-30	25	72.00	108.00	90.0400	10.79151
	31-35	29	61.00	108.00	84.8621	10.30508
	36 ve üstü	32	54.00	108.00	88.4375	11.34485
	Toplam	109	54.00	108.00	88.5688	10.25722

Tablo 4.23’e bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinde en yüksek ortalamayı ( $X = 91.8261$ ) 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre Tablo 4.24’de yer almaktadır.

Tablo 4.24. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Yaş	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Gruplar Arası	697,146	3	232.382	2.288	.083
	Gruplar İçi	10665,588	105	101.577		
	Toplam	11362,734	108			

\*  $p < .05$ 

Tablo 4.24'e bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $F=2,288, p>.05$ ) ölçeğinde yaş değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

Yaş değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı farklılık çıkmamasına karşın yapılan "LSD Post Hoc testi" sonucunda kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.25'de yer almaktadır.

Tablo 4.25. Yaş Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait "LSD Post Hoc Testi" Sonuçları

Ölçek	Yaş (I)	Yaş (J)	Ort. Fark (I-J)	Sh	p
Öğretmen Yeterlilikleri	20-25	26-30	1.78609	2.91195	.541
		31-35	6.96402*	2.81408	.015*
		36 ve üstü	3.38859	2.75512	.221
	26-30	20-25	-1.78609	2.91195	.541
		31-35	5.17793	2.75059	.063
		36 ve üstü	1.60250	2.69023	.553
	31-35	20-25	-6.96402*	2.81408	.015*
		26-30	-5.17793	2.75059	.063
		36 ve üstü	-3.57543	2.58398	.169
	36 ve üstü	20-25	-3.38859	2.75512	.221
		26-30	-1.60250	2.69023	.553
		31-35	3.57543	2.58398	.169

\*  $p < .05$ 

Tablo 4.25'e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri ölçeğinin yaş değişkenine ilişkin yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yaşı 20-25 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile yaşı 31-35 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği arasında anlamlı bir fark vardır. Yaşı 20-25 olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma

uygulamalarında öğretmen yeterliliği yaşı 31-35 olan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ortalama farkından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**4.2.2.2. Mesleki deneyim süresi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süresi değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.26’da, ANOVA sonuçları Tablo 4.27’de ve “LSD Post Hoc testi” 4.28’de yer almaktadır.

Tablo 4.26. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları*

Ölçek	Deneyim Süresi	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Öğretmen Yeterliliği	0-2 yıl	17	80.00	105.00	91.5294	6.26616
	3-9 yıl	45	67.00	108.00	88.2667	10.18778
	10-15 yıl	31	54.00	108.00	85.4194	11.69551
	16 yıl ve üstü	16	68.00	108.00	92.3750	9.56295
	Toplam	109	54.00	108.00	88.5688	10.25722

Tablo 4.26’ya bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinde en yüksek ortalamayı ( $X=92,3750$ ) 16 yıl ve üstü grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları Tablo 4.27’de yer almaktadır.

Tablo 4.27. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek	Deneyim Süresi	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Öğretmen Yeterliliği	Gruplar Arası	692.400	3	230.800	2.271	.085
	Gruplar İçi	10670.334	105	101.622		
	Toplam	11362.734	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.27’ye bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $F=2,271$ ,  $p>.05$ ) ölçeğinde mesleki deneyim süresi değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

Mesleki deneyim süresi değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında anlamlı farklılık çıkmamasına karşın “LSD

Post Hoc testi” sonucunda kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.28’de yer almaktadır.

Tablo 4.28. *Mesleki Deneyim Süresi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait “LSD Post Hoc Testi” Sonuçları*

Ölçek	Deneyim Süresi (I)	Deneyim Süresi (J)	Ort. Fark (I-J)	Sh	p
Öğretmen Yeterlilikleri	0-2 yıl	3-9 yıl	3.26275	2.86985	.258
		10-15 yıl	6.11006	3.04235	.047*
		16 yıl ve üstü	-.84559	3.51129	.810
	3-9 yıl	0-2 yıl	-3.26275	2.86985	.258
		10-15 yıl	2.84731	2.35296	.229
		16 yıl ve üstü	-4.10833	2.93422	.164
	10-15 yıl	0-2 yıl	-6.11006	3.04235	.047*
		3-9 yıl	-2.84731	2.35296	.229
		16 yıl ve üstü	-6.95565	3.10315	.027*
	16 yıl ve üstü	0-2 yıl	.84559	3.51129	.810
		3-9 yıl	4.10833	2.93422	.164
		10-15 yıl	6.95565	3.10315	.027*

\*  $p < .05$

Tablo 4.28’e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri ölçeğinin mesleki deneyim süresi değişkenine ilişkin yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Deneyim süresi 0-2 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile deneyim süresi 10-15 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği arasında ve deneyim süresi 16 yıl ve üstü olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile deneyim süresi 10-15 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği arasında anlamlı bir fark vardır. Deneyim süresi 0-2 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği; deneyim süresi 10-15 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğinden; deneyim süresi 16 yıl ve üstü olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği deneyim süresi 10-15 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ortalama farkından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**4.2.2.3. Sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var

mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.29’da ve ANOVA sonuçları Tablo 4.30’da yer almaktadır.

Tablo 4.29. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları*

Ölçek	Toplam Öğrenci Sayısı	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Öğretmen Yeterlilikleri	10- 15	48	54.00	105.00	87.6458	10.73172
	16- 20	39	61.00	108.00	90.3077	10.55351
	21- 25	22	72.00	106.00	87.5000	8.54540
	Toplam	109	54.00	108.00	88.5688	10.25722

Tablo 4.29’a bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinde en yüksek ortalamayı ( $X= 90,3077$ ) 16-20 öğrenci grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları Tablo 4.30’da yer almaktadır.

Tablo 4.30. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Sınıfında Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek	Toplam Öğrenci Sayısı	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Gruplar Arası	183.947	2	91.974	.872	.421
	Gruplar İçi	11178.787	106	105.460		
	Toplam	11362.734	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.30’a bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $F=0,872$ ,  $p>.05$ ) ölçeğinde sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.2.4. Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.31’de ve ANOVA sonuçları Tablo 4.32’de yer almaktadır.

Tablo 4.31. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları*

Ölçek	Eğitim Alma Düzeyi	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Öğretmen Yeterlilikleri	Hiç	18	67.00	108.00	86.3889	12.22408
	Biraz (0-20 Saat)	33	61.00	108.00	86.8485	9.91565
	Orta (21-40 saat)	40	75.00	108.00	90.4000	8.85727
	Üst (40 saat üstü)	18	54.00	105.00	89.8333	11.55677
	Toplam	109	54.00	108.00	88.5688	10.25722

Tablo 4.31'e bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinde en yüksek ortalamayı ( $X=90,4000$ ) Orta (21-40 saat) grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin “Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi” değişkenine göre ANOVA Sonuçları Tablo 4.32’de yer almaktadır.

Tablo 4.32. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek	Eğitim Alma	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Gruplar Arası	346.114	3	115.371	1.100	.353
	Gruplar İçi	11016.620	105	104.920		
	Toplam	11362.734	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.32’ye bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $F=1,100$ ,  $p>.05$ ) ölçeğinde “özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi” değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılaşma bulunmadığı belirlenmiştir.

**4.2.2.5. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var

mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan “bağımsız örneklem t-testi” sonuçları Tablo 4.33’de gösterilmektedir.

Tablo 4.33. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olması Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları*

Ölçek	Cevaplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Evet	28	86.7143	9.55629	-1.111	.300
	Hayır	81	89.2099	10.46866		

\*  $p < .05$

Tablo 4.33’e bakıldığında, yapılan “bağımsız gruplar t testi” sonucuna göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $t=-1,111$ ,  $p>.05$ ) ölçeğinde sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

**4.2.1.6. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre grup istatistikleri Tablo 4.34’de, ANOVA sonuçları Tablo 4.35’de ve “LSD Post Hoc testi” 4.36’da yer almaktadır.

Tablo 4.34. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Puanları*

Ölçek	Eğitim Verme	N	Min.	Max.	Ortalama	SS
Öğretmen Yeterlilikleri	Hiç	40	61.00	108.00	86.1250	10.22864
	Biraz (0-30 gün)	43	54.00	105.00	88.0698	10.13808
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	26	79.00	108.00	93.1538	9.31533
	Toplam	109	54.00	108.00	88.5688	10.25722

Tablo 4.34’e bakıldığında, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinde en yüksek ortalamayı ( $X=93,1538$ ) “Üst (en az 30 tam gün üstü)” grubundaki öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin “Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi” değişkenine göre ANOVA Sonuçları Tablo 4.35’de yer almaktadır.



Tablo 4.35. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerinin Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*

Ölçek	Eğitim Verme	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Gruplar Arası	796.184	2	398.092	3.994	.021*
	Gruplar İçi	10566.550	106	99.684		
	Toplam	11362.734	108			

\*  $p < .05$

Tablo 4.35'e bakıldığında, ortalamalar farkının anlamlı olup olmadığının saptanması için yapılan ANOVA sonucunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $F=3,994$ ,  $p<.05$ ) ölçeğinde “özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi” değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde pozitif yönde farklılaştığı belirlenmiştir.

“Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme” değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliklerine yönelik çıkan farkın belirlenmesi amacıyla yapılan “LSD Post Hoc testi” sonucunda kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.36'da yer almaktadır.

Tablo 4.36. *Eğitim Verme Tecrübesi Değişkenine Göre Fark Oluşturan Gruplara Ait “LSD Post Hoc Testi” Sonuçları*

Ölçek	Eğitim Verme (I)	Eğitim Verme (J)	Ort. Fark (I-J)	Sh	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Hiç	Biraz(0-30 gün)	-1.94477	2.19325	.377
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	-7.02885	2.51518	.006*
	Biraz(0-30 gün)	Hiç	1.94477	2.19325	.377
		Üst (en az 30 tam gün üstü)	-5.08408	2.48037	.043*
	Üst (en az 30 tam gün üstü)	Hiç	7.02885	2.51518	.006*
		Biraz(0-30 gün)	5.08408	2.48037	.043*

\*  $p < .05$

Tablo 4.36'ya bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri ölçeğinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme değişkenine ilişkin yapılan LSD Post Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim verme süresi Üst (en az 30 tam gün üstü) olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile eğitim verme süresi Biraz(0-30 gün) ve Hiç olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği arasında anlamlı bir fark vardır. Eğitim verme süresi

Üst (en az 30 tam gün üstü) olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği, eğitim verme süresi Biraz (0-30 gün) ve Hiç olan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ortalama farkından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**4.2.2.7. Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre.** Bu değişkene göre alt problem “Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme göre farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan “bağımsız örneklem t-testi” sonuçları Tablo 4.37’de gösterilmektedir.

Tablo 4.37. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Özel Gereksinimli Bir Yakını Olma Değişkenine Göre “T-Testi” Sonuçları*

Ölçek	Cevaplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Evet	21	87.1429	11.93434	-.707	.707
	Hayır	88	88.9091	9.86185		

\*  $p < .05$

Tablo 4.37’ ye bakıldığında, yapılan “bağımsız gruplar t testi” sonucuna göre, araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri ( $t=-0,707, p>.05$ ) ölçeğinde özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

#### 4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemde araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları” ölçeğinin “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeği ile arasındaki pearson korelasyon katsayıları ve anlamlılık düzeylerini ölçen istatistiki çalışma yapılmıştır. Elde edilen bulgular ve yorumu Tablo 4.38’de yer almaktadır.

Tablo 4.38. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu Tutum ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları (N=109)*

	1	2	3	4
1.Öğretmen Yeterlilikleri	1			
2.Duygu	-.352**	1		
3.Tutum	-.280**	.178	1	
4.Kaygı	-.360**	.377**	.286**	1

\*\* $p < .01$

Tablo 4.38'e bakıldığında, araştırmada kullanılan Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği ölçeği ile Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular arasında maddelerin ters kodlanması sebebiyle pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $r = -.352, p < .01$ ).

Tablo 4.38'e bakıldığında, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği ile Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $r = -.280, p < .01$ ).

Tablo 4.38'e bakıldığında, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği ile Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $r = -.360, p < .01$ ).

#### 4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemde “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları” ölçeğinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular, Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar alt boyutlarının “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğini ne kadarını açıklayabildiğini tespit edebilmek amacıyla regresyon analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular ve yorumları bu bölümde yer almaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları” ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” arasındaki ilişki gösteren “regresyon analizi” bulguları Tablo 4.39'da gösterilmektedir.

Tablo 4.39. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin “Regresyon Analizi” Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	$R$	$R^2$	$\beta$	$t$	$F$	$p$
Öğretmen Yeterlilikleri	Duygu	.352	.124	-.352	-3.895	15.174	.000

\*  $p < .001$

Tablo 4.39'a bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitime yönelik duyguları”, okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri” arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması için yapılan “regresyon analizi” sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=15.174; p=0.000<0.001$ ).

Tablo 4.39'a bakıldığında, Kaynaştırma Uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak kaynaştırma eğitime yönelik duygular ile ilişkisini %12 düzeyinde açıkladığı görülmüştür ( $R^2=0.124$ ). Kaynaştırma eğitime yönelik duygular ile Kaynaştırma Uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri arasında maddeler ters kodlandığı için pozitif yönde doğrusal ilişki bulunmuştur ( $\beta=-.352$ ).

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları” ile “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” arasındaki ilişki gösteren “regresyon analizi” bulguları Tablo 4.40’da gösterilmektedir.

Tablo 4.40. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin “Regresyon Analizi” Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R	R <sup>2</sup>	$\beta$	t	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Tutum	.280	.078	-.280	-3.013	9.076	.003

\*  $p < .05$

Tablo 4.40’a bakıldığında, “okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları”, “okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri” arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması için yapılan “regresyon analizi” sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=9.076$ ;  $p=0.003<0.05$ ).

Tablo 4.40’a bakıldığında, Kaynaştırma Uygulamasında öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar ile ilişkisini %07 düzeyinde açıkladığı görülmüştür ( $R^2=0.078$ ). Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar ile Kaynaştırma Uygulamasında öğretmen yeterlilikleri arasında negatif yönde doğrusal ilişki bulunmuştur ( $\beta=-.280$ ).

Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kaygıları” ile “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” arasındaki ilişki gösteren “regresyon analizi” bulguları Tablo 4.41’de gösterilmektedir.

Tablo 4.41. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin “Regresyon Analizi” Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R	R <sup>2</sup>	$\beta$	t	F	p
Öğretmen Yeterlilikleri	Kaygı	.360	.129	-.360	-3.987	15.896	.000

\*  $p < .001$

Tablo 4.41’e bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitime yönelik kaygıları, kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri” arasındaki ilişkinin

ortaya çıkarılması için yapılan “regresyon analizi” sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=15.896$ ;  $p=0.000<0.001$ ).

Tablo 4.41’e bakıldığında, Kaynaştırma Uygulamasında öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak Kaynaştırma eğitime yönelik kaygılar ile ilişkisini % 13 düzeyinde açıkladığı görülmüştür ( $R^2=0.129$ ). Kaynaştırma eğitime yönelik kaygılar ile Kaynaştırma Uygulamasında öğretmen yeterlilikleri arasında negatif yönde doğrusal ilişki bulunmuştur ( $\beta=-.360$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmiş ve bu çalışmanın sonuçları ile sonuçlara ait tartışma ve öneriler ele alınmıştır. Bununla birlikte elde edilen sonuçlarla benzerlik gösteren araştırma sonuçlarına da bu bölüm içinde yer verilmiştir.

### 5.1. Tartışma

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Alanyazındaki bazı araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygı durumlarını genel anlamda kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşler şeklinde çalıştıkları görülmüştür. Alanyazındaki bu araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna varılmıştır (Çerezci, 2015; Demir, 2016; Gök ve Erbaş, 2011; Kılıç, 2011; Tufan ve Yıldırım, 2013).

Alanyazındaki bu araştırma bulgularının tersine okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz görüşe sahip olduğu sonucu ortaya çıkaran araştırma sonuçları da yer almaktadır (Avramidis ve diğ., 2000; Orhan, 2010).

Bu araştırmanın bulguları ile alanyazından elde edilen bulgular arasında bazı değişkenlerde benzer sonuçlar yer alırken, bazı değişkenlerin sonuçlarında da farklılıklar gözlenmektedir. Bunun sebebinin araştırmaya katılan veri grubunun farklı olması, veri toplama tekniklerindeki farklılıklar örnek gösterilebilir. Bunun yanında öğretmenlerin “kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygılarının yaşı, mesleki deneyim süresi, sınıfında bulunan öğrenci sayısı, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması, özel eğitim ile ilgili eğitim alması, özel gereksinimli bireye eğitim verme süresi, özel gereksinimli bir yakını olması vb.” gibi değişkenlere göre verilen cevapların farklılık göstermesiyle de açıklanabilir.

Bu alt problemde araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları” ölçeğinin betimsel değişkenlere göre farklarını incelemek amacıyla istatistiki çalışmalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda;

**Yaş değişkenine göre;** bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkeni ve “kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygı” düzeyleri arasında bir fark

bulunamamışken, sadece 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 26-30 yaş aralığındaki öğretmen gruplarına göre kaynaştırma eğitimine yönelik daha yüksek kaygılarının olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu neticesinde öğretmenlerin yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitimi ile ilgili kaygı düzeylerinin de artacağı sonucuna varılabilmektedir.

Öğretmenin yaşı ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını inceleyen bazı araştırmalarda, okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ilerledikçe kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gal ve diğ., 2010; Özdemir, 2010)

Bu çalışmanın sonucunun tersine çıkan araştırma sonuçları da yer almaktadır. Örneğin, Nacaroğlu'nun (2014) çalışmasında “Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Durumlar, Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Tutum ve Etkiler ve Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenlere Getirdiği İlave Durumlar” alt boyutunda yaş değişkeninin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Bayar ve Üstün'ün (2017) çalışmasında “öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, kaygı ve tutum” alt boyutları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu çalışmada aşağıdaki başlıklarda yer alan; mesleki deneyim süreleri, sınıfında bulunan toplam öğrenci sayıları ve özel eğitime ilişkin eğitim alma düzeyleri değişkenleriyle, “kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygıları” arasında elde edilen bulgular sonucunda bir fark bulunmamaktadır. Fakat elde edilen bulgular karşılaştırılırken ölçekten alınan ortalama puanlara bakılarak duygular, tutumlar ve kaygılara yönelik yorum yapılabilmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan ortalama puanların yüksek olması, kaynaştırmaya ilişkin duygularının, tutumlarının ve kaygılarının da yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Duygu alt boyutundaki maddeler ters kodlandığı için negatif çıkması durumunda duygularının olumlu olduğu belirtilmiştir (Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015).

**Mesleki deneyim süresi değişkenine göre;** bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süreleri değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik duygu, tutum, kaygıları arasında bir fark bulunamamıştır. Nacaroğlu'nun (2014) çalışma bulgusunda da benzer sonuçlar çıktığı görülmüştür.

Bu çalışmadaki bulgular sonucunda alt boyutların ortalama puanlarına bakıldığında, mesleki deneyim süresi 10-15 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin duygu, tutum, kaygılarının en yüksek olduğu; mesleki deneyim süresi 16 ve üstü olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik duygu ve kaygılarının, 0-2 yıl mesleki deneyimi olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının en düşük

olduğu tespit edilmiştir. Çalışma bulguları sonucunda mesleki deneyim süresi arttıkça öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygularının ve kaygılarının azaldığı, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu yönde arttığı belirlenmiştir.

Alanyazındaki bazı çalışmalar incelendiğinde elde edilen araştırma bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, Temel'in (2000) çalışmasında mesleki deneyim süresi ile kaynaştırma görüşleri arasında farklılık bulunmamıştır.

Nacaroğlu'nun (2014) çalışmasında Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Durumlar alt boyutunda anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Tutum, Etkiler ve bu uygulamaların öğretmenler için İlave Durumları alt boyutları ile deneyim süresi arasında anlamlı farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin deneyim sürelerine bakıldığında mesleki deneyim süreleri arttıkça kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının da olumsuz yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Gal ve diğ., 2010; Özdemir, 2010). Benzer bulgular Bozkurt'un (2013) çalışmasında da yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri dikkate alındığında, en olumsuz tutum görüşlerinin 21 yıl ve üzeri mesleki deneyim grubu öğretmenlerinin oluşturduğu saptanmıştır.

Bu bulguların tersine sonuç çıkan araştırmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalarda ise mesleki deneyim süresi arttıkça öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine özel gereksinimli bireyi dahil etme tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Chopra, 2008; Emam ve Mohamed, 2011).

**Sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre;** Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik duygu, tutum ve kaygıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Nacaroğlu'nun (2014) çalışma bulgusunda da benzer sonuçlar çıkmıştır.

Bu çalışma bulguları sonucunda alt boyutların ortalama puanlarına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında 21-25 aralığında öğrenci bulunmasının kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz duygularının; 10-15 aralığında öğrenci bulunmasının kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının ve 16-20 aralığında öğrenci bulunan sınıflardaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygılarının en yüksek olduğu; 21-25 aralığında öğrenci bulunan sınıflardaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygılarının ise en düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma bulguları sonucunda, öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayılarının yüksek olması durumunda kaynaştırma eğitimine yönelik duygularının olumsuz olacağı, kaygılarının da düşük olacağı sonucunu vermektedir. Sınıf mevcudunun az olması kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmen tutumlarının da yüksek olacağı sonucuna



varılabilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerinin sınıfındaki öğrenci sayısının 16-20 aralığında olması öğretmenlerin kaygı düzeylerini de arttırdığı sonucuna ulaşılabilmektedir.

Bu araştırma bulgusuna benzerlik gösteren Gezer'in (2017) çalışmasında öğretmenlerin sınıf mevcudunun fazla olmasının kaynaştırma uygulamasının yürütülmesine engel olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Bir öğretmenin kaynaştırma eğitimine dahil edilen çocuğa bire bir ilgi göstermesi gerektiğini düşünmekte oldukları ve bu sebeple kalabalık bir sınıf içinde bu çalışmayı yapamayacaklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

**Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre;** Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin eğitim alma düzeyi değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik duygu, tutum ve kaygıları arasında bir fark bulunamamıştır. Nacaroglu'nun (2014) çalışma bulgusunda da benzer sonuçlar çıkmıştır.

Bu çalışma bulguları sonucunda alt boyutların ortalama puanlarına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik hiç eğitim almaması sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin en yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgu neticesinde özel eğitim almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu görüşlerinin yüksek olmasına karşın daha çok kaygılandıkları ve kaynaştırmaya ilişkin olumsuz duygularının da daha yüksek olacağı sonucuna varılabilmektedir.

Bayar ve Üstün'ün (2017) çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin kaygı, tutum alt boyutları ile özel eğitim hakkında ders alma değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Özel eğitim hakkında ders öğretmenlerin kaygılarının azaldığı ve olumlu tutumlarının arttığı sonucuna varılmıştır.

Özel eğitime yönelik eğitim alan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri olumlu iken özel eğitim almayan öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Alanyazındaki bazı çalışmalarda da benzer sonuçlar yer almakta olup, özel eğitim almayan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin de olumsuz olduğu belirlenmiştir (Chopra, 2008; Temel, 2000).

Jobe, Rust ve Brissie'nin (1996) yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma eğitimine yönelik alınan eğitimin öğretmen tutumlarını olumlu olarak etkilediği saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu özel eğitim ile ilgili eğitim almaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Alanyazında yer alan çalışmalarda da öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili eğitim almaları gerektiği ifadesi de yer almaktadır (Çerezci, 2015; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Özdemir, 2010; Varlıer, 2004).

Ayrıca öğretmenlerin özel gereksinimi olan bireylere yönelik yeterli mesleki bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir (Artan ve Uyanık Balat, 2003; Çerezci, 2015; Gezer, 2017; Gök ve Erbaş, 2011; Karaca, 2018; Nacaroğlu, 2014; Varlıer, 2004). Yeterli bilgisi olan öğretmenlerin olumlu duygu ve tutumlarının daha yüksek olabileceği sonucuna varılmıştır.

Varlıer (2004) çalışmasında öğretmenlerle görüşmeler yaparak öğretmenlerin okul öncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir. Fakat araştırmasındaki bulguların öğretmenlerin belirttikleri görüşlerinin tersine sonuçların ortaya çıktığı ifade edilmiştir.

Bozkurt'un (2013) çalışmasında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu saptanmıştır.

**Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre;** bu araştırmaya katılan 109 okul öncesi öğretmenden 28'inin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması kaynaştırma eğitimine yönelik duygu ve kaygılarında fark oluşturmazken, tutumlarında olumsuz olarak fark oluşturmaktadır. Yani sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıfta eğitim almalarına yönelik tutumlarının olumsuz olduğu saptanmıştır. Bu durumun öğretmenlerin sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencinin yetersizlik türünden veya yetersizlik düzeyinin yüksek olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Benzer çalışmalardan olan Özdemir'in (2010) araştırmasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gezer'in (2017) çalışmasında öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma eğitime katılmasının uygun olmadığı görüşü ifade edilmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Scruggs ve Mastropieri (1996) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamalarını kabullenmekte, fakat özel gereksinimi bulunan bir öğrencinin sınıflarında bulunmasına karşı isteksiz oldukları saptanmıştır.

**Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre;** bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin genel anlamda, eğitim verme tecrübesi ile kaynaştırmaya ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir fark bulunamamıştır. Bunun yanında sadece 0-30 gün arasında eğitim verme tecrübesi olan öğretmenlerin 30 gün ve üzeri eğitim verenlere göre kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim verme tecrübesi hiç olmayan öğretmenlerin ise 30 gün ve daha çok

eğitim verme tecrübesi olanlara göre kaygılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu neticesinde öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ile birlikte çalışma süreleri arttıkça kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz tutumlarının azalmakta olduğu sonucu çıkarılabilir. Aynı zamanda daha önce özel gereksinimi olan birey ile hiç çalışmayan öğretmenlerin ise kaynaştırma eğitime yönelik kaygıları da yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Gerçekleştirilen bazı çalışmalarda öğretmenlerin eğitim verme durumu ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşleri arasında fark bulunamamıştır (Özdemir, 2010; Temel, 2000).

Bayar ve Üstün'ün (2017) çalışması öğretmenlere yönelik olmuştur. Kaynaştırmaya ilişkin duygu, tutum ve kaygı alt boyutları ile eğitim verme deneyimi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim verme deneyimi olan öğretmenlerin tutumu, hiç özel eğitim vermeyen öğretmenlere göre daha olumlu bulunmuştur.

Gal ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada ise önceden özel gereksinimli bireylere eğitim veren öğretmenlerin tutumlarının da olumsuz olduğu saptanmıştır.

**Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre;** bu çalışmada araştırmaya katılan 109 okul öncesi öğretmeninden 21'inin özel gereksinimli bir yakını bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakınının olması, kaynaştırma eğitime yönelik duygularını olumlu olarak etkilemekte olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu neticesinde özel gereksinimli bireyler ile bir arada yaşama imkanı bulan öğretmenlerin bu bireylere karşı olumlu duygularının olduğu sonucuna varılabilmektedir.

Bu çalışma bulgularının aksine sonuç veren araştırmalar da bulunmaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimli bir yakını olması ile kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında fark bulunmamıştır (Özdemir, 2010; Temel, 2000).

### 5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu alt problemde araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinin betimsel değişkenlere göre farklarını incelemek amacıyla istatistiki çalışmalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda;

**Yaş değişkenine göre;** bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkeni ile kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterlilikleri arasında bir fark bulunamamışken sadece 20-25 yaş aralığındaki grupta bulunan öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmen gruplarına göre öğretmen yeterliliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu neticesinde yaşları itibariyle öğretmenlerin yeni mezun oldukları göz önüne alındığında

teorik bilgilere daha hakim olabildiği varsayımı yapılarak bu alanda öğretmen yeterlilikleri bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri çıkarımı yapılabilmektedir.

Dolapci (2013) araştırmasını öğretmen adayları ile gerçekleştirmiştir. Kaynaştırma hakkındaki yeterliliklerini ölçen çalışma bulgularında 23 ve üzerinde yaşa sahip olan öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireyleri tanıyabilme yeterliliği, 20, 21 ve 22 yaş öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu bulunmuştur.

**Mesleki deneyim süresi değişkenine göre** bu çalışmada 0-2 yıl ile 16 yıl ve üstü mesleki deneyimi olan okul öncesi öğretmenlerinin 10-15 yıl deneyim süresine sahip okul öncesi öğretmenlere oranla öğretmen yeterlilik düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu neticesinde yeni mezun olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili teorik bilgilerinin daha güncel olması bu alanda öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna varılabilir. Bununla birlikte mesleki deneyimi yüksek olan öğretmenlerin de uygulama becerileri olarak kendilerini deneyimli görmeleri ve olumsuz durumlarının üstesinden gelebileceklerini düşündükleri varsayımı yapılarak bu alanda öğretmen yeterlilikleri bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna varılabilir. Emam ve Mohamed'in (2011) çalışmasında ise mesleki deneyim süresinin mesleki yeterliliğe doğrudan etkisi tespit edilemediği saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda sınıfta bulunan toplam öğrenci sayıları, özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyleri, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması ve özel gereksinimli bir yakını olması değişkenleri aşağıdaki başlıklarda yer almaktadır. Bu değişkenler ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında bir fark bulunmamasına rağmen elde edilen bulguların karşılaştırılması sonucunda ölçekten alınan ortalama puanların yüksek olması, öğretmen yeterliliklerinin de yüksek düzeyde olacağı ifadesiyle belirtilmiştir (Bayar ve diğ., 2015).

**Sınıfta bulunan toplam öğrenci sayısı değişkenine göre;** bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta bulunan toplam öğrenci sayıları değişkeni ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında fark bulunamamıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda ortalama puanlara bakıldığında, sınıfta 16-20 aralığında öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin ortalama puanları en yüksek düzeyde bulunduğu için kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin de en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre sınıftaki toplam öğrenci sayılarının az ya da çok olması kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliğini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu neticesinde kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli bireylere yönelik destek hizmetlerin daha kaliteli verilebilmesi ve kaynaştırma

öğrencilerinin akranlarıyla beraber aynı ortamda eğitim alabilmelerinin önemli olduğundan, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfındaki öğrenci sayısının çok yüksek ya da çok düşük olmaması öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini de arttırabileceği yorumu yapılabilir.

**Özel eğitim ile ilgili eğitim alma düzeyi değişkenine göre;** bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan eğitim alma düzeyi değişkeni ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında fark bulunamamıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda ortalama puanlarına bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin “özel eğitim ile ilgili eğitim alma” değişkenine göre 21-40 saat eğitim alanlar en yüksek düzeyde kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerine sahipken, hiç eğitim almayanların en düşük düzeyde öğretmen yeterliliğine sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgular sonucunda özel eğitim ile ilgili eğitim alan öğretmenler eğitim almayanlara göre öğretmen yeterliliğinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre özel eğitim ile ilgili eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliklerinin de daha çok artacağı ve bu alanda başarılı olabileceği sonucuna varılabilmektedir.

Bu çalışma bulgularına paralellik gösteren bulgular da yer almaktadır. Örneğin Dolapci (2013) çalışmasını kaynaştırma eğitimi alan ve almayan öğretmen adayları ile gerçekleştirmiştir. Eğitim alan adaylar uygun yöntem, teknikleri bilmekte ve kullanabilmektedir. Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme ve yeterlilikleri eğitim almayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Temel'in (2000) çalışmasında öğretmenlerin özel eğitim alma değişkeni ile mesleki yeterliliklerini ifade eden kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen bulguda özel eğitim ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin kendilerini yeterli bulabildikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

**Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkenine göre;** bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olması değişkeni ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında fark bulunamamıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda ortalama puanlara bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin 28'inin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunurken 81 kişinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmamaktadır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayanların ortalama puanı yüksek olduğundan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olanlara göre öğretmen yeterlilikleri daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu neticesinde özel

gereksinimli birey ile çalışmayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini daha başarılı geçirebileceğini düşündüğü, ancak özel gereksinimli birey ile çalışan öğretmenlerin kendilerini yeterli görmedikleri ve mesleki yeterlilikleri konusunda kendilerini geliştirebilmesi ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerini arttıracığı varsayımı yapılabilmektedir.

**Özel gereksinimli bir yakını olma değişkenine göre;** bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bir yakını olma değişkeni ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasında fark bulunamamıştır. Dolapci'nin (2013) çalışma bulgusunda da benzer sonuçlar çıkmıştır.

Bu çalışma bulguları sonucunda ortalama puanlara bakıldığında, okul öncesi öğretmenlerinin 21'inin özel gereksinimli bir yakını varken, 88'inin özel gereksinimli bir yakını bulunmamaktadır. Ortalama puanlar incelendiğinde özel gereksinimli yakını bulunmayan öğretmenlerin puanı daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgudan elde edilen sonuçla özel gereksinimli yakını olmayan öğretmenlerin özel gereksinimli yakını olanlara göre öğretmen yeterlilikleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bakıldığında özel gereksinimli yakını olan okul öncesi öğretmenlerinin bu bireylerle ortak yaşantıları bulunduğu ve onları yakından tanıdıkları düşünüldüğünde, eğitimlerine yönelik daha çok bilgi ve becerilerinin olabilmesi gerektiğini bildikleri varsayımı yapılarak kendilerini bu eğitime yönelik mesleki anlamda yeterli görmedikleri yorumu yapılabilir.

Bu araştırma bulgularına paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Temel'in (2000) çalışmasında özel gereksinimli bir yakını olması ile öğretmen yeterliliği arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

**Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme tecrübesi değişkenine göre;** bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin genel anlamda özel gereksinimi olan çocuklara eğitim verme tecrübesi arttıkça kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri düzeyinin de arttığı belirlenmiştir. Eğitim verme tecrübesi 30 gün ve üzeri olan öğretmenlerin, 0-30 gün arasında eğitim verme tecrübesine ve hiç tecrübesi olmayan öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliği düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yani eğitim verme süresi arttıkça kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliği de artmaktadır. Bu bulgu neticesinde özel gereksinimli bireylere eğitim veren okul öncesi öğretmenlerinin bu alanda deneyim kazandıkları ve kaynaştırma eğitimine yönelik mesleki yeterliliklerinin de arttığı yorumu yapılabilir.

Bazı çalışmaların sonucu araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. Örneğin, Temel (2000) kaynaştırma öğrencilerine eğitim vermenin öğretmen yeterliliğini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu**

Bu alt problemde araştırmada kullanılan ‘Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri’ ölçeği ile ‘Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygu Tutum ve Kaygılar’ ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna Göre;

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygular ile öğretmen yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki olup, kaynaştırma eğitimi ile ilgili duyguları olumlu olarak arttıkça öğretmen yeterliliklerinin de arttığı belirlenmiştir. Bu bulgu neticesinde özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu duygular içinde olan okul öncesi öğretmenlerinin bu bireylerin eğitimlerinde de başarılı olabileceği sonucuna varılabilir.

Bununla birlikte kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlar ile öğretmen yeterlilikleri arasında ters ilişki saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin özel sınıflarda eğitim görmelerini desteklediği tutum, öğretmen yeterliliklerini olumsuz etkilemediği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre özel gereksinimi bulunan bireylerin normal gelişen bireylerin bulunduğu sınıftan ayrı bir yerde eğitim görmelerini düşünen okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin de yüksek olabileceği yorumu yapılabilir.

Bazı çalışmalarda paralellik gösteren sonuçlar yer almaktadır. Örneğin, Varlıer’in (2004) çalışmasında kaynaştırma eğitimine istekli olan öğretmenlerin de bilgi eksikleri olduğu sonucuna varılmıştır. Yani kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumlu tutum gösteren öğretmenlerin de öğretmen yeterliliğinin olumsuz olabileceği sonucuna varılabilmektedir.

Emam ve Mohamed’in (2011) çalışması sonucunda mesleki yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine ilişkin olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aynı şekilde okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları ile öğretmen yeterlilikleri arasında da ters yönde ilişkinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, fakat öğretmen yeterliliklerinin de yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu neticesinde özel gereksinimli bireylere yönelik kaygısı yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin kendi sınıflarında özel gereksinimli bireylerin olması durumunda başarısız olabileceği ve sorun yaşayabileceğini düşündüğü varsayımı yapılarak bu alandaki mesleki yeterliliklerinin düşük olabileceği yorumu yapılabilir.

#### 5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu alt problemde “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygular, Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kaygılar” alt boyutlarının “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilikleri” ölçeğinin ne kadarını açıklayabildiğini tespit edebilmek amacıyla yapılan regresyon analizleri sonucunu göre;

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygularının kaynaştırma uygulamasındaki öğretmen yeterliliklerini pozitif yönde açıklama gücüne sahip olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma Uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak kaynaştırma eğitimine yönelik duygular ile ilişkisini %12 düzeyinde açıkladığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu duygular içerisinde olması kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini de olumlu olarak etkileyebildiği sonucuna varılabilir. Yani öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini çok fazla olmasa da kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları etkileyebilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının kaynaştırma uygulamasındaki öğretmen yeterliliklerini negatif yönde açıklama gücüne sahip olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma Uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ile ilişkisini %07 düzeyinde açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterlilikleri çok az da olsa kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar tarafından etkilenebilmektedir. Bu durumda da beklenilenden farklı olarak okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumlarının olması kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini olumlu olarak etkileyebileceği sonucuna varılabilir. Bu sonucun ortaya çıkma sebepleri olarak, öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik yeterli mesleki bilgilere sahip olmamaları, bu bireylerle ortak yaşantılarının olmaması veya bu bireylerin yetersizlik düzeylerinin yüksek olmasından dolayı eğitsel anlamda beklenen etkinin gerçekleşemediği gibi durumlar gösterilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygılarının kaynaştırma uygulamasındaki öğretmen yeterliliklerini negatif yönde açıklama gücüne sahip olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma Uygulamasındaki öğretmen yeterlilikleri düzeyinin belirleyicisi olarak kaynaştırma eğitimine yönelik kaygılar ile ilişkisini %13 düzeyinde açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki



yeterliliklerini kaynaştırma eğitimine yönelik kaygıları etkileyebilmektedir. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik kaygılarının yüksek olması kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerini olumsuz olarak etkileyebileceği sonucuna varılabilir. Yani okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik fazla kaygılanmalarının, kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerinden gerek sınıf yönetimlerinde gerekse öğretimsel çalışmalarda planlarında problem yaşayabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölüm içinde araştırma bulgularındaki sonuçlar çerçevesinde uygulamaya yönelik öneriler ve bu çalışma ışığında yapılabilecek başka araştırmalar için araştırmacılara yönelik öneriler bulunmaktadır.

### 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarının ilerledikçe kaynaştırma eğitimine yönelik kaygı düzeylerinin artması ve kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin azaldığı sonucu elde edilmesinden dolayı her yaştaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimleri ile ilgili bilgi ve becerilerinin artırılmasına yönelik mesleki çalışmalar planlanmalıdır. Bu çalışmalar da sürekli olarak geliştirilerek devam etmelidir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin kaynaştırma hakkındaki duygu, tutum ve kaygıları ile öğretmen yeterliliklerini etkileyeceği düşünülerek bilgi paylaşımlarında bulunulabileceği ortak platformlar oluşturulabilir ve bu platformlarda öğretmenlerin deneyimlerini paylaşabileceği, kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüş alışverişinde bulunabileceği imkanlar sağlanabilir. Özellikle öğretmenlerin okul dönemi başlarındaki seminer dönemlerinde özel eğitim alanı öğretmenlerinin de okul öncesi öğretmenlerle birlikte bir arada bulunabilmesi, beraber çalışmalar yapılabilmesine ve uygulamalı etkinlikler planlayabilmelerine fırsat sağlayabilecektir. Böylece kaynaştırma eğitimi ile ilgili işbirliği çalışmaları da artırılmış olacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı her ne kadar bu çalışmada etken olmasa bile bazı çalışmalarda kaynaştırma uygulamalarını etkilediği saptanmıştır. Bu yüzden okul öncesi dönem, çocukların gelişimlerinde kritik dönemler içermesinden ve çocuklarla ilgilenme düzeylerinin daha yüksek olmasından dolayı sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların toplam öğrenci sayılarının çok yüksek olmaması

önem arz etmektedir. Okul öncesi öğretmenleri bu sayede sınıf içi etkinlik uyarlamalarını daha verimli bir şekilde gerçekleştirebilecektir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu duygu, tutumlarını arttırabilmek ve bu eğitime yönelik kaygılarını azaltabilmek için lisans dönemlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alanlarındaki ders sayılarının arttırılması önem arz etmektedir. Bu dersler içinde de uygulamalı faaliyetlerin ve etkinliklerin yapılması öğretmenlerin deneyim kazanmalarını sağlayacaktır. Özel gereksinimli bireyler ile lisans döneminde ortak yaşantı kazanan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu duygu ve tutumlarını arttırabileceği gibi kaygılarını da azaltabilecektir. Ayrıca lisans döneminde hem teorik hem de uygulamalı olarak kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim ile ilgili eğitim alan öğretmenler sınıf yönetimi, öğretim ve işbirliği gibi becerileri kazanarak bu alanda mesleki yeterliliklerini geliştireceklerdir.

Sınıfta özel gereksinimli bir öğrencisi olan veya özel gereksinimli bireylere eğitim veren okul öncesi öğretmenlerinin “kaynaştırma eğitimine yönelik duygu tutum ve kaygıları” ile “kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin” etkilenebileceği bu araştırma içinde de bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenleri bu bireylerle ortak yaşantı sağladıkça ve birlikte çalışma imkanları oldukça onları daha yakından tanıyabilecek ve gereksinimlerini de daha iyi fark edebilecektir. Böylece öğretmenler kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz duygu, tutum ve kaygılarının azalmasına fırsat vererek özel gereksinimli bireylere yönelik deneyim kazanacaklar ve sınıf yönetimi, öğretim gibi alanlarda da mesleki yeterliliklerini arttırabileceklerdir. Bu sebeple öğretmenler eğitimin doğal süreci içerisinde bulunan özel gereksinimli bireylere yönelik ön yargı içerisinde olmamalı ve bu bireylerle ortak yaşantı sağlamalıdır.

Ayrıca kaynaştırma eğitimi bir ekip içinde gerçekleştirilmesi gerektiğinden kaynaştırma eğitimi ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin uzmanlarla, ailelerle, okul yöneticileriyle ve bu bireylerin eğitimi ile ilgili olabilecek kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde olabilmeleri gerekmektedir. Bu işbirliği öğretmenlere kaynaştırma eğitimi ve sınıfında bulunan özel gereksinimli birey ile ilgili daha iyi bilgi sahibi olabilmelerine fırsat vererek eğitim sürecinde karşılaşılabilecek olumsuzluklara birlikte çözüm üretebilme fırsatı sunacaktır. Bu sayede öğretmenlerin kaygıları azaltılabilecek, olumlu tutum geliştirebilmeleri ve mesleki yeterliliklerini arttırabilmelerine imkan tanınacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde gerekli öğretimsel uyarlamaları yapabilmesi, sınıf yönetimi becerilerini arttırabilmesi, yaşanabilecek olumsuzluklara yönelik gerekli önlemleri alabilmesi ve bu bireylerin

gereksinimlerinin farkında olup gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarını düzenleyebilmesi gibi çalışmaları yapabilecek bilgi donanımına sahip olabilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma eğitimi ile ilgili mesleki anlamda yeterliliklerini geliştirebilmek için özel eğitim hakkında görevleri başındayken hizmet içi eğitimler, kurslar, çalıştaylar vb. gibi eğitimlere dahil edilebilmeleri önem arz etmektedir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimleri ile ilgili bilgilerini sürekli olarak güncel tutabilmeleri bakımından gerekli eğitim faaliyetlerine katılmalı ve mesleki yeterliliklerini arttırmalıdır.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu araştırma Çankırı ili ile sınırlı kalmış olup daha geniş örneklemeler ile de gerçekleştirilebilir. Bu çalışma için uygulanan ölçekler ile çalışmada yer almayan cinsiyet, mezun oldukları bölüm, çalıştığı okul türü vb. gibi farklı betimsel değişkenlerinde dahil edildiği bir araştırma yapılabilir.

Bu çalışmada veriler anket yoluyla gerçekleştirilmiş olup bundan sonraki çalışmalarda görüşme formları vb. gibi farklı veri toplama yöntemlerinin de kullanılması araştırma sonuçlarını zenginleştirebilir. Nicel olarak yapılan bu çalışma ek olarak görüşmeler yoluyla nitel çalışmalar şeklinde de desteklenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik yapılan bu çalışma diğer öğretim kademelerinde bulunan öğretmenler ile de uygulanarak “kaynaştırma eğitime yönelik duygu tutum ve kaygıları” ile “kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri” arasındaki fark incelenebilir.

Okul öncesi öğretmenler bu anket çalışması yapıldıktan sonra kaynaştırma eğitime yönelik destek eğitim programları uygulanabilir ve sonrasında tekrar bu eğitime yönelik duygu tutum ve kaygılarındaki değişiklik ile öğretmen yeterlilikleri arasındaki değişiklikler incelenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi için diğer uzmanlarla işbirliğini geliştirebilmek ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik gerekli destek hizmetleri alabilmeleri için Rehberlik Araştırma Merkezleri, üniversitelerin özel eğitim bölümleri, Milli Eğitim Müdürlükleri gibi kurumlarla ortak çalışmalar planlanabilir. Bu çalışmalara da öğretmenlerin yönlendirilmesi sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Altay, S., İra, N., Bozcan, E. Ü. ve Yenel, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Millî Eğitim şuralarında okul öncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *e Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6, 660-672.
- Artan, İ. ve Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (1). 65-80.
- Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293.
- Aydoğdu, F., Akalın, A., Polat, B., İrice, N. ve Akpınar, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların tanınması konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 13-21.
- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-44.
- Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Batu, S. (2015). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (11. baskı, s. 90-105). Ankara: Pegem Akademi.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E. S. ve Yükselen, A. (2017). Erken çocukluk özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarında genel prensipler. E. N. Metin ve A.İ. Yükselen (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Kaynaştırma* içinde (4. baskı, s. 11-32). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16, 71-85.
- Bayar, A., Özaşkın, A.G. ve Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* ,10(3), 175-186. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7556>

- Baykoç, N. (Ed.). (2015). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* (3. baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Duman, E.(2015). Günümüzde dünya ülkelerinde özel eğitim çalışmaları. N. Baykoç (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (3. baskı, s. 507-534). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Şahin, S. (2015). Özel eğitimin tarihi gelişimi. N. Baykoç (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (3. baskı, s. 31-50). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bozkurt, A. (2013). *Okul öncesi kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenlerin tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Chopra, R. (2008). *Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education*. British Educational Research Association Annual Conference. Edinburgh: Heriot-Watt University.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, Ş. (2016). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin, özel gereksinimli ve risk grubu çocukların sınıf içi davranışlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 141-159. Doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.246292
- Dikici-Sığırtmaç, A. ve Deretarla-Gül, E. (2014). *Okul Öncesinde Özel Eğitim*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Dikici Sığırtmaç, A., Hoş, G. ve Abbak, B. S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 205-223.
- Dolapci, S. (2013). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Emam, M. M., & Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers "attitudes towards inclusive education in Egypt: the role of experience and self efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 976-985
- Evins, A. E. (2015). The effects of inclusion classrooms on students with and without developmental disabilities: teachers' perspectives on the social, emotional, and behavioral development of all students in inclusion classrooms. [https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=capstone\\_masters](https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=capstone_masters) sayfasından erişilmiştir.

- Gal, E., Schreur, N., & Engel-Yeger, B. (2010). Inclusion of children with disabilities teachers' attitudes and requirements for environmental accommodations. *International Journal of Special Education*, 25(2), 89-99.
- Gezer, M. S. (2017). *Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik rol algularının*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gül, S. O. ve Diken, İ. H. (2009). Erken çocuklukta özel eğitime ilişkin Türkiye'de gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. *Uluslararası Erken Çocuklukta Özel Eğitim Dergisi (INT-JECSE)*, 1(1), 46-78.
- Jobe, D., Rust, J. O., & Brissie, J. (1996). Teacher Attitudes Toward Inclusion Of Students With Disabilities Into Regular Classrooms. *Education*, 117 (1), 234-245.
- Karaca, M. A. (2018). *Kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254. doi: 10.21764/efd.12383
- Kaya, Ö. (2013). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.). *Özel eğitim içinde* (s. 31-56). Ankara: Maya.
- Kılıç, A. F. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Kılıçkaya, A. ve Zelyurt, H. (2015). Okul öncesi programlarında özel gereksinimli bireylerin yer alma durumlarının incelenmesi (1989-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. uteb.gop.edu.tr/DergiPdfDetay.aspx?ID=74 sayfasından elde edilmiştir.
- Kırcaali İftar, G. (1997). *Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış araştırma raporu, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.


- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- MEB, (1997). 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. 06.06.1997. [https://orgm.meb.gov.tr/.../10111011\\_ozel\\_egitim\\_kanun\\_hukmunda\\_kararname.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/.../10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Resmî Gazete. 31.05.2006/261847. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/10111226\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeliği\\_son.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_son.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2011). Erken çocukluk eğitiminde temel ilkeler. [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Erken%20%C3%87ocukluk%20E%C4%9Fitiminde%20Temel%20%C4%B0lkeler.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Erken%20%C3%87ocukluk%20E%C4%9Fitiminde%20Temel%20%C4%B0lkeler.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2013). Okul öncesi eğitim programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Metin, N.(2015). Kaynaştırma. N. Baykoç (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (3. baskı, s. 89-103). Ankara: Eğiten Kitap.
- Metin, Ş. (2013). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 8(1), 146-172.
- Mindivanlı Akdoğan, E., Koçak, G. ve Subaşı, M. (2017). Özel yetenekli çocukların belirlenmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 8(16), 2-22.
- Nacaroğlu, G. (2014). *Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi (Gaziantep İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi dönemde gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar için gerekli kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Olson, J.M. (2003). *Special Education And General Education Teacher Attitudes Toward Inclusion, Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements*. For The Master Of Science, The Graduate School University of Wisconsin-Stout Menomonie.

- Orhan, M. (2010). *Okulöncesi kaynaştırma öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öncül, N. (2014). Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 6(2), 247-284.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Kantaş Yılmaz, F. (2004). Türkiye kaynaştırma Eğitiminde nerede? : eğitimciye öneriler. [http://www.academia.edu/644391/T%C3%9CRK%C4%B0YE\\_KAYNA%C5%9ETIRMA\\_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0NDE\\_NEREDE\\_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0MC%C4%B0YE\\_%C3%96NER%C4%B0LER](http://www.academia.edu/644391/T%C3%9CRK%C4%B0YE_KAYNA%C5%9ETIRMA_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0NDE_NEREDE_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0MC%C4%B0YE_%C3%96NER%C4%B0LER) sayfasından erişilmiştir.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1996). *Teacher perceptions of mainstreaming/ inclusion. 1958–1995: A research synthesis*. *Exceptional Children*, 63(1), 59–74.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları yaklaşımlar yöntemler teknikler*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, S., Yaban, H. ve Acar, E. (2015). Bireyselleştirilmiş eğitim programları BEP. N. Baykoç (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim içinde* (3. baskı, s. 71-86). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tanrıverdi-Kış, A. (2011). *Kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim uygulamaları öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148 – 155.
- Tufan, M. ve Yıldırım, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 2(4), 1-13.
- Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 1-12.



- Üstün, A. ve Bayar, M. (2017). İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(17), 73-88.
- Varlıer, G. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yakutiye Rehberlik ve Araştırma (2016). Soru ve cevaplarla özel eğitim yol haritası. [erzurumram.meb.k12.tr/meb.../18032741\\_suruvecevaplarlazeleitimyolharitas.pdf](http://erzurumram.meb.k12.tr/meb.../18032741_suruvecevaplarlazeleitimyolharitas.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Yaralı, D. (2016). Öğretmen adaylarının özel eğitim dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 59-76.

**EKLER****EK-1. Araştırma İzin Belgesi**



T.C.  
ÇANKIRI VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57270673-60.04-E.24318344 17.12.2018  
Konu : Yüksek Lisans Tezi

**ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ**  
(Eldivan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Müdürlüğüne)

İlgi : Valilik Makamının 14.12.2018 tarih ve 60.04-E.24201735 sayılı onayı.

Çankırı Karatekin Üniversitesi Eldivan Sağlık Meslek Yüksekokulu Öğretim Görevlisi İsmail ÖZCAN'ın yüksek lisans tezin verilerini toplamak amacıyla Çankırı İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerine yönelik uygulayacağı "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları ile Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Çankırı İli Örneği" başlıklı araştırması anket komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, anketin ilimizdeki tüm anaokullarında uygulanması ile ilgili olur ekte sunulmuştur.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Muammer ÖZTÜRK  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:  
1-Valilik Makam Oluru  
2-Araştırma Değerlendirme Formu  
3-Anket

DAĞITIM:Çay Mahallesi Gaziosmanpaşa Caddesi  
No:4 Eldivan/ÇANKIRI

Belgenin Aslı Elektronik İmzalıdır  
17.12.2018  
Musa KEFLİ  
Memur

Cumhuriyet Mh. Park Sok. Hükümet Konağı K:2  
Elektronik Ağ: <http://cankiri.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge18@meb.gov.tr](mailto:arge18@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Safiye YILDIRIM V.H.K.İ  
Tel: (0 376) 213 13 34  
Faks: (0 376) 213 10 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 945f-d201-34bf-8ca3-4e56 kodu ile teyit edilebilir.



**ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ**  
**ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU**



<b>Toplantı No:</b>	2018/63
<b>Karar No:</b>	63
<b>Araştırmanın Yürütücüsü:</b>	Öğr. Gör. İsmail Özcan
<b>Araştırmanın Başlığı:</b>	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları Ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Çankırı İli Örneği
<b>Kurula Geldiği Tarih:</b>	05.10.2018
<b>Kurulda İncelendiği Tarih:</b>	05.10.2018
<b>Karar Tarihi:</b>	12.10.2018
<b>Kurul Görüşü:</b>	Veri Toplama Formundaki İmla Hatalarının Düzeltilmesi Gereklidir.

**SONUÇ:**

Kabul. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Üye  
Prof. Dr. Ali YİĞİT

Başkan  
Prof. Dr. Murat ARI

Üye  
Doç. Dr. Ela CANBOLAT

Üye  
Dr. Öğr. Üyesi Haydar KOÇ

Üye  
Dr. Öğr. Üyesi İknur GÖL

Üye  
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim AKYOL

Üye  
Avukat Mehmet ÇAKMAK

## EK- 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Eğitimci,

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duyguları, tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeği yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri ölçeği bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmanın ölçek soruları yüksek lisans tezimin verilerini oluşturacaktır. Vereceğiniz cevapların içtenlikle ve gerçekleri daha iyi yansıtacak şekilde olması bu bilimsel çalışmanın sağlıklı bir biçimde sonuçlandırılmasına büyük katkı sağlayacaktır. İlginiz ve katkılarınız için teşekkür ederim.

### Kişisel Bilgi Formu

1. Yaşınız ?  
.....
2. Mesleki Deneyim Süreniz?  
.....
3. Sınıfınızda Bulunan Toplam Öğrenci Sayısı?  
.....
4. Özel Eğitim İle İlgili Eğitim Alma Düzeyiniz Nedir?  
A. Hiç \_\_\_ B. Biraz(0-20 Saat) \_\_\_ C. Orta (20-40 saat) D. Üst (40 saat ve üstü) \_\_\_
5. Sınıfınızda Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmakta Mıdır?  
A. Evet \_\_\_ B. Hayır \_\_\_
6. Sınıfınızdaki Kaynaştırma Öğrencinizin Engel Türü Nedir?  
A. Yok \_\_\_  
B. Fiziksel Yetersizlik \_\_\_  
C. Zihinsel Yetersizlik \_\_\_  
D. Otistik Spektrum Bozukluğu \_\_\_  
E. İşitme Yetersizliği \_\_\_  
F. Görme Yetersizliği \_\_\_  
G. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu \_\_\_  
H. Öğrenme Güçlüğü \_\_\_  
İ. Diğer (Belirtiniz) \_\_\_
7. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitim Verme Tecrübeniz Nedir?  
A. Hiç \_\_\_ B. Biraz(0-30 gün) \_\_\_ C. Üst (en az 30 tam gün)
8. Özel Gereksinimli Bir Yakınınız Var Mı?  
A. Evet \_\_\_ B. Hayır \_\_\_

### EK- 3. Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği

Aşağıdaki ifadeler normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim alan, farklı geçmişlere ve yeteneklere sahip öğrencileri içeren kaynaştırma eğitimine ilişkindir.

*Lütfen size en uygun olan cevabı daire içine alınız.*

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

#### EK-4. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği

Bu anket, kaynaştırma sınıf ortamı yaratmada rutin sınıf aktivitelerinin başarısını etkileyen faktörlerin doğasını anlamaya yardımcı olmak için tasarlanmıştır.

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

1	2	3	4	5	6
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade ederim.			1 2 3 4 5 6	
2	Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşı soğukkanlı/sakin davranabilirim.			1 2 3 4 5 6	
3	Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat hissetmelerini sağlarım.			1 2 3 4 5 6	
4	Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.			1 2 3 4 5 6	
5	Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliliklerini ölçebilirim.			1 2 3 4 5 6	
6	Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim.			1 2 3 4 5 6	
7	Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.			1 2 3 4 5 6	
8	Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.			1 2 3 4 5 6	
9	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.			1 2 3 4 5 6	
10	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum.			1 2 3 4 5 6	
11	Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.			1 2 3 4 5 6	
12	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.			1 2 3 4 5 6	
13	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.			1 2 3 4 5 6	
14	Öğrencilerin ikiyeşerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim.			1 2 3 4 5 6	
15	Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirme vb.) kullanırım.			1 2 3 4 5 6	
16	Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.			1 2 3 4 5 6	
17	Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.			1 2 3 4 5 6	
18	Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.			1 2 3 4 5 6	

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı	İsmail
Soyadı	ÖZCAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Tavas 19.04.1990
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	Eldivan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu / Eldivan-ÇANKIRI ismailozcan@karatekin.edu.tr
<b>Eğitim</b>	
İlköğretim	Denizli Merkez İlköğretim Okulu (2001-2004)
Ortaöğretim	Burdur Bucak Mehmet Cadıl Anadolu Öğretmen Lisesi (2004-2007) Denizli Lüffi Ege Anadolu Öğretmen Lisesi (2007-2008)
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği (2008-2011)
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Temel Eğitim A.B.D. Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı (2017-.....)
<b>Yabancı Dil</b>	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	YÖKDİL
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	Eylül 2018
Alınan Puan	53.75
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Yıllar	Mesleki Deneyim
2011-2012	Özel Ortak Nokta Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi-Okul Öncesi Öğretmeni (DENİZLİ)
2012- 2014	Adıyaman Çelikhhan Pınarbaşı İlkokulu- Okul Öncesi Öğretmeni
2014-2015	Adıyaman Çelikhhan Anaokulu-Okul Öncesi Öğretmeni
2015-2016	Adıyaman Vali Halil Işık Anaokulu- Okul Öncesi Öğretmeni
2016- Halen devam ediyor	Çankırı Karatekin Üniversitesi Eldivan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu-Öğretim Görevlisi