



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE
YÖNELİK TUTUMU VE KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ
YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cihan TEKÇİ

Malatya-2024

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE
YÖNELİK TUTUMU VE KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ
YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cihan TEKÇİ

Danışman: Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU

Malatya-2024

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ		Yayın Tarihi	19.08.2019
Eğitim Bilimleri Enstitüsü		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	3/85

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE
YÖNELİK TUTUMU VE KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ
YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ

DANIŞMAN
PROF. DR. CİHAT YAŞAROĞLU

HAZIRLAYAN
CİHAN TEKÇİ

Jürimiz tarafından 08/08/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği /oyçokluğu** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim **Anabilim** Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1. Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU

.....

2. Doç. Dr. Yalçın KARALI

.....

3. Dr. Öğr. Üyesi Adem ARSLAN

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20..../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım ***Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumu Ve Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliğinin İncelenmesi*** başlıklı bu çalışmamın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Cihan TEKÇİ

ÖNSÖZ

Özel gereksinimli çocukların eğitiminde kaynaştırma uygulamaları önemli bir yere sahiptir. Akranlarıyla bir arada eğitime katılmaları onlara sosyal ve akademik gelişimleri açısından pek çok fırsat oluşturmaktır. Kaynaştırma uygulamalarında oluşan sorunlar hem dünyada hem ülkemizde araştırmalara konu olmuş, yararlı ve başarılı olması için gereken unsurlar belirtilmiştir. Eğitim-öğretim adına yapılan tüm etkinliklerde öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Özellikle öğretmenlerin çabası, yaklaşımı eğitim-öğretimi nitelikli hale getirebilecektir. Bu çalışmanın öğretmenlere ve literatüre katkı sağlanması beklenmektedir.

Çalışmanın tamamlanması yaşadığımız deprem felaketinden dolayı kolay olmadı. Ama çevremden büyük bir destek gördüğümü söylemek isterim. Özellikle tez döneminde bana destek olan, önerilerde bulunan arkadaşlarıma, hem çalışmaya katılan hem de bu çalışmanın öğretmenlere ulaşmasında rol oynayan tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Bu çalışmanın öncesindeki ders ve seminer dönemleri de dahil olmak üzere, çalışma konusunun belirlenip hazırlanmasına kadar her türlü yardım ve desteğini gösteren, hem derslerde hem de seminer, tez dönemlerindeki ilgisi, çabası bende hayranlık uyandıran, tezimin tamamlanmasında büyük pay sahibi olduğunu düşündüğüm kıymetli hocam Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU'na şükranlarımı sunarım.

Lisansüstü eğitimim sırasında kendilerinden kıymetli bilgiler edindiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Sümeyra Akkaya' ya, Prof. Dr. Ramazan Sever' e, Prof. Dr. Feridun Merter' e teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bana her zaman destek olan yol arkadaşım sevgili eşim Çiğdem' e ve hayatımızı renklendiren çocuklarım Toprak ve Asya' ya teşekkür ederim.

Cihan TEKÇİ

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK TUTUMU VE KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

TEKCI, Cihan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU

Ağustos-2024, XV + 62 sayfa

Özel gereksinimleri olan çocuklar için en az sınırlandırılmış ortamlar tipik gelişim gösteren yaşlılarıyla birlikte olabileceği genel eğitim sınıflarıdır. Akranlarıyla daha çok birlikte olabilmesi nedeniyle kaynaştırma eğitiminin onlar için daha faydalı olduğu düşünülmektedir. Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında kilit öneme sahip olan öğretmenlerin kaynaştırmaya, özel gereksinimi olan bireylere yönelik olumlu tutum geliştirmesi ve aynı zamanda nitelikli bir eğitim sunabilmesi için yeterli donanım, becerilere, yeterliliğe sahip olması beklenmektedir. Öğretmenlerin öz-yeterliği, tutumu gibi değişkenlerin önemli olduğu düşünüldüğü için bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutum arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2023-2024 döneminde Malatya’ da çalışan 251 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği” ve “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Yapılan normallik testi sonucu normal dağılım tespit edildiği için ANOVA testi, Bağımsız Gruplar t Testi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi kullanılarak bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlik puanlarının tüm alt boyutlarda çok yüksek; özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının beğeni boyutu yüksek, duyarlılık boyutu çok yüksek, olumlu tutumlarının ise yüksek

olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunda eğitim durumuna, özel eğitim ile ilgili kurs alma durumuna, kaynaştırma öğrencisi ile çalışma durumuna göre; kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliğinde ise özel eğitime dair kurs, seminer v.b. eğitim almasına, kıdeme göre anlamlı farklılaşmalar olduğu görölmüştür. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenin yeterliği ölçeğinin alt boyutları ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu ölçeğinin faktörleri arasında orta ile düşük olmak üzere iki farklı düzeyde, pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma, özel gereksinimli birey, yeterlik, özel gereksinimli bireylere yönelik tutum

ABSTRACT

EXAMINATION OF CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INDIVIDUALS WITH SPECIAL NEEDS AND THEIR COMPETENCE IN INCLUSION PRACTICES

TEKCI, Cihan

Master's Degree,

Inonu University Institute of Educational Sciences

Department of Classroom Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU

August - 2024, XV + 62 pages

The least restricted environments for children with special needs are general education classes where they can be with their typically developing peers. It is thought that inclusive education is more beneficial for them because they can be with their peers more. Teachers, who have a key role in the success of inclusion, are expected to have sufficient equipment, skills and competence to develop positive attitudes towards inclusion and individuals with special needs and at the same time to provide a quality education. Since variables such as teachers' self-efficacy and attitudes are considered to be important, this study examined the relationship between classroom teachers' competence in inclusion practices and attitudes towards individuals with special needs. Relational screening method was used in the study. The research was conducted with 251 teachers working in Malatya in the period of 2023-2024. The data of the study were obtained with the "Scale of Teacher Efficacy in Inclusion Practices" and "Attitude towards Individuals with Special Needs Scale". As a result of the normality test, ANOVA test, Independent Groups t Test and Pearson Product Moment Correlation test were used to reach the findings. As a result of the analyses, it was found that classroom teachers' competence scores in inclusion practices were very high in all sub-dimensions; their attitudes towards individuals with special needs were high in the appreciation dimension, very high in the sensitivity dimension and high in

the positive attitudes. It was found that there were significant differences in classroom teachers' attitudes towards individuals with special needs according to their educational status, taking courses related to special education, working with inclusion students; and in teacher efficacy in inclusion practices, there were significant differences according to taking courses, seminars, etc. related to special education and seniority. It was determined that there was a positive relationship between the sub-dimensions of the scale of teacher efficacy in inclusion practices and the factors of the scale of attitudes towards individuals with special needs at two different levels, medium and low.

Keywords: Inclusion, the individual with special needs, competence, behaviour towards individuals with special needs

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problemi	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Özel Eğitim	8
2.2. Kaynaştırma	12
2.3. Kaynaştırmada Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği	17
2.4. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum.....	19
2.5. İlgili Araştırmalar.....	21

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	21
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	24
BÖLÜM III	26
3. YÖNTEM	26
3.1. Araştırmanın Modeli	26
3.2. Evren ve Örneklem	26
3.3. Verileri Toplama Teknikleri	27
3.4. Verilerin Analizi.....	29
BÖLÜM IV	33
4. BULGULAR VE YORUM	33
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumu Puan İstatistikleri	33
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	34
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	39
BÖLÜM V	42
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	42
5.1. SONUÇLAR	42
5.2. ÖNERİLER.....	46
KAYNAKÇA.....	48
EKLER.....	58
Ek 1: Veri Toplama Formu	59

Ek-2: İnönü Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu	
Kararı.....	62



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sınıf Öğretmenleri İle İlgili İstatistiksel Bilgiler.....	27
Tablo 2. Normallik Testi.....	29
Tablo 3. Pearson Korelasyon Katsayısının Yorumlanmasına Ait Değer Aralıkları	31
Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği Puan İstatistikleri	33
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre t- Testi Sonuçları	34
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları	35
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve.....	36
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Açısından Anova Testi Sonuçları	37
Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma Tecrübesine Göre t-Testi Sonuçları	38
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Özel Eğitim Kursu Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları	38
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği İle Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları	40

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Özel Eğitimin Öğeleri.....	10
Şekil 2. Yerleştirme Seçenekleri.....	11
Şekil 3. Kaynaştırma Uygulamalarının Ortaya Çıkışı	13
Şekil 4. Özel Eğitimde Değerlendirme Sürecinin Adımları/Amaçları	14



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KUÖY: Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği

ÖGBYT: Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumu

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Program



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölüm tezin problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlardan oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Her çocuk kendine özgü özellikleriyle, farklılıklarıyla var olur ve okullara, sınıflara katılır. Sınıftaki çeşitlilik başlı başına değer verilmesi gereken bir şeydir. Çeşitlilik daha heyecanlı, aktif bir sınıf ortamı ve öğrencilerin tüm insanların aynı olmadığını öğrenmeleri için fırsat sağlar. Çeşitlilik, öğrencilerin başkalarını anlamaları, saygı duymaları ve farklılıklarına değer vermeleri için fırsatlar sunar (Mastropieri ve Scruggs, 2018). Kimi çocukların özellikleri akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterip sunulan hizmet çocuğun eğitim gereksinimlerini karşılayamadığı görüldüğünde özel tedbirlerin, özel eğitimin düşünülmesi gerekmektedir. Özel eğitim, öğrenme, davranış, duygusal, fiziksel, sağlık veya duygusal yetersizliği olan öğrencilere kapsamlı, kanıta dayalı ve evrensel olarak tasarlanmış eğitim ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili hizmetlerin özel olarak tasarlanmış ve koordine edilmiş bir şekilde sunulmasını ve izlenmesini içerir. Öğretim uygulamaları ve materyalleri, müfredat, ilgili hizmetler ve yardımcı teknoloji, öğrencilerin benzersiz güçlü yönlerine ve zorluklarına göre uyarlanır (Salend, 2016)

Bireyin potansiyelini mümkün olduğunca ortaya çıkarabilen bir eğitim-öğretim süreci etkili olarak kabul görebilir. Özel gereksinimli bir çocuğa sunulan eğitimin etkili olabilmesi ise onun ihtiyaç duyduğu desteğin, özellikleri göz önünde bulundurularak daha az sınırlandırılmış ortamın sunulmasıyla mümkün olabilir (Arıkan, 2019). Çocuğun öğrenmesi ve gelişmesi için en az kısıtlayıcı olan ortam çoğu durumda çocuğun zamanının çoğunu özel ihtiyaçları olmayan akranlarıyla geçirdiği bir ortam yani genel eğitim sınıflarıdır (Willis, 2009).

Araştırmalar, özel gereksinimleri olan çocukların doğal ortamlarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte daha iyi öğrendiğini göstermektedir. Bu etkileşim sadece özel ihtiyaçları olan çocuklara fayda sağlamakla kalmaz, özel ihtiyaçları olmayan öğrencilerin

de hoşgörü ve başkalarını kabul etmeyi öğrenmelerine yardımcı olur (Willis, 2009). Kaynaştırmaya ilişkin tanımlara bakıldığında özel gereksinimleri olan bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla eğitilmelerinin yanı sıra destek eğitim hizmetlerinin sunulması ayrıca vurgulanmaktadır (Heward, 2014; Kırcaali İftar ve Batu, 2023; Kirk vd., 2014).

Eğitim sürecinde özel gereksinimleri olan öğrencinin hedeflenen başarıları elde edebilmesi için, sınıf öğretmeninin, uzman öğretmenlerin ve branş öğretmenlerinin etkili öğretmen tutum ve davranışlarını sergilemeleri gerekmektedir (Arıkan, 2019). Öğretmen kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimli öğrencinin öğrenme sorunlarını çözmede programında gerekli uyarlamaları yapmaktadır. Öğretmenler öğretim yöntemlerinde ve uygulamasında daha fazla yeterlik kazandıkça kaynaştırma eğitiminde istenen başarıya ulaşılacaktır (Deretarla Gül, 2021).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında engel oluşturan en önemli faktörlerden birinin öğretmenlerin olumsuz tutumlarının olduğu vurgulanmaktadır (Mastropieri ve Scruggs, 2018; Salend, 2016). Özel eğitime ihtiyaç duyan bir çocukla çalışmak istemeyen bir öğretmenin bu öğrencilerle ilgili bilgi toplaması, araştırma yapması, gerekli kişilere başvurması, öğretiminde uygun düzenlemeler yapıp nitelikli bir öğretim sunması uzak bir ihtimal olarak görülmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Literatür incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutum konularında araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Akbulut ve Aküzüm, 2021; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Bal ve Beşoluk, 2024; Kuittinen, 2017; Uçar vd., 2019; Yarah, 2016)

Filiz (2021) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen yeterliği üzerinde en fazla etkiye sahip faktörün kaynaştırma eğitime yönelik tutum olduğunu ve öğretmen yeterliği yükseldikçe tutum seviyesinin de arttığını ifade etmiştir. Akbulut ve Aküzüm (2021) sınıf öğretmenlerinin genel yeterlilikleri ve alt boyutlardaki yeterliklerinin çok yüksek seviyede olduğunu, sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri faktörlerinin kaynaştırma eğitimi üzerinde önemli etkenler olduğunu saptamışlardır. Bal ve Beşoluk (2024) fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum ve

yeterlik algıları ile kaynaştırmaya ilişkin bilgi yeterlikleri arasında düşük düzey pozitif ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Girgin (2019) kaynaştırma eğitimi gören öğretmen adaylarının, kaynaştırma eğitimi almayanlara kıyasla genel yeterliliklerinin daha üst seviyede olduğunu tespit etmiştir. Toy ve Duru (2016) sınıf öğretmenlerinin genel öz yeterlik inançlarının oldukça yeterli düzeyde olduğunu; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliğinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve özel eğitimle kurs, seminer, ders vb. alma durumlarına göre farklılaştığını belirtmişlerdir. Mesleki yeterlikleri ve alt boyutları ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterlilikleri arasında pozitif, orta seviyede, anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Kuittinen (2017) Şilili öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğretmenlerin engelli bireylerle etkileşime girmeye yönelik duygularının olumlu olduğunu, ancak özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri kendi sınıflarına dahil etme konusunda büyük endişeler taşıdıklarını, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını hayata geçirme konusundaki öz yeterliklerinin yüksek olduğunu ve öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin tutumlarının da daha olumlu olduğunu, öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim verme konusundaki önceki deneyimlerinin kalitesinin, kapsayıcı eğitime yönelik tutumlarının en güçlü yordayıcısı olduğunu belirlemiştir. Uçar ve diğerlerinin (2019) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada özel gereksinimleri olan bireylere ilişkin tutumun cinsiyete göre erkek adayların lehine farklılaştığını, özel gereksinimleri olan bireyleri tanımayla ilgili derslerin daha fazla olan bölümlerdeki öğrencilerin bu bireylere karşı tutumlarının tipik gelişim gösteren bireylerden farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Babaoğlu ve Yılmaz (2010) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin büyük kısmının özel eğitimi içeren bir kurs ya da ders almadıkları ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili kendilerini yeterli görmedikleri bulgularına ulaşmışlardır.

İncelenen araştırmalarda öz yeterlik, kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği, özel gereksinimli bireylere yönelik tutum gibi konuların ilişkili olduğu, bu konularda çeşitli değişkenlere göre farklılıkların olduğu görülmektedir. Literatürde kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve yeterlilik, duygu, görüş vb. değişkenlerle ilişkisinin incelendiği daha çok çalışmanın olduğu görülmektedir (Akar ve K. Kayabaşı,

2022; Akdemir vd., 2022; Bek ve Başer, 2009; Bektaş, 2022; Gözün ve Yıkmış, 2004; Karasu, 2019; Kuzu, 2011; Özcan ve Karaoğlu, 2021; Sağın ve Karadaş, 2023; Taşlibeyaz ve Kaya, 2024; Ünal, 2010). Fakat kaynaştırma uygulamalarının öznesi durumundaki özel gereksinimli bireylere yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumunun yeterliliği ile ilişkisini inceleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı, herkes için verimli olabilmesi için sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu ile kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliğinin önemli ve ilişkili olduğu düşünüldüğünden araştırma konusu olarak gerekli görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında çeşitli değişkenlere göre farklılaşma olup olmadığı ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterlik düzeyleri ile özel gereksinimleri olan bireylere ilişkin tutumları nasıldır?

2. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliğinde;

- a. cinsiyetlerine,
- b. eğitim durumlarına,
- c. mesleki kıdemlerine,
- d. kaynaştırma öğrencisi ile çalışmış olma durumuna,
- e. lisans eğitimleri sırasında verilen dersler dışında kurs, seminer vb. eğitimlere katılma durumuna göre farklılaşma var mıdır?

3. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında;

- a. cinsiyetlerine,
- b. eğitim durumlarına,
- c. mesleki kıdemlerine,
- d. kaynaştırma öğrencisi ile çalışmış olma durumuna,
- e. lisans eğitimleri sırasında verilen dersler dışında kurs, seminer vb. eğitimlere katılma durumuna göre farklılaşma var mıdır?

4. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliği ile özel gereksinimleri olan bireylere ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerle ve kaynaştırma ile ilgili çalışmalar incelendiğinde yeterlilik ve tutum konularının dahil olduğu pek çok çalışma bulunmakta fakat özellikle tutum konusu daha çok kaynaştırma eğitime yönelik tutum üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu değişkenlerin sınıf öğretmenleri üzerinde özel gereksinimli bireylere yönelik tutum değişkenine göre çalışıldığı bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi literatüre katkı yapacağından önemli görülmektedir.

Kaynaştırma başarısının en önemli belirleyicilerinden biri, genel eğitim öğretmenin özel gereksinimli öğrencilere uyum sağlamaya yönelik tutumudur. Yetersizliği olan ve diğer farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri dahil etmede en etkili olan öğretmenlerin aynı zamanda genel olarak etkili sınıf öğretmenleri olduğu da görülmektedir (Mastropieri ve Scruggs, 2018). Öğretmenlerin yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olmaları, çalışılması zor öğrencilere karşı daha sabırlı olmaları ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle daha fazla ilgilenmekte olmaları ile ilişkilendirilmektedir (Soodak ve Podell, 1996). Özel gereksinimleri olan öğrencilere karşı tutumu olumlu olan öğretmenlerin nitelikli bir eğitim sunabilmek için gerekli çabayı göstermesi beklenmektedir. Bu sayede öğretmenin öğrencisini daha iyi anlamak için bilgi toplaması, araştırma yapmak için zaman ayırması, uzmanlarla işbirliği yapması, öğrencisini kabul etmesi, sınıfta oluşacak sorunları çözmede becerilerini geliştirmesi, daha esnek ve sabırlı olması, gerekli donanımına ulaşması mümkün olacaktır. Öğretmenin özel gereksinimli öğrencisine yönelik olumlu tutum geliştirmesi aynı zamanda yeterlilik algısına olumlu katkı sağlayacaktır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olabilmesi birçok etmene bağlandığı gibi bunlardan kilit öneme sahip olan öğretmenler ve öğretmenlerin sahip oldukları niteliklerdir. Öğretmen özellikleri arasında yeterlik ve tutumun kaynaştırma uygulamalarında özellikle önemli olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla bu çalışma sonucunda elde edilecek veriler öğretmenlerde yeterlilik ve tutumun geliştirilmesine yönelik çalışmalar, araştırmalar,

eğitimler, uygulamalarla ilgili fikir vereceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın daha başarılı eğitim programlarının hazırlanmasına, öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde yeterliliklerinin daha yüksek düzeyde olmasını sağlayacak uygulamalar geliştirilmesine, kaynaştırma eğitiminin daha verimli olması için öğretmenlerin olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunun birlikte incelendiği ilk çalışma olmasından dolayı kaynaştırma uygulamalarına, alanyazına ve öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemli kabul edilmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma Malatya’ da resmi okullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Bu çalışmanın bulguları, kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Çalışmaya katılmayı kabul eden sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgiler, “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği” ve “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” yer aldığı anket formundaki soruları doğru anlayıp içtenlikle ve samimi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim: Özel gereksinimleri olan bireylerin sosyal ve akademik açıdan geliştirmek için nitelikli personel, öğrencilerin özelliklerine uygun olacak şekilde tasarlanan eğitim öğretim programları ve yöntemleri, bu bireylerin akademik yeterlilikleri ile tüm özellikleri için elverişli ortamlarda gerçekleştirilen eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey: Kişisel, gelişimsel özellikler ile eğitimsel beceriler bakımından akranlarından belirgin biçimde farklılaşan bireyi tanımlamaktadır (MEB, 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Fiziksel özellikleri ve eğitim kapasiteleri normalden önemli oranda farklılık gösteren bireyi tanımlamaktadır (Akçamete, 2019).

Kaynaştırma: Özel ihtiyaçları olan bireylerin, tipik gelişim eğilimlerine sahip yaşlılar ile destek hizmetlerinden yararlanarak özel veya resmi okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aldıkları eğitimidir (MEB, 2018).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim

Toplumdaki bireyler tüm yönleriyle aynı özelliklere sahip değildir. Tüm çocuklar fiziksel, zihinsel, öğrenme biçimleri bakımından birbirlerinden farklı, bu nedenle de özeldir. Eğitim ve öğretimsel açıdan bakıldığında, bu farklılık çocukların çoğunluğunda büyük olmayan farklılıklardır. Fakat özel gereksinimli çocuklarda kimi yetersizliklerin öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyebildiğinden özel tedbirler söz konusu olmaktadır (Akçamete, 2023; Heward, 2014). Her bireye bir değer olarak yaklaşma anlayışı benzerlikler ve farklılıklar üzerinden öğretimin bireye özgü hale getirilmesi ve herkes için eğitimin kaliteli hale getirilmesi gerekliliğini beraberinde getirmiştir (Cavkaytar, 2021; Diken, 2018).

Özel gereksinimleri bulunan çocuklar, zihin yapıları, duyuşsal algıları, iletişim yetenekleri, duyuşsal ve davranışsal özellikleri açısından diğer çocuklardan ayrılır. Bu çocukların, bireysel yeteneklerini geliştirebilmeleri için eğitim sürecinde çeşitli düzenlemelere veya destek hizmetlere ihtiyaçları vardır (Kirk vd., 2014). Özel eğitim, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için eğitim-öğretim çalışmalarını iyileştirmeye yönelik özel araçları, teknikleri ve araştırmaları kapsayan bir süreçtir (Polat, 2021).

Engellilik, insan deneyiminin doğal bir parçasıdır ve hiçbir şekilde bireylerin topluma katılma veya katkıda bulunma hakkını azaltmaz (Bryant vd., 2020). Özel eğitim, engelli bir çocuğun öğrenmesi, okula ve topluma aktif katılımı önündeki engelleri ortadan kaldırmak veya üstesinden gelmek için tasarlanmış amaçlı bir müdahaledir. Aynı zamanda özel eğitim; uzman eliyle sunulan, yoğunlaştırılmış, özelleştirilmiş, hedefe yönelik planlanmış öğretimdir (Heward, 2014).

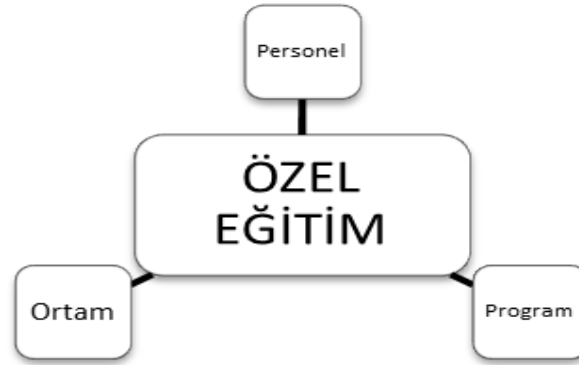
Özel eğitim, öğrenme, davranış, duyuşsal, fiziksel, sağlık veya duyuşsal engeli olan öğrencilere kapsamlı, kanıta dayalı ve evrensel olarak tasarlanmış eğitim ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili hizmetlerin özel olarak tasarlanmış ve koordine edilmiş bir şekilde

sunulmasını ve izlenmesini içerir. Öğretim uygulamaları ve materyalleri, müfredat, ilgili hizmetler ve yardımcı teknoloji, öğrencilerin benzersiz güçlü yönlerine ve zorluklarına göre uyarlanır (Salend, 2016).

Özel gereksinimli çocuk terimi, bireysel farklılıklara dayanarak açıklanması gereken bir terimdir. Özel gereksinimli bireyleri kayıpları, eksiklikleri, yetersizliklerini vurgulayarak etiketlemek yerine nelere gereksinimi olduğunu düşünmek, bireysel farklılıklarının gerektirdiği hizmetlere odaklanmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır (Cavkaytar, 2021). Bu yaklaşım bizi “özel eğitime gereksinim duyan birey” kavramına götürecektir. MEB (2018) özel eğitime gereksinimi olan bireyi “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak belirtmektedir. Özel eğitime gereksinim duyan birey kavramı daha kapsayıcı bir kavramdır. Özel eğitime ihtiyaç duyan birey zihinsel yetersizliği olan çocuklar olduğu gibi özel yetenekli ya da fiziksel yetersizliği olan bir çocuk da olabilir (Akçamete, 2023; Heward, 2014).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler işitme yetersizliği, zihinsel yetersizlik, ortopedik yetersizlik, özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda yetersizlik, duygusal uyum güçlüğü, süregen hastalık, görme yetersizliği, otizm, dil ve konuşma güçlüğü, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizlik, üstün veya özel yetenek şeklinde sınıflandırılmaktadır (Heward, 2014; MEB, 2018). Sınıflandırmada görüleceği gibi özel gereksinimi olan bireyler birbirlerinden özellikleri ve gereksinimlerine göre ayrılmaktadır. Bu öğrencilerin eğitimlerinde gerekli olan ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikteki özelleşmenin gerçekleşmesi için sınıflandırmanın yapılması gerekliliği anlaşılmaktadır (Gürsel, 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) özel eğitimle ilgili “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” ifadeleri yer almaktadır. Şekil 1’de bu tanımda yer alan bileşenleri bir arada görmekteyiz.



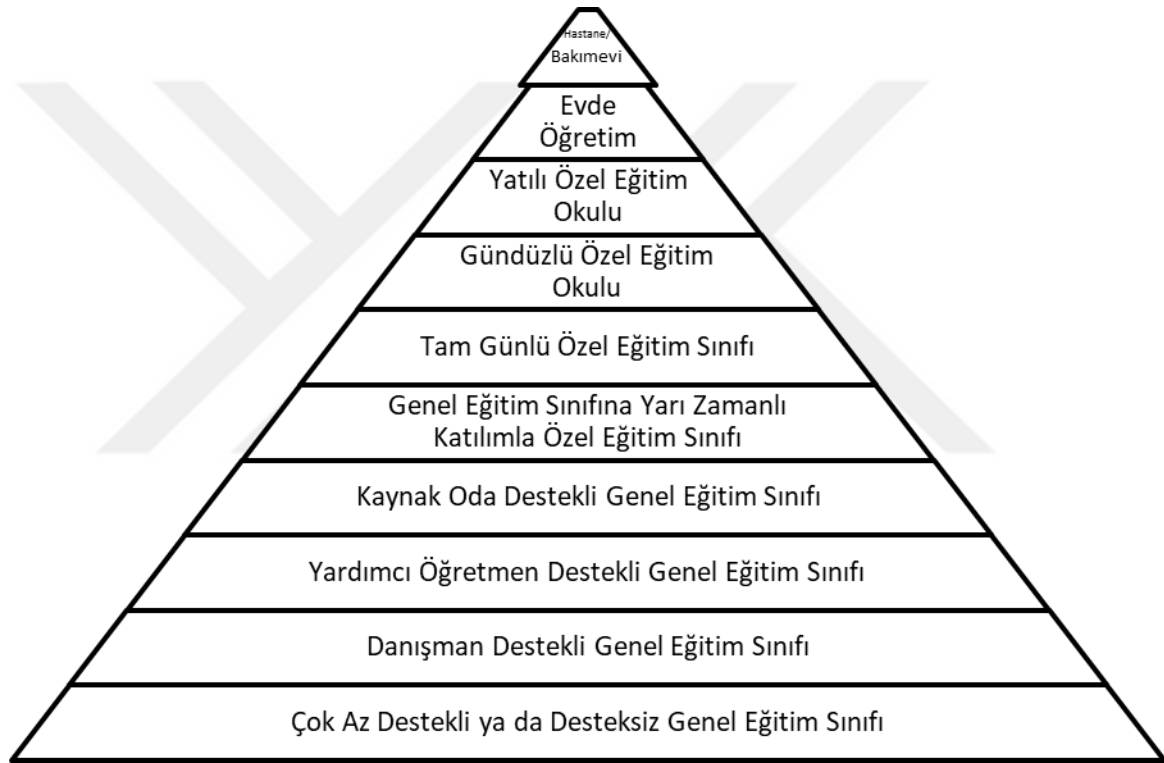
Şekil 1. Özel Eğitimin Öğeleri (Cavkaytar, 2021)

Şekil 1 ve tanımdan anlaşılabileceği gibi özel eğitim, özel eğitime ihtiyaç duyan bir çocuğun gereksinimlerine cevap vermek için bu alanda yetişmiş öğretmenler ve destek sağlayıcılarla; özel gereksinimli çocuklar için en uygun eğitim ortamında (en uygun ortam öğrenciden öğrenciye değişmektedir); hangi içeriğin, kazanımların, becerilerin hangi yöntem, teknik ve etkinlikler ile öğretileceğinin belirtildiği bireyselleştirilmiş eğitim programı ile sunulan eğitimidir.

Bireyin potansiyelini mümkün olduğunca ortaya çıkarabilen bir eğitim-öğretim süreci etkili olarak kabul görebilir. Özel gereksinimli bir çocuğa sunulan eğitimin etkili olabilmesi ise onun ihtiyaç duyduğu desteğin, özellikleri göz önünde bulundurularak daha az sınırlandırılmış ortamın sunulmasıyla mümkün olabilir (Arıkan, 2019). En az kısıtlayıcı ortam kavramı, özel gereksinimli çocukların kendileri için belirlenen amaçlara ve eğitsel hedeflere başarılı bir şekilde tepki vermesi imkanını maksimize etmek için çocuğu en uygun ortamda eğitmeye teşebbüs etme anlamına gelmektedir (Kirk vd., 2014).

En az kısıtlayıcı ortam, özel eğitime ihtiyaç duyan bir çocuğun ailesi ve akranlarıyla daha çok birlikte olabileceği ve bununla birlikte eğitim ve öğretime dair gereksinimlerinin daha fazla karşılanabileceği yerdir. Bu ortamın nasıl bir yer olduğu öğrenciye göre değişiklik gösterecektir. Yani göreceli ve tamamen bireyselleştirilmiş bir kavramdır. Çocuk için en elverişli ortam olmalıdır. Bir çocuk için en az kısıtlayıcı olan bir eğitim ortamı başka bir çocuk için uygun olmayabilir. En az kısıtlayıcı ortamı belirlerken sadece yetersizliğin boyutuna değil, öğrencinin yaşadığı çevre, ailesinin özellikleri ve duygusal ile

sosyal nitelikleri de dikkate alınmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). En az kısıtlayıcı ortam çocuğun öğrenmesi ve gelişmesi için en az sınırlandırılmış olan ortamdır. Çoğu durumda, en az kısıtlayıcı ortam çocuğun zamanının çoğunu özel ihtiyaçları olmayan akranlarıyla geçirdiği bir ortamdır (Willis, 2009). Kırcaali İftar ve Batu (2023) destek hizmetlerin sağlanması şartıyla bu ortamın normal eğitim sınıfları olduğunu belirtmişlerdir. Şekil 2’de eğitim ortamları gösterilmiştir.



Şekil 2. Yerleştirme seçenekleri (Akçamete, 2023; Salend, 2016)

Şekil 2’de eğitim ortamları en fazla kısıtlayıcı olandan aşağıya doğru en az kısıtlayıcı olana doğru sıralanmıştır. En az kısıtlayıcı ortam kararı verilirken akılda tutulması gereken nokta bireysel farklılıklar olabileceği, bir öğrenci için en iyi seçeneğin başka bir öğrenci için en iyi seçenek olmayabileceğidir (Gürgür, 2019). Bu nedenle eğitim ortamına karar verirken yetersizlik türü ve etkilenme düzeyi, öğrenci gereksinimleri, aile, çevre koşulları v.b. bir çok etken göz önünde bulundurulmalıdır. Ülkemizde özel gereksinimleri olan öğrenciler gündüzlü/yatılı özel eğitim okulları, özel eğitim sınıfları,

kaynak oda destekli sınıflar ve tam zamanlı kaynaştırma eğitiminin uygulandığı genel eğitim sınıflarına yerleştirilmektedir (Bural, 2020).

2.2. Kaynaştırma

Kaynaştırma, ilk olarak “mainstreaming” adıyla özel gereksinimli öğrencilerin akranlarının bulunduğu sınıflara entegre edilmesi, akranlarına uyum sağlaması şeklinde algılanıp uygulanırken 80’ li yıllardan sonra kapsayıcılık, bütünleştirme anlamına gelen “inclusion, inclusive education” şeklinde isimlendirildiği görülmektedir. İsimlendirilmesindeki değişiklikten de anlaşılacağı gibi zamanla kaynaştırma eğitime bakış açısının değiştiği görülmektedir (Gürgür, 2019; Mastropieri ve Scruggs, 2018).

Kaynaştırma, bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim kavramları son zamanlarda bir arada kullanılmaya başlanmıştır. Tanımları, ele alınış biçimleri bakımından farklar görülse de MEB bu tanımları birbiri yerine kullanmaktadır. 2018 yılında yönetmelikte yapılan değişiklikle kaynaştırma ve bütünleştirme terimlerinin birlikte kullanıldığı görülmektedir (Gürgür, 2020). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim” şeklinde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları tanımlanmıştır. Cavkaytar (2021) ise kaynaştırmayı, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yaşlılarıyla etkileşim içinde olmalarını sağlamak ve eğitim hedeflerini en iyi şekilde gerçekleştirmek amacıyla oluşturulmuş eğitim ortamları olarak tanımlar. Willis (2009) tarafından yapılan bir başka tanım da ise kaynaştırma, engelli çocukların akranlarıyla birlikte tipik ortamlarda en iyi şekilde öğrendiğine ve bu tür programların faydalarının böyle bir sınıftaki tüm çocuklar üzerinde geniş kapsamlı, uzun vadeli etkileri olduğuna dair temel bir inancı benimseyen bir felsefedir.

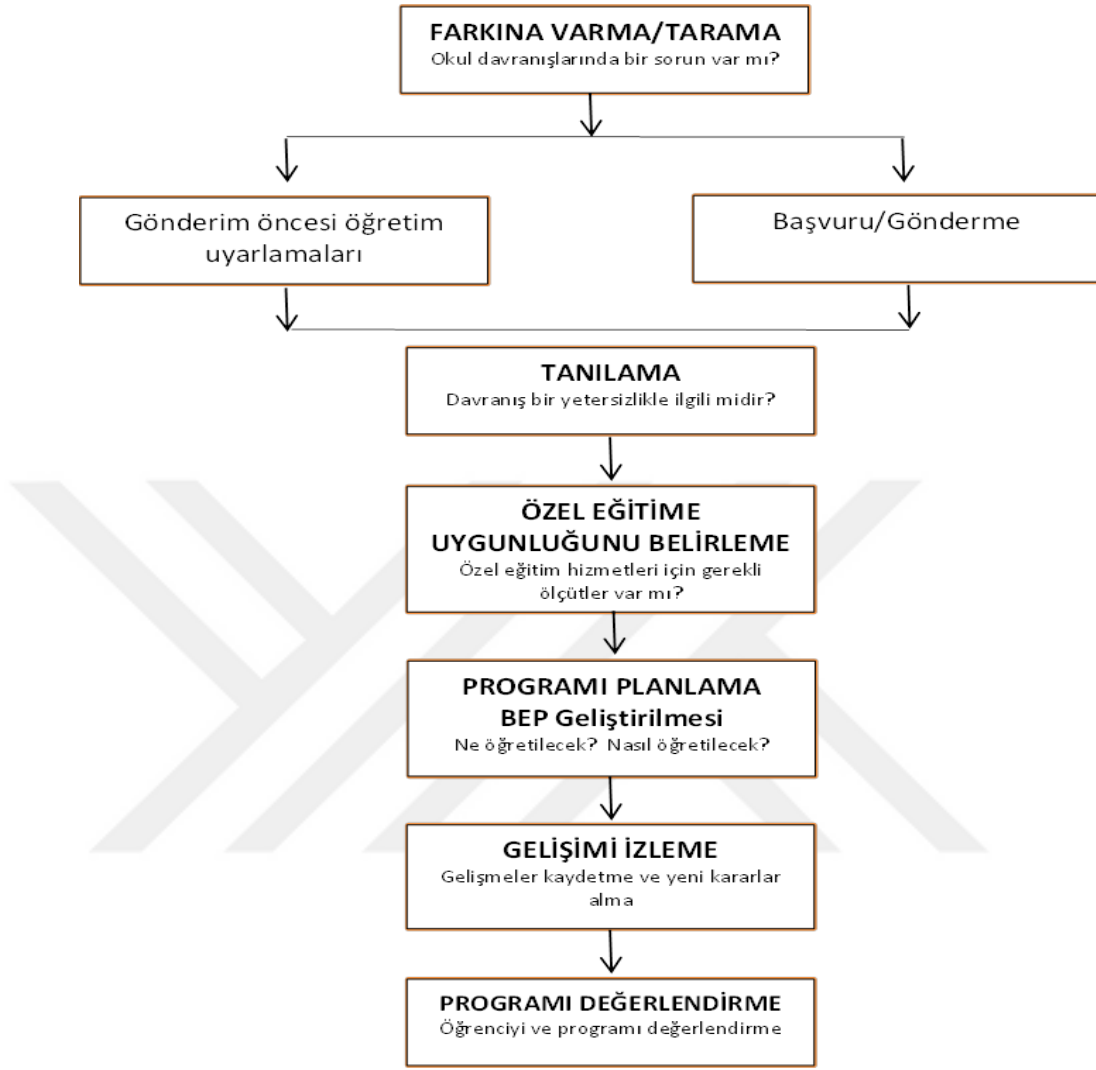
Kaynaştırma eğitimi çeşitliliği ve farklılığı ön plana çıkaran, önemseyen insan hakları ve eşitlik gibi konulara dikkat çeken sosyolojik boyutu olan bir kavram olarak ele alınmalıdır (Hornby, 2014). Bu açıdan yaklaşıldığında özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla bir arada eğitim almaları düşüncesi insan hakları ve eşitlik konularındaki tartışmalara dayandırılabilir (Gürgür, 2020). Yetersizliği olan öğrencilere verilen eğitim

hizmetlerinde pek çok değişim yaşanmıştır (Heward, 2014; Uysal, 1995). Özel eğitim hizmeti yaygın biçimde ayrıştırılmış okullarda sunulurken özel gereksinimli bireylerin toplumda birlikte yaşadıkları diğer bireylerle eřit haklara sahip oldukları dūřuncesinin yaygınlaşmaya başlamasıyla diğer bireylerin yararlandığı hak ve olanaklardan yararlanmaları gerektiğine dair anlayış daha da olgunlaştı (Gürgür, 2019). Kaynaştırma uygulamalarının ortaya çıkışı ile ilgili süreç şekil 3’ te özetlenmiştir.



şekil 3. Kaynaştırma Uygulamalarının Ortaya ıkışı (Gürgür, 2020)

şekil 3’te görüleceği üzere özel gereksinimli bireylere verilen eğitim ayrı özel eğitim okullarından genel eğitim okullarında kaynaştırma uygulamalarına doğru bir seyir izlemiştir. Kaynaştırma eğitimi sağladığı yararlar ve imkanlar bakımından diğer eğitim ortamlarına nazaran daha çok tercih edilmektedir. Bunun en önemli nedeni özel gereksinimi olan öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden hem sosyal hem de akademik açıdan daha çok yarar sağlayacağının dūřünölmesidir (Kargın, 2023). Kaynaştırma yoluyla eğitim özel gereksinimli çocuklar sosyal hayata uyumu kolaylaştıracak pek çok kazanım elde etmekte akranlarını inceleme, taklit etme, işbirliğini öğrenme, paylaşmayı öğrenme, etkileşim kurma imkanlarını bulabilmektedir (Diken ve Sucuoęlu, 1999). Araştırmalar bize en iyi doğal ortamlarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte öğrendiğini göstermektedir. Özel gereksinimli çocukların doğal ortamlar çerçevesine yerleştirilmesinin hem ocuk için faydalı hem de ortam için uygun maliyetli olduğu görölmektedir (Willis, 2009). Ayrıca eğitimlerini genel eğitim sınıflarında alan öğrencilerin standart müfredata daha fazla maruz kalma olasılığının ve standart bir lise diplomasıyla mezun olma şansının, müstakil özel eğitim sınıfları gibi daha kısıtlayıcı ortamlarda bulunan öğrencilere nazaran daha fazla olacağı dūřünölmektedir (Bryant vd., 2020). Özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğun tespit edilmesi ve kaynaştırma uygulamalarında izlenen süreç şekil 4’te tabloladıştırılmıştır.



Şekil 4. Özel Eğitimde Değerlendirme Sürecinin Adımları/Amaçları (Gürsel, 2018)

Şekil 4’te görüleceği üzere değerlendirme özel gereksinimli çocuğun fark edilmesinden programın değerlendirilmesine doğru ilerleyen bir süreci içeriyor. Bir çocuğun özel eğitime ihtiyaç duyduğunun fark edilmesi çocuğun farklı gelişim zamanlarında olmaktadır. Bu durum, çocuk okul çağına gelmeden fark edilebildiği gibi sıklıkla okullarda öğretmenlerin ya da diğer personelin diğer çocuklardan öğrenmesini etkileyecek şekilde farklı olmasını gözlemlemesi sonucunda fark edilir ve özel eğitim hizmetlerine yönlendirilir. Okula uyum sorunu yaşayan her çocuk özel eğitim için bir aday değildir (Kirk vd., 2014). Bu nedenle süreç dikkatli ve titiz biçimde yürütülmelidir. Genel eğitime yönlendirme öncesi müdahaleler ve müdahaleye yanıt, özel eğitime yönlendirmeye karar vermeden önce normal sınıfta başarıyı teşvik etmek için okullarda ve sınıflarda

atılması gereken adımlardır (Mastropieri ve Scruggs, 2018). Akranlarından akademik ya da sosyal alanlarda anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği düşünülen öğrencilerle yapılan tüm uyarlamalara rağmen belirli bir süre boyunca genel eğitim sınıflarındaki eğitimden fayda sağlayamıyorlarsa resmi değerlendirme ve olası özel eğitim hizmetlerinin sağlanması için yönlendirilmeleri gerekir (Bryant vd., 2020).

Şekil 4'te yer alan farkına varma ve gönderme öncesi öğretim uyarlamaları aşamalarından sonra başvuru süreci başlar. Bu süreçte öğrenci ile ilgili tüm bilgiler ailesi ile işbirliği yapılarak toplanıp raporlaştırılır. Öğrencinin ayrıntılı olarak değerlendirilebilmesi için bir çok uzmandan bilgi almak gerekebilir. Odyolog, psikolog, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanlar çocuğun yetersizliğinin tanımlanmasında yardımcı olabilirler (Gürsel, 2018). Öğrenci için hazırlanan raporda yer alan bilgilerin ölçülebilir ve gözlenebilir olması gerekmektedir. Bu raporla öğrenci ayrıntılı biçimde değerlendirilmek üzere Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Rehberlik Araştırma Merkezine ayrıntılı değerlendirme için yönlendirilen öğrenci ile ilgili uzman bir ekip tarafından detaylı bir inceleme yapılır. Öğrencinin özel eğitime uygun olduğu belirlendiğinde rapor hazırlanarak öğrencinin nerede, nasıl, hangi desteklerle eğitim alacağı belirlenir (MEB, 2018). İncelemeler sonucunda öğrenci için kaynaştırma eğitimi yoluyla bulunduğu sınıfta ya da özel eğitim okulu/sınıfında BEP doğrultusunda eğitim sunulması kararı verilebildiği gibi herhangi bir özel eğitim desteği almadan kendi sınıfında eğitimine devam etmesi kararı da verilebilir (Kargın, 2023).

Özel eğitime uygunluğu kararı verilen öğrenci için ilgili okulunda BEP planlamak üzere BEP geliştirme birimi üyeleri belirlenir. Oluşturulan ekip, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ile işbirliği halinde BEP' i hazırlar (MEB, 2018). BEP, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin nerede olduğunu, nereye gitmesi gerektiğini, oraya nasıl ulaşacağını, ne kadar süreceğini ve ulaşp ulaşmadığını ve ne zaman ulaştığını nasıl anlayacağını açıklayan yasal zorunluluğu olan bir belgedir (Heward, 2014). Bu yazılı dokümanda çocuğun var olan akademik durumu, bu akademik durumdan oluşan öğrenme ihtiyaçları ve gereksinimlere göre belirlenen programın kısa ve uzun dönemli amaçları, ihtiyaç duyulan hizmetlerin kim tarafından nerede ve nasıl verileceği, değerlendirme kriterleri tanımlanır (Kirk vd., 2014).

BEP öğretmenler ve okullar için bir hesap verebilirlik ölçütüdür. Oluşturulan eğitim programının etkili olup olmadığı, çocukların BEP'lerinde belirtilen amaç ve hedeflere ne derece ulaşabildiklerine göre değerlendirilecektir (Heward, 2014). BEP'de yer alan kriterlere göre öğrencinin gelişimi çeşitli değerlendirme/ölçme araçlarıyla izlenip kaydedilir. Özel gereksinimli öğrencileri değerlendirilmesinde öğrenci özellikleri göz önünde bulundurularak gerekli uyarlamalar yapılır, öğrencinin devam ettiği okulun mevzuatı ve BEP baz alınır (MEB, 2018). Gerek görülmesi halinde eğitim planında değişikliklere gidilebilir. Öğrenci düzenli ve sürekli takip edilmelidir. BEP değerlendirmesi yılda bir kere yapılabilirdiği gibi ayda bir defa ya da üç ayda bir defa şeklinde BEP biriminin karar alması halinde yapılabilir (Gürsel, 2018).

MEB Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (2014) “ Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz.” ibaresi yer almaktadır. Sınıf tekrarı velinin isteği üzerine sadece bir defalık değerlendirilebilir (MEB, 2014).

Kaynaştırma uygulamalarının gerçekleşmesi sırasında izlenen adımlar, aynı zamanda yaşanan yasal prosedür Şekil 4'te ve devamındaki açıklamalarla özetlenmiştir. Bu süreçte yaşanabilecek sorunların en aza indirgenmesi ve kaynaştırmanın öncelikle özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci ve sürecin tüm müdahilleri, bileşenleri açısından verimli geçmesi gerekli unsurların etkin biçimde ve uyum içerisinde işlemesine bağlıdır. Bu nedenle özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenciye ve ailelerine, okuldaki personele, sunulan destek hizmete, sınıf öğretmenine dair unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır (Diken ve Sucuoğlu, 1999).

Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasındaki en önemli etmenlerden biri de destek hizmetlerdir. Pek çok kaynakta destek hizmetlerin sunulması halinde kaynaştırmanın tam anlamıyla uygulanmış olacağına vurgu yapılmaktadır (Batu, 2000; Gürgür, 2020; Heward, 2014; Kirk vd., 2014). Destek hizmetler özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarında ihtiyaç duyulması halinde sınıf öğretmenleri ile ilgili uzmanların iş birliği içinde çalışmasıdır. Özel eğitim destek hizmetleri sözel gereksinimli öğrencinin ayrı odaya alınarak haftanın belirlenen dilimlerinde en çok ihtiyaç duyduğu alanlarda ilgili öğretmen

ya da uzmanla birlikte eğitim gördüğü kaynak oda eğitim yoluyla, öğrenci sınıf içindeyken sınıf öğretmeniyle iş birliği halinde ihtiyaç duyulan alanlarda ilgili uzman ya da öğretmen ile öğrencinin eğitim gördüğü sınıf içi yardım yoluyla, özel gereksinimli öğrenciyle ilgili sınıf öğretmenin ihtiyaç duyduğu konularda özel eğitim uzmanı tarafından sunulan özel eğitim danışmanlığı yoluyla olmak üzere genel olarak 3 farklı biçimde gerçekleştirilebilir (Kırcaali İftar ve Batu, 2023).

Kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülebilmesinde okul personelinin rolü önemlidir. Sınıf öğretmenleri ve genel eğitim sınıflarının personel yapısında kaynaştırmaya olan tutum, yaklaşımla ilgili ciddi bir değişiklik yapılmadan özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılaması oldukça zordur (Kirk vd., 2014). Özellikle okul yönetiminin kaynaştırma eğitiminin gerekli ve önemli olduğunu düşünmesi kaynaştırma uygulamalarında görevli olan diğer personel için de itici güç yaratan bir model oluşturacaktır. Aynı zamanda okul yönetimi kaynaştırma uygulamalarında yer alan personelin iş birliği yapabilmeleri için gerekli ortamın yaratılması, hizmet içi eğitimleri sağlama, gerekli araç-gereçleri sağlama, fiziksel ortamın hazırlanması gibi konularda yardımcı olarak kaynaştırmanın verimli bir biçimde yürütülmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Kaynaştırma uygulamaları sırasında oluşan herhangi bir sorunun çözümünde öğretmene destek olacaktır (Batu, 2018)

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki en önemli etmenlerden birisi de öğretmenlerdir. Kimi zaman öğrencisine rehberlik etmesi, kimi zaman özelliklerine uygun öğretim planlaması, kimi zaman da uygun desteği sunması gerekecektir. Öğretim, iş birliği, sınıf yönetimi gibi becerilerini geliştirmesi, araştırma yapması gerekmektedir. Öğrencinin hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi için öğretmenin gerekli yeterliliğe ve donanıma sahip olması gerekir (Akbulut ve Aküzüm, 2021).

2.3. Kaynaştırmada Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği

Kaynaştırmanın hedefi, bütün çocukların potansiyelini keşfetmesi ve gelişmesi için kendini güvende, değerli ve emin hissettiği bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Bu kazanımları sağlayacak eğitim ortamını oluşturmak öğretmenin sorumluluğundadır (Keleş ve Emiroğlu, 2020). Eğitim sürecinin odağında öğrenci olsa da hedeflere ulaşmaktaki asıl sorumluluk öğretmendedir. Sürecin başarılı olarak sürdürülmesinde öğretmenin gerekli

özelliklerle donanmış olması elzemdir (Bayar, 2015). Bunlardan biri de öğretmenin kendini yeterli görmesidir. Bu evreyi başarılı bir şekilde sürdürebilmesi için, öğretmenin ihtiyaç duyulan özelliklere sahip olması zorunludur.

Yeterlilik kişinin hedeflediği kazanımlara ulaşmak için yapması gerekenleri başarıyla gerçekleştirebileceğine olan inancıdır. İnsanların yeterli olduğuna dair olan inancının gücü, verilen durumlarla başa çıkmaya çalışıp çalışmayacaklarını etkiler. Bu bir sorunla karşılaşıldığında başa çıkma davranışını etkiler. Yeterlilik beklentileri, insanların ne gayretli olacaklarını, sorunları tolere edip edemeyeceğini belirler. Yeterlik inancı gücü oranında çabaları güçlü olacaktır (Bandura, 1978).

Yeterlilik inancı davranışı çeşitli şekillerde etkiler. Bireylerin yaptıkları seçimleri ve izledikleri eylem yollarını etkiler. İnsanlar kendilerini yetkin ve özgüvenli hissettikleri işlerle meşgul olur ve hissetmedikleri işlerden kaçınırlar. Yeterlik algıları, bireylerin ulaştıkları başarı seviyesinde önemli bir etken ve öngörücüleridir. Öz yeterlilik ve diğer beklenti inançlarının ortak noktası, kişinin algılanan kapasitesine ilişkin inançları olmalarıdır. Öz yeterlilik yargıları göreve ve alana özgüdür (Pajares, 1996)

Öğretmenlerin yeterlilik duygusu, öğrencilerin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etki yaratabileceklerine dair inançlarıdır. Yüksek yeterliliğe sahip öğretmenlerin sınıfları daha esnektir ve böylesi öğretmenler öğrencilerine daha fazla güvenmektedir. Zor ve motivasyonsuz öğrencilerle bile öğretimin başarılı olabileceğine olan inancı ne kadar güçlüyse (genel öğretim yeterliliği), öğretmenin öğrenci kontrol yönelimi o kadar hümanisttir ve öğretmen sınıf sorunlarının çözümünde öğrenci özerkliğini o kadar çok desteklemektedir. Öğrencilerin kontrol edilmesi gerektiğine inanan öğretmenler ve güvenilemeyeceğine inananların da öğrencileri motive etmek için dışsal ödüllerin gerekli olduğuna inanma olasılıkları daha yüksektir (Woolfolk vd., 1990). Bir birey içsel faktörlere ne kadar çok sebep atfederse, dışsal unsurlara atfedilen sebep o kadar az olur (Guskey ve Passaro, 1994).

Öğretmen etkililiğinin, öğretmenlerin devamlılığı, hevesi, bağlılığı ve öğretimsel davranışları gibi birçok anlamlı eğitim çıktısının yanı sıra başarı, motivasyon ve öz yeterlilik inançları gibi öğrenci çıktılarıyla da güçlü bir şekilde ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenin özgüven inancı, sorunlar baş gösterdiğinde öğretmenlerin

sabırlı olmalarını ve aksilikler karşısında yılmamalarını etkiler. Daha fazla öz yeterliliğe sahip olmak; öğretmenlerin, hata yaptıklarında öğrencilere karşı daha toleranslı olmaları bir öğrenciyle daha uzun süre çalışmaları ve çalışılması zor ya da özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle daha fazla ilgilenmekte olmaları ile ilişkilendirilmektedir (Soodak ve Podell, 1996; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Bandura'ya (1978) göre basit görevlerde başarı elde etmek, bireyin kendine olan güvenini artıracak yeni bir bilgi sunmazken, karmaşık görevlerde başarı sağlamak, artan yetkinliğin belirgin bir kanıtını sunar. Sonuçların kişisel olarak belirlendiğini düşünen fakat gereken yeteneklere sahip olmayan bireyler sınırlı yeterlilik sergileyecek, faaliyetlere boşunalık duygusuyla bakacaktır. Yeterlilik inançları ne denli kuvvetliyse, bir işin başarılı bir şekilde bitirilmesi ihtimali de o kadar fazladır. Başarı beklentilerinin, çalışma yoğunluğunu ve devamlılığını geliştirerek performans seviyesini yükselttiği öne sürülmektedir (Bandura, 1978).

Eğitim sürecinde özel ihtiyaçları bulunan öğrencinin hedeflenen başarıları kazanabilmesi için, sınıf öğretmenlerinin, uzman eğitimcilerin ve branş öğretmenlerinin etkili eğitim yaklaşımlarını ve davranışlarını sergilemeleri gerekmektedir (Arıkan, 2019). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenin yeterlik algısı, öğrencinin güdülenmesini ve başarısını etkiler, bu da eğitim kalitesini artırır; öğretmenin bilgi ve deneyim eksiklikleri ise öğrencinin başarısını olumsuz yönde etkiler (Filiz, 2021).

Sınıf öğretmeni kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimli öğrencinin öğrenme sorunlarını çözmede, programında gerekli uyarlamaları yapmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğretim yöntemlerinde ve uygulamasında, sınıftaki davranış problemlerinin çözümünde, işbirliğine dayalı çalışmalarda daha fazla yeterlik kazandıkça kaynaştırma eğitiminde istenen başarıya ulaşılabilecektir (Deretarla Gül, 2021).

2.4. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum

Kaynaştırma uygulamalarını etkileyen en önemli unsurlardan biri de kaynaştırma uygulamalarına ya da özel gereksinimli bireylere yönelik tutumdur. Öyle ki tutum olumsuz olduğunda kaynaştırmanın önünde bir engel, olumlu olduğunda ise kaynaştırmanın başarısındaki en önemli etmen haline gelmektedir.

Tutum, bir kişiye yüklenen ve onun psikolojik bir nesne ile ilgili düşünceler, duygular ve davranışları düzenli bir şekilde şekillendiren bir eğilim olarak

tanımlanmaktadır (Ardıç, 2019). Tutum yönlendiricidir. Tutumun bir eylemi başlatma ve bu eylem başlangıcında ve devamında eyleme ve tutuma uygun özellikler arayacağı, seçeceği de muhakkaktır. Uygun olan seçenekler, özellikler arayışındaki süreçte tutumu oluşturan öğeleri desteklemeyen argümanlar görüp tutumun değiştirilmesi de olagelen bir durumdur. Tutum değişmez, başlangıçtaki şekliyle kalabilen bir olgu değildir. Tutumun öğrenme sürecini de içerdiğini gösterir bu durum. Her ne kadar eylemi başlatan ve eylemin nedeni tutum olsa da eylemin gidişatı tutumun değişmesine neden olabilir (İnceoğlu, 2011)

İnceoğlu'nun (2011) söz ettiği gibi tutum yönlendiricidir. İnsanların, grupların ve kültürlerin engelli olmanın ne anlama geldiğini düşünme biçimleri tutumlarımızı, tutumlarımız da özel gereksinimli insanlarla etkileşim biçimlerini etkiler ve bu etkileşimler de bireylerin sonuçlarını etkileyen olaylar haline gelir. İnsanları birbirlerinden farklı kılan şey, bireyin sergilediği bir durum ya da bir dizi özellik değil, toplumun bireylere davranış biçimidir. İnsanların tutumları ve toplumun birey gruplarına davranış biçimi değişirse, bir grubun üyesi olmanın etkisi de değişir (Bryant vd., 2020).

Gerçek sınıf transkriptlerinin incelendiği bir çalışmada, bir öğrencinin herhangi bir engellilik etiketine sahip olduğunu bilmenin, bir öğretmeni bu etiketle ilişkili belirli eksiklikleri aramaya ve günlük sınıf etkileşimlerinde öğrenciye gerçekten beklenen özelliklere sahipmiş gibi tepki vermeye yatkın hale getirdiği bir davranış döngüsü oluşturduğunu belirtilmiştir (Broderick vd., 2005). Zihinsel yetersizlik tanısı almış bir çocuğun okuyamaması ya da üzerinde çalışılan herhangi bir beceriyi öğrenmede sorunlar yaşaması zihinsel yetersizlik “etiketine” dayanarak açıklandığında çocuğun öğrenmesi önündeki engeller detaylı bir şekilde görülemez ve gözlemlenmeye gerek olmadığı düşünülür. Bu şekilde etiket üzerinden bir açıklama yapmaya çalışmak öğrenme üzerine tutumu da çocuğun aleyhine etkileyecek, öğreticinin çocuğun öğrenmesi önündeki engeller konusunda araştırma yapmasını engelleyecek, gereksiz olduğu düşüncesine yol açacaktır. Yapılması öğrenmesinin önündeki engelleri tolere edebilecek çalışmalara ulaşması da engellenmiş olacaktır. Söz konusu olan çocuğun öğrenmesinin önündeki engeller konusunda öğreticinin kendini geliştirme çabalarını da sekteye uğratacaktır. Daha hızlı ve sorunun odağına yönelik yapılacak çalışmaların etkinliklerin de önüne geçecektir (Özyürek, 2016).

Tutumlarımızı değiştirmek engelliliği azaltmayacaktır. Yapacağı şey, bize yeni bir bakış açısı kazandırmak ve engelliliği bir dizi özel ihtiyaç olarak görmemizi sağlamaktır. Özel gereksinimli insanları özel ihtiyaçları olan bireyler olarak görmek, onlara nasıl yanıt vereceğimiz konusunda bize çok şey söyler ve nasıl yanıt vereceğimiz özel eğitimin özüdür. Engelli her bireyi önce bir insan, sonra da engelli bir birey olarak görmek, entegrasyonun en önemli adımıdır (Heward, 2014). Tüm öğrencilerin ilk önce insan ve bireyler olduğunu, başarıya, arkadaşlığa, sevgiye ve diğer herhangi bir bireyin tüm diğer özelliklerine sahip olduklarını hatırlamak önemlidir. Engellilik durumu tüm bireylerin kalıcı bir özelliği olmayabilir; aslında çoğu insan hayatlarının bir döneminde engelli olarak değerlendirilmeyi bekleyebilir. Bu durum, onların insan olarak sahip oldukları temel değeri hiçbir şekilde azaltmaz. Aslında, günümüzün özel eğitim mevzuatının çoğuna ilham veren de bu bireysel değer ilkesidir. Öğrencilere bir engellilik etiketi verilmiş olsa da, öncelikle bireyi dikkate almak ve ardından etiketi, bireyin benzersiz yönlerini belirlemeye yardımcı olan diğer özelliklerle birlikte ikincil bir faktör olarak değerlendirmek önemlidir. Bu nedenle, "önce birey" dilinin benimsenmesi tavsiye edilmiştir. Kaynaştırma başarısının en önemli belirleyicilerinden biri, genel eğitim öğretmeninin engelli öğrencilere uyum sağlamaya yönelik tutumudur (Mastropieri ve Scruggs, 2018).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çetin (2023) sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlik inançlarının artması halinde genel yeterlik inançlarının da arttığını; değişkenlerden birinde azalma görüldüğünde diğerinde de azalma görüldüğünü saptamıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlik inançlarının yaşlarına, kıdemlerine göre farklılaştığını belirlemiştir.

Nurkan ve diğerlerinin (2023) özel gereksinimi olan bireylere psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti sunan uzmanlarla yaptıkları çalışmada danışmanların özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutum puan ortalamaları düşük ve tutumları olumsuz yönde, özel eğitim öz yeterlik algıları orta düzeyde bulunduğunu, danışmanların özel gereksinimli bireylerle ilgili tutumu ile yeterlilik inançları arasında negatif ve anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Filiz (2021) sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen yeterliliği üzerinde kaynaştırma eğitime yönelik tutumun en fazla etkiye sahip faktör olduğunu ve öğretmen yeterliliği yükseldikçe tutum seviyesinin de arttığını ifade etmiştir.

Akbulut ve Aküzüm (2021) yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin genel yeterlilikleri ve alt boyutlardaki yeterliliklerinin çok yüksek seviyede olduğu, sınıf yönetimi ve öğretim yöntemlerinin kaynaştırma eğitimi üzerinde önemli etkenler olduğunu saptamışlardır.

Pesen ve Demirhan (2021) öğretmenlerle yaptığı çalışmada özel gereksinimi olan kişilere karşı tutumlarının yakın çevresinde yetersizliği olan bireylerle temas halinde olmasına göre farklılaştığını belirtmiştir. Öğretmenlerin özel gereksinimi olan bireylerle ilgili tutumlarının kıdemleri, branşları açısından da farklılaştığını tespit etmişler; cinsiyetleri açısından farklılaşma olmadığını belirtmişlerdir.

Şenol ve Can (2020) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının kaynaştırmadaki yeterlik inançlarının yetersizliği olan bir bireyle etkileşim kurma durumuna göre farklılaştığını, cinsiyetlerine göre ise farklılaşmadığını belirlenmişlerdir.

Mertoğlu ve diğerlerinin (2020) öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmada kaynaştırmayla ilgili ders, kurs vb. eğitimlere katılanların eğitim almayanlara nazaran kaynaştırmada öğretmen yeterlilik puanlarının pozitif yönde ve anlamlı düzeyde değiştiğini; yapılan çalışma sonucunda öğretim içeriklerini öğrencilere göre tasarlamada anlamlı ve olumlu düzeyde farklılık görüldüğünü belirlemişlerdir.

Özcan (2020) öncesi öğretmenleri ile yaptığı araştırmada yaş ile kaynaştırma uygulamalarında yeterlilik arasında ters yönlü anlamlı farklılaşma bulunduğunu, sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunması ile kaynaştırmada yeterlilikleri arasında farklılaşma bulunmadığını belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerle daha fazla çalışan öğretmenlerin kaynaştırmada yeterlilik inançlarının da arttığını, özel eğitim hakkında kurs görme durumuna kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucunu saptamıştır.

Girgin (2019) yaptığı araştırmada kaynaştırma eğitimi gören öğretmen adaylarının, kaynaştırma eğitimi almayanlara kıyasla genel yeterliliklerinin daha üst seviyede olduğunu,

öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğinde cinsiyete göre farklılaşma bulunmadığını tespit etmiştir.

Karasu (2019) yaptığı çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı ile yeterliliği arasında pozitif ilişki olduğunu belirlemiştir.

Uçar ve arkadaşlarının (2019) yaptıkları çalışmada kadın öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan bireylere ilişkin tutum puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Farklı bölümlerde eğitim alanların özel gereksinimleri olan bireylere ilişkin tutumları arasındaki farklılaşmanın anlamlı düzeyde olduğunu, özel eğitimle ilgili daha çok ders alan öğrencilerin tutumlarının tipik gelişim gösteren kişilerden farklı olduğunu belirlemiştir.

Ülger (2019) sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerinin yüksek olduğunu ve kaynaştırmada yaşadıkları problemlerin yüksek oranda olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları problemlerden yönetim kaynaklı olanlar azaldıkça kaynaştırmadaki yeterliliklerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Yavuz (2017) kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada kaynaştırmada öğretmenlerin yeterlik inançlarının yüksek çıktığını belirtmiştir.

Atalay ve Atalay (2017) edebiyat öğretmeni adaylarıyla yetersizliği olan kişilere ilişkin tutum puanlarının yüksek olduğunu; ölçeğin faktörlerinin çalışmada ele alınan değişkenlere göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Yaralı (2016) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu araştırmada özel gereksinimi olan kişilere karşı tutumlarının duyarlılık boyutunda kadın öğretmen adayları lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğunu belirlemiştir.

Toy ve Duru (2016) sınıf öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada genel yeterliliklerinin önemli ölçüde yeterli seviyede olduğunu; yeterlilik algılarının; cinsiyetler ve mesleki kıdem açısından farklılık gösterdiğini tespit ettiklerini belirtmişlerdir. Fakat sınıf öğretmenlerinin yeterlilik algılarının eğitim durumu, öğrenci sayısı, sınıflarında özel gereksinimli öğrencinin bulunma ve özel eğitime dair eğitim alma durumları açısından

farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliklerinin yeterli düzeyde olduğunu, mesleki kıdemleri, cinsiyeti ve özel eğitime dair eğitim alma durumları açısından farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

McGarrigle ve diğerlerinin (2023) Avustralya’ da ilkökul öğretmenleriyle yaptıkları bir çalışmada öğretmenlerin okullarında kapsayıcı uygulamaların hayata geçirilmesine yönelik olumlu bir eğilim içinde olduklarını, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği ölçeğindeki maddelerde yüksek düzeyde yeterlilik algısı içinde olduklarını; velileri okul faaliyetlerine dahil etme ve diğerlerini kaynaştırma mevzuatı ve politikaları hakkında bilgilendirme ile ilgili maddelerde en yüksek düzeyde belirsizlik içinde olduklarını bulgulamışlardır.

Ryan ve Mathews (2022) İrlanda’da otizmli öğrencilerin bulunduğu sınıfların ilkökul öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin nispeten yüksek bir öz yeterlilik algısına sahip olduğunu; öğretim uygulamalarına destek, öğretim konularına destek ve karar alma sürecine destek değişkenleriyle öğretmen öz yeterliliği arasında pozitif korelasyon olduğunu belirlemiştir.

Kuyini ve diğerlerinin (2020) Gana’ da ilkökul öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda endişeleri olduğunu, daha az olumlu tutum sergilediklerini ve kapsayıcı eğitimin uygulanması konusunda orta düzeyde öz yeterliliğe sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Alnahdi (2020) Suudi Arabistan’da öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğretmenlerin kapsayıcı ortamlarda çalışma becerileri konusunda iyi düzeyde güvene sahip olduklarını, aileleri okul faaliyetlerine dahil etme, engelli öğrencilerin kaynaştırılmasıyla ilişkin politika ve kanunlar hakkında farkındalık oluşturma ile fiziksel olarak agresif öğrenciler ile ilgili sorunları çözme gibi becerilerine daha az güvendiklerini saptamıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında öğretim için gereken becerilerin birçoğunda kendilerine güvendiklerini belirlemiştir.

Kuittinen (2017) Şilili öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğretmenlerin engelli bireylerle etkileşime girmeye yönelik duygularının olumlu olduğunu, ancak özel eğitim

ihtiyacı olan öğrencileri kendi sınıflarına dahil etme konusunda büyük endişeler taşıdıklarını, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını hayata geçirme konusundaki öz yeterlilikleri yüksek olduğunu ve öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin tutumlarının da daha olumlu olduğunu, öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim verme konusundaki önceki deneyimlerinin kalitesinin, kapsayıcı eğitime yönelik tutumlarının en güçlü yordayıcısı olduğunu belirlemiştir.

Woolfolk ve diğerlerinin (1990) 55 dini okul öğretmeni ile yaptıkları araştırmada öğretmenin kişisel yeterlik duygusu ne kadar yüksekse, öğretmen o kadar hümanist olduğunu, öğretmenin zor ve motivasyonsuz öğrencilerle bile öğretimin başarılı olabileceğine olan inancı ne kadar güçlüyse (genel öğretim yeterliliği), öğrenci sorunlarıyla baş etme tarzının o derece hümanist olduğunu ve öğretmenin sorunların çözümünde öğrenci özerkliğini o denli çok desteklediğini, öğrencilerin kontrol edilmesi gerektiğine inanan öğretmenler ve güvenilemeyeceğine inananların da öğrencileri motive etmek için dış kaynaklı ödüllerin gerekli olduğuna inanma ihtimallerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu kısımda araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verileri toplama teknikleri ve verilerin analizinde kullanılan teknikleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile ilgili betimsel analizler yapılmak istenen bu çalışmada ilişkisel tarama araştırması yapılmıştır. Büyük örneklem üzerinde araştırma yapma imkanı sağlayan ilişkisel tarama araştırması ile belirlenen konuyla ilgili katılımcıların ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özellikleri özetlenebilir, mevcut durum olduğu haliyle betimlenebilir (Büyüköztürk vd., 2020). İlişkisel tarama araştırması ile elde edilen bulgular neden-sonuç ilişkisine götürmese de bir değişkende gözlenen durum betimlenerek diğer değişkenlerin kestirilmesine yardımcı olabilir (Karasar, 2023). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumları gibi birçok değişkene göre yeterlilik ve tutumlarında anlamlı değişimlerin varlığı, değişim var ise bu değişimin derecesi incelenmektedir. Hem büyük bir kitle hem de değişkenler arasındaki ilişki ve mevcut durumun betimlenmesi söz konusu olduğundan ilişkisel tarama araştırması ile inceleme gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Malatya'da çalışan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini kolay erişilebilir örnekleme yoluyla oluşturulmuştur. Kolay erişilebilir örnekleme yolunun tercih edilme nedeni çalışmaya katılabilecek öğretmenlere ulaşmayı kolaylaştırmasıdır. Ayrıca çalışmaya katkı sunacak öğretmenlerin seçiminde yansız biçimde yaklaşılmasını sağlamıştır. Örneklemenin temel kuralı çalışma grubuna dahil olacak kişilerin yansız seçimidir. Hedeflenen kitledeki elemanların örnekleme girebilme olasılığının eşit olması gerekmektedir. Buna aynı zamanda oransız eleman örnekleme ya da basit tesadüfi örnekleme denmektedir (Karasar, 2023).

Çalışmaya 2023-2024 yılları arasında Malatya ili sınırları içindeki devlet okullarında çalışmakta olan 251 sınıf öğretmeni katılmıştır. Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, kaynaştırma öğrenci ile çalışma durumu, özel eğitimle ilgili kurs alma durumuna ilişkin istatistiksel bilgiler Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1
Sınıf Öğretmenleri İle İlgili İstatistiksel Bilgiler

	N	%
Cinsiyet	Kadın	134
	Erkek	117
	Toplam	251
Eğitim durumu	Lisans	197
	Yüksek lisans	54
	Toplam	251
Kıdem	1-4 yıl	25
	5-10 yıl	32
	11-15 yıl	25
	16-20 yıl	45
	21 yıl ve üstü	124
	Toplam	251
Kaynaştırma öğrencisine eğitim verme durumu	Hayır	32
	Evet	219
	Toplam	251
Lisans eğitimi dışında özel eğitim kursu alma durumu	Hayır	101
	Evet	150
	Toplam	251

Tablo 1 incelendiğinde araştırmada 251 öğretmen ile çalışıldığı ve bu öğretmenlerin %46,6’sının erkek; %53,4’ünün ise kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %78,5’i lisans mezunu iken %21,5’i yüksek lisans mezunudur. Araştırmada yer alan sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine bakıldığında ise %10’unun 1 ile 4 yıl,%12,7’sinin 5 ile 10 yıl, %10’unun 11 ile 15 yıl, %17,9’unun 16 ile 20 yıl, %49,4’ünün ise 21 yıl ve üstü olduğu görülmektedir. Çalışmada yer alan sınıf öğretmenlerinin %87,3’ü özel eğitime ihtiyaç duyan ve kaynaştırma eğitimi alması konusunda karar verilen öğrencilerle çalışmış, %59,8’i lisans eğitimi dışında özel eğitime dair kurs, seminer vb. eğitimlere katılmıştır.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Verileri toplamak için anket formu hazırlanmıştır. Anket formunda üç bölüm bulunmaktadır. Anket formundaki ilk bölüm demografik bilgiler adı altında araştırmaya

konu olan değişkenlere ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular cinsiyet, kıdem, eğitim durumuna ilişkin sorulardır. İkinci bölümde “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği” ni içeren sorular, üçüncü bölümde ise “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” ne ilişkin sorular yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini ölçmek amacıyla, Sharma, Loreman ve Forlin (2011) tarafından geliştirilen “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği (The Teacher Efficacy for Inclusive Practice (TEIP))” ‘nin Türkçe versiyonu kullanılmıştır. Bu ölçeğin Türkçe uyarlaması Bayar (2015) tarafından yapılmıştır.

Ölçek 18 maddeden oluşan, 6’lı likert tipi şeklinde hazırlanmış bir ölçektir. Ölçeğin yapı geçerliliğinin tespiti için açımlayıcı faktör analizi yöntemi kullanılmış ve ölçeğin üç boyutlu olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin boyutları kaynaştırma eğitiminde işbirliği yeterliği, kaynaştırma eğitiminde sınıf yönetimi yeterliği, kaynaştırma uygulamalarında öğretim yeterliliği şeklinde adlandırıldığı görülmektedir.

Ölçeğin Türkçe formunun güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Bayar (2015) tarafından Cronbach Alpha testi yapılmış ve test sonucuna göre “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin iç tutarlık katsayısı .89 olarak bulunduğu belirtilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik çalışması yine Cronbach Alpha testi ile yapılmış ve iç tutarlık katsayıları sırasıyla öğretim yeterliği boyutu için .88, işbirliği yeterliği boyutu için .90 ve sınıf yönetimi yeterliği boyutu için .86 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada ise Cronbach Alpha testi sonucunda tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .88 değerine ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayıları öğretim yeterliği boyutu .75, işbirliği yeterliği boyutu için .67, sınıf yönetimi yeterliği boyutu .71 olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunu ölçmek amacıyla Yaralı (2015) tarafından geliştirilen “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekle ilgili çalışma öğretmen adaylarıyla yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda, ölçeğin 13 madde olarak 3 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ölçeğe ait üç faktör sırasıyla beğeni, duyarlılık ve olumsuz tutum olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için yapılmış olan Cronbach Alpha testi sonucu ortaya çıkan iç tutarlık katsayıları sırasıyla beğeni boyutu için .80, duyarlılık boyutu için .812 ve olumsuz tutum boyutu için .712 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geneline ait iç tutarlık katsayısı ise .841 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği beğeni, duyarlılık alt boyutları ve ölçeğin bütünü için “yüksek derecede güvenilir” ve olumsuz tutum alt boyutunun ise “oldukça güvenilir” olduğu söylenilebilir (Kayış, 2014).

Bu çalışmada ise “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği”nin Cronbach Alpha değeri .808 olduğu görülmüştür. Ölçeğe ait alt boyutların iç tutarlık katsayılarının beğeni boyutu .73, duyarlılık boyutu .75, olumsuz tutum boyutu .75 şeklinde olduğu saptanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada oluşan verilerin analizinde öncelikle sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar sonucu oluşan puan ortalamalarının betimsel analizi yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularını belirlemede SPSS 26 programından yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler programa özgü puanlar kullanılarak düzenlenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen 253 veriden yanlış ve eksik olanlar belirlendikten sonra hatalı 2 değer veri setinden çıkarılmıştır. Bu işlem sonucunda 251 veri üzerinden analize devam edilmiştir.

Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Modeldeki tüm değişkenlerin normal dağılım göstermesi için, tek değişkenli normallik değerlerin “-1 ile +1” arasında olmalıdır (Çokluk vd., 2016). Normallik testi verileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Normallik Testi

	N	Çarpıklık	Basıklık
Öğretim yeterliliği	251	-.045	-.387
İşbirliği yeterliliği	251	-.032	-.337
Sınıf yönetimi yeterliliği	251	.253	-.292
Beğeni	251	-.274	-.379
Duyarlılık	251	.223	-.932
Olumsuz tutum	251	-.604	.235

Tablo 2 incelendiğinde, çarpıklık değerleri “-.604” ile “.253” arasında değişmekte ve basıklık değerleri ise “-.932” ile “.235” arasında değişmektedir. Değerlerin -1 ile +1 arasında olduğu görüldüğünden verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle analiz için kullanılacak testler parametrik testler arasından belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında cinsiyet, eğitim durumları, kaynaştırma öğrencisi ile çalışıp çalışmama durumu, lisans eğitimi dışında özel eğitimle ilgili kurs alma durumuna göre farklılaşma olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Farklılaşmanın görülmesi durumunda etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin farklılaşmayı ne oranda gösterdiği açıklanmıştır. Katılımcıların kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında kıdemlerine göre farklılaşma olup olmadığını incelemek için ise ANOVA testi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını, ilişkinin boyutu ve yönünü tespit etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi uygulanmıştır.

Gruplar arasında oluşan farkın anlamlılığını değerlendirirken p değerinin 0.05’ten küçük olması durumudur. p değeri gruplar arasında bulunan farkın değişkenler arasında doğrusal ilişkinin raslantısal olarak ortaya çıkıp çıkmadığını gösterir. Elde edilen p değerinin sıfıra yakınlığı, bulunan farkın veya doğrusal bağın tesadüfe bağlı olarak ortaya çıkma ihtimalinin düşük olduğunu gösterir ama bulunan sonucun istatistiksel olarak önemli bir sonuç olduğunu garanti etmez (Kılıç, 2014). Bu nedenle etki büyüklüğüne bakılır. Etki büyüklüğü iki grubun ortalamaları arasında oluşan farkın puanlar arasında oluşan standart sapma değerine oranıdır. Etki büyüklüğünün yorumlanmasında en çok başvurulan yöntemlerden biri olan Cohen ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan sınıflandırma dikkate alınmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre aritmetik ortalama sonucuna dayanan etki büyüklükleri;

- 0.20 – 0.49 arasında ise küçük,
- 0.50 – 0.79 arasında ise orta,
- 0.80 ve üzerinde ise yüksek düzeyde etki şeklinde derecelendirilmektedir.

Anova testi sonucunda anlamlı farklılaşma görülen değişkenlerden bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösteren etki büyüklüğü (eta kare) değerleri de incelenmiştir. Etki büyüklüğü aldığı değere göre

- $0,01 \leq \eta^2 < 0,06$ “düşük düzeyde etki”,
- $0,06 \leq \eta^2 < 0,14$ “orta düzeyde etki”
- $\eta^2 \geq 0,14$ “geniş düzeyde etki” şeklinde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988)

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişkinin test sonuçları yorumlanırken aşağıdaki Tablo 3’te yer alan ölçütler dikkate alınmıştır (Büyüköztürk vd., 2020).

Tablo 3

Pearson Korelasyon Katsayısının Yorumlanmasına Ait Değer Aralıkları

<u>Değer Aralığı</u>	<u>İlişki düzeyi</u>
0.01 – 0.30	Düşük
0.31 – 0.70	Orta
0.71 – 1.00	Yüksek

Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği’ndeki sorulara verilen cevaplar Kesinlikle Katılmıyorum 1.00, Katılmıyorum 2.00, Biraz Katılmıyorum 3.00, Biraz Katılıyorum 4.00, Katılıyorum 5.00, Kesinlikle Katılıyorum 6.00 şeklinde puanlanarak analiz edilmiştir. Ölçek sonuçları $6.00 - 1.00 = 5.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçekten elde edilen ortalama puanların değerlendirilmesinde 1.00-2.00 puan aralığı, “çok düşük”, 2.01-3.00 puan aralığı “düşük”, 3.01-4.00 puan aralığı “orta”, 4.01-5.00 puan aralığı “yüksek” ve 5.01 – 6.00 puan aralığı “çok yüksek” kriterleri esas alınmıştır.

Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği’ndeki sorulara verilen cevaplar beğeni ve duyarlılık boyutları için Kesinlikle Katılmıyorum 1.00, Katılmıyorum 2.00, Kararsızım 3.00, Katılıyorum 4.00, Tamamen Katılıyorum 5.00 şeklinde puanlanarak analiz edilmiştir. Olumsuz tutum boyutunda olumsuz cümleler bulunduğu için verilen cevaplar Kesinlikle Katılmıyorum 5.00, Katılmıyorum 4.00, Kararsızım 3.00, Katılıyorum 2.00, Tamamen Katılıyorum 1.00 şeklinde puanlanarak analiz edilmiştir. Ölçek sonuçları $5.00 - 1.00 = 4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçekten elde edilen ortalama

puanların değerlendirilmesinde 1.00-1.79 puan aralığı, “ok düşük”, 1.80-2.59 puan aralığı “düşük”, 2.60-3.39 puan aralığı “orta”, 3.40-4.19 puan aralığı “yüksek” ve 4.20-5.00 puan aralığı “ok yüksek” kriterleri esas alınmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öz yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili oluşturulan problem ve alt problemlere ilişkin elde edilen sırayla düzenlenerek ilgili başlıklar altında ve tablolar halinde verilmiş, ilgili açıklamalar yapılmıştır.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumu Puan İstatistikleri

Katılımcılara kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın ilk alt problemi olan “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının düzeyleri nedir ?” sorusuna yönelik cevaplarından oluşan puan ortalamaları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği Puan İstatistikleri

		N	$\bar{x}$	ss
KUÖY	Sınıf yönetimi yeterliliği	251	5.06	.47
	İşbirliği yeterliliği	251	5.08	.47
	Öğretim yeterliliği	251	5.02	.47
ÖGBYT	Beğeni	251	3.69	.50
	Duyarlılık	251	4.32	.45
	Olumsuz tutum	251	3.93	.70

Tablo 4 incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeğinin alt boyutlarının tamamında katılımcıların verdikleri cevaplara göre puanların ortalamaları 5,02 ile 5,08 arasında değişmektedir. Daha önce belirlenmiş olan ölçek değerlendirme kriterlerine göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilik düzeylerinin her alt boyut için çok yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların verdikleri cevaplara göre özel gereksinimi olan bireylere karşı tutum ile ilgili beğeni boyutunun puan ortalaması 3,69; duyarlılık faktörünün verilen cevaplara

göre puan ortalaması 4,32, olumsuz tutum faktörünün verilen cevaplara göre puanların ortalaması 3,93'tür.

Ölçek değerlendirme kriterlerine göre sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimi olan bireylere ilişkin beğeni seviyesinin yüksek, özel gereksinimi olan bireylere dair duyarlılıklarının ise çok yüksek olduğu görülmektedir. Olumsuz tutum faktörünün puan ortalamasının 3.93 olması ise ters kodlama yapıldığı için sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimi olan bireylere ilişkin tutumlarının olumlu yönde yüksek düzeyde olduğu anlamına gelmektedir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden "Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı fark var mıdır?" sorusunun yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçları aşağıda Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre t- Testi Sonuçları

		Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
KUÖY	Sınıf yönetimi yeterliliği	Kadın	134	5.01	.47	-1.77	249	.07
		Erkek	117	5.12	.47			
		Toplam	251					
	İşbirliği yeterliliği	Kadın	134	5.10	.48	.83	249	.40
		Erkek	117	5.05	.47			
		Toplam	251					
	Öğretim yeterliliği	Kadın	134	5.03	.45	.50	249	.61
		Erkek	117	5.00	.50			
		Toplam	251					
ÖGBYT	Beğeni	Kadın	134	3.69	.49	-.21	249	.83
		Erkek	117	3.70	.51			
		Toplam	251					
	Duyarlılık	Kadın	134	4.32	.47	.02	249	.98
		Erkek	117	4.32	.44			
		Toplam	251					
	Olumsuz tutum	Kadın	134	3.89	.68	-.98	249	.32
		Erkek	117	3.98	.71			
		Toplam	251					

Tablo 5'e göre kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında sınıf yönetimi ($t(249)=-1.77$, $p>.05$), işbirliği ($t(249)=.83$, $p>.05$), öğretim ($t(249)=.50$,

$p>.05$) yeterliğinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının beğeni ($t(249)=-.21$, $p>.05$), duyarlılık ($t(249)=.02$, $p>.05$), olumsuz tutum ($t(249)=-.98$, $p>.05$) boyutlarında da cinsiyete göre bir farklılaşma yoktur.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik yapılmış olan Bağımsız Gruplar t- Testi sonuçları Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

	Eğitim durumu	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	Cohen's d
Sınıf yönetimi yeterliliği	Lisans	197	5.07	.49	.36	249	.723	
	Yüksek lisans	54	5.04	.43				
	Toplam	251						
İşbirliği yeterliliği	Lisans	197	5.11	.48	1.84	249	.066	
	Yüksek lisans	54	4.98	.44				
	Toplam	251						
Öğretim yeterliliği	Lisans	197	5.03	.49	.54	249	.589	
	Yüksek lisans	54	4.99	.45				
	Toplam	251						
Beğeni	Lisans	197	3.75	.49	3.18	249	.002*	.05
	Yüksek lisans	54	3.51	.50				
	Toplam	251						
Duyarlılık	Lisans	197	4.35	.45	1.82	249	.070	
	Yüksek lisans	54	4.22	.48				
	Toplam	251						
Olumsuz tutum	Lisans	197	3.94	.71	.34	249	.734	
	Yüksek lisans	54	3.91	.69				
	Toplam	251						

* $p<.05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında sınıf yönetimi ($t(249)=.36$, $p>.05$), işbirliği ($t(249)=1.84$, $p>.05$), öğretim ($t(249)=.54$, $p>.05$) yeterliklerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunda ise duyarlılık ($t(249)=1.82$, $p>.05$) ve olumsuz tutum ($t(249)=.34$, $p>.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmazken beğeni boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür, $t(249)=3.18$, $p<.05$. Lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=3.75$) özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında beğeni faktörünün, yüksek lisans mezunu olan sınıf öğretmenlerinden ($\bar{x}=3.51$) anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında düşük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen's d=.05).

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik yapılmış olan ANOVA testinin betimsel sonuçları Tablo 7’de, anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin sonuçlar ise Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Anova Testi Betimsel Sonuçları

			N	$\bar{x}$	ss	SH
KUÖY	Sınıf yönetimi yeterliliği	1-4 yıl	25	4.89	.57	.11
		5-10 yıl	32	4.82	.45	.08
		11-15 yıl	25	5.08	.48	.10
		16-20 yıl	45	5.15	.46	.07
		21 yıl ve üstü	124	5.12	.45	.04
		Toplam	251	5.06	.48	.03
	İşbirliği yeterliliği	1-4 yıl	25	4.90	.37	.07
		5-10 yıl	32	4.95	.48	.08
		11-15 yıl	25	5.24	.36	.07
		16-20 yıl	45	5.06	.54	.08
		21 yıl ve üstü	124	5.12	.48	.04
		Toplam	251	5.08	.48	.03
	Öğretim yeterliliği	1-4 yıl	25	4.94	.48	.09
		5-10 yıl	32	4.86	.39	.07
		11-15 yıl	25	5.02	.42	.08
		16-20 yıl	45	5.08	.46	.07
		21 yıl ve üstü	124	5.05	.51	.05
		Toplam	251	5.02	.48	.03
ÖGBYT	Beğeni	1-4 yıl	25	3.50	.44	.09
		5-10 yıl	32	3.71	.53	.09
		11-15 yıl	25	3.64	.49	.09
		16-20 yıl	45	3.67	.50	.07
		21 yıl ve üstü	124	3.75	.51	.04
		Toplam	251	3.69	.50	.03
	Duyarlılık	1-4 yıl	25	4.33	.38	.08
		5-10 yıl	32	4.27	.43	.08
		11-15 yıl	25	4.42	.46	.09
		16-20 yıl	45	4.34	.48	.07
		21 yıl ve üstü	124	4.30	.48	.04
		Toplam	251	4.32	.46	.03
	Olumsuz tutum	1-4 yıl	25	4.00	.64	.13
		5-10 yıl	32	3.78	.67	.12
		11-15 yıl	25	4.10	.66	.13
		16-20 yıl	45	3.95	.75	.11
		21 yıl ve üstü	124	3.92	.71	.06
		Toplam	251	3.93	.70	.04

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Açısından Anova Testi Sonuçları

	Farkın kaynağı	Kareler topl.	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Sınıf yönetimi yeterliliği	Gruplar arası	3.31	4	.83	3.77	.005*	16-20 yıl – 5-10 yıl; 21 yıl ve üstü – 5-10 yıl	.058
	Gruplar içi	54.11	246	.22				
	Toplam	57.42	250					
İşbirliği yeterliliği	Gruplar arası	2.25	4	.56	2.53	.041*	11-15 yıl – 1-4 yıl	.039
	Gruplar içi	54.77	246	.22				
	Toplam	57.02	250					
Öğretim yeterliliği	Gruplar arası	1.17	4	.29	1.29	.276		
	Gruplar içi	55.85	246	.23				
	Toplam	57.02	250					
Beğeni	Gruplar arası	1.38	4	.34	1.36	.248		
	Gruplar içi	62.27	246	.25				
	Toplam	63.65	250					
Duyarlılık	Gruplar arası	.41	4	.10	.48	.753		
	Gruplar içi	52.45	246	.21				
	Toplam	52.86	250					
Olumsuz tutum	Gruplar arası	1.49	4	.37	.75	.556		
	Gruplar içi	121.86	246	.49				
	Toplam	123.35	250	.83				

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 8 incelendiğinde öğretim yeterliliği ($F(4, 246)=1.29$, $p>.05$), beğeni ($F(4, 246)=1.36$, $p>.05$), duyarlılık ($F(4, 246)=.48$, $p>.05$), olumsuz tutum boyutlarında ($F(4, 246)=.75$, $p>.05$) sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre anlamlı bir fark yoktur Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre sınıf yönetimi yeterliliğinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir, $F(4, 246)=3.77$, $p<.05$. 16-20 yıl ($\bar{x}=5.15$) ve 21 yıl üstü ($\bar{x}=5.12$) çalışmış olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliğinin, 5-10 yıl ($\bar{x}=4.82$) arası çalışmış olan sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında küçük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür ($\eta^2=0.058$). İşbirliği yeterliliği puan ortalamasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $F(4, 246)=2.53$, $p<.05$. 11–15 yıl arası çalışmış olan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=5.24$) işbirliği yeterliği, 1–4 yıl arası çalışmış olanlardan ($\bar{x}=4.90$) daha yüksektir. Bu farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında ise küçük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür ($\eta^2=0.039$).

Araştırmanın alt problemlerinden “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi ile çalışma durumuna göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna cevap bulmak amacıyla yapılmış olan Bağımsız Gruplar t- Testi sonuçları Tablo 9 ile sunulmuştur.

Tablo 9

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma Tecrübesine Göre t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	Cohen's d
Sınıf yönetimi yeterliliği	Hayır	32	5.03	.47	-.41	249	.682	
	Evet	219	5.07	.48				
İşbirliği yeterliliği	Hayır	32	4.96	.40	-1.63	249	.105	
	Evet	219	5.10	.49				
Öğretim yeterliliği	Hayır	32	4.91	.32	-1.47	249	.143	
	Evet	219	5.04	.49				
Beğeni	Hayır	32	3.76	.47	.73	249	.464	
	Evet	219	3.69	.51				
Duyarlılık	Hayır	32	4.17	.45	-2.07	249	.040*	.04
	Evet	219	4.35	.46				
Olumsuz tutum	Hayır	32	3.80	.75	-1.20	249	.230	
	Evet	219	3.96	.69				

*p<0.05

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ($t(249)=-.41$, $p>.05$), işbirliği ($t(249)=-1.63$, $p>.05$), öğretim ($t(249)=-1.47$, $p>.05$) yeterliğinde kaynaştırma öğrencisiyle çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının beğeni ($t(249)=.73$, $p>.05$) ve olumsuz tutum ($t(249)=-1.20$, $p>.05$) boyutlarında da anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Ancak kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış olan sınıf öğretmenlerin ($\bar{x}=4.35$) duyarlılığının kaynaştırma öğrencisiyle çalışmamış olanlardan ($\bar{x}=4.17$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir, $t(249)=-2.07$, $p<.05$. Bu farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında düşük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen's $d=.04$).

Araştırmanın alt problemlerinden olan “ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin lisans eğitimi dışında özel eğitimle ilgili kurs vb. eğitim alma durumlarına göre anlamlı fark var mıdır?” sorusunun yanıtlanması için yapılmış olan Bağımsız Gruplar t- Testi sonuçları Tablo 10 ile gösterilmektedir.

Tablo 10

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Özel Eğitim Kursu Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	Cohen's d
Sınıf yönetimi yeterliliği	Hayır	101	5.00	.50	-1.74	249	.084	
	Evet	150	5.11	.46				
İşbirliği yeterliliği	Hayır	101	4.97	.47	-3.21	249	.002*	.04
	Evet	150	5.16	.47				
Öğretim yeterliliği	Hayır	101	4.93	.46	-2.60	249	.010*	.03
	Evet	150	5.09	.48				
Beğeni	Hayır	101	3.60	.54	-2.61	249	.010*	.03
	Evet	150	3.77	.47				
Duyarlılık	Hayır	101	4.28	.43	-1.29	249	.199	
	Evet	150	4.35	.47				
Olumsuz tutum	Hayır	101	3.83	.72	-1.95	249	.053	
	Evet	150	4.01	.68				

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında sınıf yönetimi yeterliliği ($t(249)=-1.74$, $p>.05$) ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının duyarlılık ($t(249)=-1.29$, $p>.05$) ve olumsuz tutum ($t(249)=-1.95$, $p>.05$) boyutlarında özel eğitime dair kurs alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Özel eğitime dair kurs alan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=5.16$) işbirliği yeterliğinin, kurs almayan sınıf öğretmenlerinden ($\bar{x}=4.97$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir, $t(249)=-3.21$, $p<.05$. Özel eğitimle ilgili kurs alan sınıf öğretmenlerin ($\bar{x}=5.09$) öğretim yeterliliği, kurs almayan sınıf öğretmenlerinden ($\bar{x}=4.93$) anlamlı düzeyde daha yüksektir, $t(249)=-2.60$, $p<.05$. ÖGBYT ölçeğinin beğeni boyutu puan ortalamaları incelendiğinde özel eğitime dair kurs alan sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=3.77$) puanları kurs almamış olanlardan ($\bar{x}=3.60$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir, $t(249)=-2.61$, $p<.05$. Bu farklılıkların etki büyüklüğüne bakıldığında ise düşük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen's $d<0.2$).

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu testi sonuçları Tablo 11 ile sunulmuştur.

Tablo 11

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yeterliliği İle Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

		Beğeni	Duyarlılık	Olumsuz tutum
Sınıf yönetimi yeterliliği	<i>r</i>	.264	.313	.266
	<i>p</i>	.000*	.000*	.000*
İşbirliği yeterliliği	<i>r</i>	.393	.372	.254
	<i>p</i>	.000*	.000*	.000*
Öğretim yeterliliği	<i>r</i>	.337	.311	.324
	<i>p</i>	.000*	.000*	.000*

* $p < 0.01$

Tablo 11 incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmektedir. Tabloda yer alan veriler, tüm ilişkilerin anlamlı olduğunu göstermektedir ($p < 0.01$). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunun beğeni ($r=0.264$) ve olumsuz tutum ($r=0.266$) boyutları arasında düşük düzeyde; duyarlılık ($r=0.313$) boyutu arasında orta seviyede pozitif yönlü ilişkinin bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin işbirliği yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunun beğeni ($r=0.393$) ve duyarlılık ($r=0.372$) boyutları arasında orta seviyede; olumsuz tutum ($r=0.254$) boyutu arasında düşük seviyede pozitif yönde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğretim yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunun beğeni ($r=0.337$), duyarlılık ($r=0.311$) ve olumsuz tutum ($r=0.324$) boyutları arasında orta seviyede pozitif yönde bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir.

Bulgulardan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişki sonucu herhangi birinin artması durumunda diğerinde artış; herhangi birindeki azalmanın ise diğerinde azalış beklememiz gerektiği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları olumlu yönde arttığında kaynaştırma eğitimindeki öğretim yeterliliği orta düzeyde, sınıf yönetimi ve işbirliği yeterliliği ise düşük düzeyde artış gösterebilir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında duyarlılık boyutu arttığında kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliği orta düzeyde artış gösterebilir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli olan bireylere yönelik tutumlarının beğeni boyutu arttığında ise sınıf yönetimi yeterliliğinde düşük düzeyde, işbirliği ve öğretim yeterliliğinde

orta düzeyde artış görülebilir. Aynı şekilde bahsi geçen boyutlarda azalış görüldüğünde de diğer boyutlarda aynı oranda azalış görülmesi olası olacaktır.



BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgulara göre açıklanmış. Sonuçlara dayanarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Bu çalışmada önce sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ve özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarındaki puan ortalamaları incelenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliği ölçeğinde aldıkları puanlar incelendiğinde belirlenen ölçek derecelendirme kriterlerine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliği, işbirliği yeterliliği, öğretim yeterliliğinin çok yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile ilgili bu çalışmadaki bulguları destekleyen sonuçlar bulunmaktadır (Kuyini vd.. 2020; Smith. 2012).

Elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimi olan bireylere ilişkin beğeni seviyelerinin yüksek, özel gereksinimi olan kişilere karşı duyarlıklarının ise çok yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimleri olan bireylere karşı olumlu tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaralı'nın (2016) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada özel gereksinimleri olan bireylere ilişkin beğeni ve duyarlılık seviyelerinin yüksek olduğunu belirtmesi bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Literatürde özel gereksinimli bireylere yönelik tutumun orta düzeyde olduğunu belirtmeleriyle bu çalışmanın bulgularıyla farklılaşan araştırmalar bulunmaktadır (Sarı vd.. 2010; Ünal ve Yıldız. 2019).

Araştırmada kadın ve erkek öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterlik puanlarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğinin incelendiği çalışmalara bakıldığında bu sonuçla örtüşen ve farklılaşan sonuçlara rastlanmıştır. Filiz (2021) yaptığı çalışmada kadın öğretmenlerinin lehine iş birliği yeterliliği boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmesi bu çalışmanın sonucuyla farklılaşmaktadır. Girgin (2019) sınıf öğretmenleriyle, Karasu

(2019) ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda bu çalışma sonucuyla aynı sonuçlara ulaşmış, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğinde cinsiyete göre farklılaşma bulamamışlardır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterliğinde eğitim durumları bakımından benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaynaştırmada öğretmen yeterliliğini eğitim durumuna göre inceleyen çalışmalara bakıldığında Evyapan'ın (2020) okul öncesi öğretmenleri, Bilen'in (2007) sınıf öğretmenleri, Avramidis ve diğerlerinin (2000) genel eğitim öğretmenleri, Ekşi'nin (2010) özel eğitim ve sınıf öğretmenlerini inceledikleri araştırmalarında kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlik inançlarının eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmadığını bulguları bu çalışmanın sonuçlarıyla uyumludur.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliğinin alt boyutlarından sınıf yönetimi yeterliliğinde 5 yıl ile 10 yıl arası çalışmış öğretmenlerle 16 ile 20 yıl ve 21 yıldan fazla çalışmış olan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yeterlilik alt boyutları arasında sınıf yönetimi yeterliliğinde anlamlı bir farklılık oluşması öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmesinde önemli etki oluşturabileceğine dair inançları anlamına gelen yeterlilik duygusunun öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarıyla daha fazla ilişkili olduğunu düşünmesinden kaynaklanabilir (Woolfolk vd., 1990). Korkut ve Babaoğlu (2010) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışma deneyim süresi fazla olan öğretmenlerin sınıf içinde etkileşim kurma ve davranışları düzenleme konusunda daha etkili olduklarını göstermektedir. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini kıdeme göre inceleyen çalışmalara bakıldığında Ülger (2019) ve Filiz (2021) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları incelemelerde kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikte kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma bulamadıklarından dolayı bu çalışmanın bulgularıyla benzeşmemektedir. Toy ve Duru (2016) öğretmenlerle yaptıkları incelemede 20 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin 20 yıldan az çalışmış olanlara göre yeterlik inançlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu yönünde bir sonuca ulaşmaları; daha fazla süre çalışmış olmanın yeterlilik algısına olumlu katkı yaptığı yönündeki bu çalışmadaki tespitle benzeştiği görülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliğinin kaynaştırma öğrencisiyle çalışma durumuna göre benzer olduğu görülmüştür. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini kaynaştırma öğrencisiyle çalışma durumuna göre inceleyen çalışmalara bakıldığında Filiz (2021), Toy ve Duru (2016), Özcan (2020) yaptıkları araştırmalarda kaynaştırma öğrencisiyle çalışma durumuna göre öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilik algılarında anlamlı bir farklılık bulamamış olmaları çalışmamızın sonucuyla benzeşmektedir.

Elde edilen veriler sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliğinde öğretmenlerin lisans eğitimi dışında özel eğitime dair eğitim almaları bakımından işbirliği ve öğretim yeterliliği boyutlarında farkların anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini özel eğitimle ilgili kurs alma durumuna göre inceleyen çalışmalara bakıldığında Filiz' in (2021) yaptığı araştırmada farklılık olmadığını tespit etmesi bu çalışmanın bulgularıyla benzeşmemektedir. Toy ve Duru (2016) sınıf öğretmenleriyle, Karasu'nun (2019) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada özel eğitimle ilgili kurs alanların lehine anlamlı bir farklılık tespit etmesi bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın verileri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumlarının cinsiyete göre benzer olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların incelendiği çalışmalara bakıldığında Uçar ve diğerlerinin (2019) yaptığı araştırmada kadın öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan bireylere karşı tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmeleri bu çalışmanın sonucuyla farklılaşmaktadır. Nurkan ve diğerlerinin (2023) psikolojik danışmanlarla, Atalay ve Atalay'ın (2017) edebiyat öğretmeni adaylarıyla yaptıkları incelemelerde cinsiyet açısından özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumlarında anlamlı bir farklılaşma bulamamaları bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında eğitim durumlarına göre beğeni boyutunda lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin puan ortalamasının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların eğitim durumuna göre incelendiği çalışmalara bakıldığında Nurkan ve arkadaşlarının (2023) psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerle yaptıkları çalışmada

eğitim durumları bakımından özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumlarında farklılaşma bulamamaları çalışmanın özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumun olumsuz tutum ile duyarlılık boyutları puan ortalamaları sonuçlarıyla örtüşürken beğeni boyutu sonuçları ile örtüşmemektedir.

Elde edilen veriler sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumlarının öğretmenlerin kıdemleri açısından benzer olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu kıdeme göre inceleyen çalışmalara bakıldığında Pesen ve Demirhan (2021) ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yaptığı araştırmada özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumun duyarlılık faktöründe 5 yıla kadar çalışmış olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar tespit etmeleri çalışmadaki sonuçlarla örtüşmemektedir.

İnceleme sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi ile çalışma durumuna göre duyarlılık boyutunda kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış olan öğretmenlerin anlamlı düzeyde daha yüksek duyarlılığa sahip oldukları belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrencilere eğitim vermiş olmanın tecrübe edindikçe duyarlılığı arttırdığı, bu durumun özel gereksinimli bireyleri anlamamızı kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Sınıfta özel gereksinimli öğrencinin varlığı özel gereksinimli öğrencilere yönelik duyarlılığı arttırmaktadır. Diken ve Sucuoğlu (1999) gerçekleştirdikleri çalışmada sınıfında zihinsel yetersizliği olan öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında daha olumlu olduklarını tespit etmeleri söz konusu düşüncayı destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında öğretmenlerin lisans eğitimi dışında özel eğitime dair eğitim almaları bakımından beğeni boyutunda, kurs almış olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Güldenoğlu ve Şahin (2013) yaptıkları incelemede özel eğitim, kaynaştırmayla ilgili sunulan eğitim çalışmasının özel gereksinimli kişilere karşı tutumu olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgular neticesinde öğretmenlere sunulan kurs, seminer gibi eğitimlerin hem yeterliliğin artırılmasında hem de tutumun daha olumlu hale gelmesinde pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir.

Son olarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yeterliliği ile özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sınıf yönetimi yeterliliği ile özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumunun beğeni, olumsuz tutum boyutları arasında düşük düzeyde; duyarlılık boyutu ile orta seviyede pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin işbirliği yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumunun beğeni ve duyarlılık boyutları arasında orta seviyede; olumsuz tutum boyutu arasında düşük seviyede pozitif yönde ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğretim yeterliliği ile özel gereksinimleri olan bireylere karşı tutumunun duyarlılık, beğeni ve olumsuz tutum boyutlarının orta seviyede pozitif yönde bir ilişkili olduğu saptanmıştır. Literatür incelendiğinde Bal ve Beşoluk'un (2024) Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğretim yeterliliği, iş birliği yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği faktörleriyle kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları arasında orta seviyede pozitif yönde ilişki olduğunu tespit etmeleri çalışmamızın sonuçlarıyla benzeşmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları baz alınarak oluşturulan öneriler verilmiştir:

- Sınıfında kaynaştırma öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin tutumlarında bir farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarına öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle önceden karşılaşabilmeleri için özel eğitim kurumlarında staj uygulamaları eklenebilir.
- Araştırma sonucunda mesleki kıdemi fazla olanlar lehine farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerinden faydalanılması sağlanabilir. Kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış ve başarılı olduğu görülmüş öğretmenlerin tecrübelerinden ve bilgilerinden tüm sınıf öğretmenlerinin faydalanmalarını sağlayacak etkinliklerin oluşturulması, öğretmenlerin yeterlik inançlarında ve tutumlarında olumlu etkiler oluşturulabilir.
- Kaynaştırma öğrencisiyle çalışmalarında başarılı olmuş ve tecrübeli öğretmenlerin tutumunu, duyarlılığını, motivasyonunu etkileyen değişkenler incelenebilir.
- Özel gereksinimleri olan öğrencilere karşı tutumu etkileyen faktörlerin daha detaylı incelenmesi önemli sonuçlar oluşturabilir.

- Öğretmenlere özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin literatür taraması yapıp okumalar yapılarak seminer dönemlerinde tartışılması sağlanabilir.
- Lisans döneminde verilen özel eğitim dersinin kapsamı ve özel eğitimle ilgili olacak dersler eklenip sayısı artırılabilir.
- Tutum ve yeterlilik arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu kavramlar daha spesifik araştırmalara konu edilebilir. Aynı kavramlar üzerinde içeriği değiştirilmiş ölçekler kullanılabilir. Deneysel çalışmalara konu olabilir.
- Literatür incelendiğinde özel gereksinimli bireylere yönelik tutum ile yeterlilik arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar artırılabilir. Bu ilişki başka bölgelerde ve farklı branş öğretmenleriyle de araştırılabilir.
- Çalışmanın sonucunda özel eğitime dair eğitim alan sınıf öğretmenleri lehine farklılıklar olduğu görülmüştür. Özellikle özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarımızda bilgilendirmelerin içeriği ve biçiminin etkili olduğu düşünülmektedir (Özyürek, 2016). Lisans eğitimi sonrasında da verilecek eğitimlerin faydalı olacağı düşünülmektedir. Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim alanındaki akademisyenlerin buluşmaları online platformlar üzerinden sağlanabilir. Böylelikle bu alanla ilgili yeterlik inançları ve tutumlarında olumlu değişimler gözlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ve özel eğitimle ilgili bakış açılarını geliştirmek amacıyla kaynaştırma uygulamalarındaki başarıları tespit edilmiş, faydalı olacağı düşünülen ülkelerdeki okullara inceleme gezileri düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, E., ve Ketenoğlu Kayabaşı, Z. (2022). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırmaya İlişkin Öz Yeterlilikleri ile Duygu, Tutum ve Kaygılarının İncelenmesi. İçinde F. Nayır ve Ş. Poyrazlı (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Güncel Araştırmalar* (ss. 157-174). Anı Yayıncılık.
- Akbulut, E., ve Aküzüm, C. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları ile Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39. 74-91. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.167>
- Akçamete, A. G. (2019). Özel Gereksinimi Olan Bireyler. İçinde Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (2. bs). Anı Yayıncılık.
- Akçamete, A. G. (2023). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar. İçinde A. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Öğrenciler ve Özel Eğitim* (7. bs). Kök Yayıncılık.
- Akdemir, B., Çapar, E., ve Bayrakdar, M. (2022). İlkokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Tutumları ve Yeterlilik Algıları: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1036-1056.
- Alnahdi, G. (2020). Are We Ready for Inclusion? Teachers' Perceived Self-Efficacy for Inclusive Education in Saudi Arabia. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(2), 182-193. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1634795>
- Ardıç, A. (2019). Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlar. İçinde V. Aksoy (Ed.), *Özel Eğitim* (3. bs). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786053185963>
- Arıkan, M. (2019). Kaynaştırma - Bütünleştirme. İçinde Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (2. bs). Anı Yayıncılık.

- Atalay. T. D.. ve Atalay. Ö. (2017). Edebiyat Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları ve Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*. 4(3). 20-29. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.335214>
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
- Babaoğlu. E.. ve Yılmaz. Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Education Journal*. 18(2). 345-354.
- Bal, F. B., ve Beşoluk, Ş. (2024). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutum ve Yeterlilik Algıları ile Bu Alandaki Bilgi Yeterliliklerinin Karşılaştırılması. *Journal of Individual Differences in Education*, 6(1), 48-72.
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04). 35-45. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/159242>
- Batu, S. (2018). Kaynaştırma ve Özel Eğitim Destek Hizmetleri. İçinde İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786055885267>
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 71-85.
- Bek, H., ve Başer, H. G. A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168. <https://doi.org/10.12780/UUSBD51>

- Bektaş, F. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Düşünce, Tutum ve Endişelerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Broderick, A., Mehta-Parekh, H., & Reid, D. K. (2005). Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. *Theory Into Practice*, 44(3), 194-202.
- Bryant, D. P., Bryant, B. R., & Smith, D. D. (2020). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Classrooms* (Second Edition). SAGE.
- Bural, B. (2020). *Zihin Engelli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile İlgili Yeterlik Düzeylerinin Geliştirilmesinde Uygulanan Eğitim Programının Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (29. bs). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Cavkaytar, A. (2021). Özel Eğitimde Temel Kavramlar. İçinde H. F. Odabaşı (Ed.), *Özel Eğitim ve Eğitim Teknolojisi Kuramdan Uygulamaya* (3. bs). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052411773>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2. bs). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research, Methods in Education*. Routledge.
- Çetin, D. (2023). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamalarına Yönelik Öz Yeterlik Algıları ile Mesleki Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları* (4.baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deretarla Gül, E. (2021). Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri. İçinde G. İnce ve E. Deretarla Gül (Ed.), *Spor Bilimlerinde Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diken, I. H. (2018). *Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim* (İ. H. Diken, Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786055885267>
- Diken, İ. H., ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(03), 25-39.
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf Öğretmenleri ile Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Evyapan, G. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlilik Algı Düzeyleri ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Filiz, İ. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterlilikleri ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygu Tutum ve Kaygıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Girgin, U. İ. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gözün, Ö., ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 5(02). 65-77.

- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher Efficacy: A Study of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643. <https://doi.org/10.3102/00028312031003627>
- Gürgür, H. (2019). Kapsayıcı Eğitim ve Felsefi Temelleri. İçinde H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı Eğitim Özel Eğitimde Bütünleştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052416532>
- Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma (Bütünleştirme) ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri. İçinde I. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257228916>
- Gürsel, O. (2018). Özel Eğitimde Değerlendirme. İçinde İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786055885267>
- Heward, W. L. (2014). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (10. ed. Pearson New International Edition). Pearson Education Limited.
- Hornby, G. (2014). *Inclusive Special Education: The Need for a New Theory* (ss. 1-18). https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1483-8_1
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı İletişim* (6. bs). Siyasal Kitabevi.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (38. basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasu, T. (2019). Dkab Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri ile Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Bilimname*, 2019(38), 501-522. <https://doi.org/10.28949/bilimname.557699>
- Kargın, T. (2023). Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP. İçinde A. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Öğrenciler ve Özel Eğitim* (7. bs). Kök Yayıncılık.
- Kayış, A. (2014). Güvenilirlik Analizi. İçinde Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (C. 5). Asil Yayın Dağıtım.

- Keleş, O., ve Emiroğlu, T. (2020). Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları. İçinde A. Dikici Sığırtmaç (Ed.), *Erken Çocuklukta Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257228299>
- Kılıç, S. (2014). Etki Büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders*, 4(1), 44-46.
- Kırcaali İftar, G., ve Batu, S. (2023). *Kaynaştırma* (12. bs). Kök Yayıncılık.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., & Coleman, M. R. (2014). *Educating Exceptional Children*. Cengage Learning.
- Korkut, K., ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 146-156.
- Kuittinen, E. (2017). *Inclusive Education from Teachers' Perspective: Exploring Chilean Teachers' Attitudes and Self-Efficacy* [Master's Thesis, Department of Education and Psychology University of Jyväskylä]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/56467>
- Kuyini, A. B., Desai, I. (Ishwar), & Sharma, U. (2020). Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Attitudes and Concerns About Implementing Inclusive Education in Ghana. *International Journal of Inclusive Education*, 24(14), 1509-1526. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544298>
- Kuzu. S. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2018). *The Inclusive Classroom: Strategies for Effective Differentiated Instruction* (Sixth Edition). Pearson.
- Mcgarrrigle, L., Beamish, W., & Hay, S. (2023). Measuring Teacher Efficacy to Build Capacity for Implementing Inclusive Practices in an Australian Primary School. *International Journal of Inclusive Education*, 27(7), 771-784. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1867657>
- MEB. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*.

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.html>.
- Mertoğlu, H., Sarı, O. T., Pasmaz, A., ve Balçın, M. D. (2020). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamaları Yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154.
- Nurkan, İ., Aslan, Y. G., ve Akgün, Ö. E. (2023). Psikolojik Danışmanların Özel Eğitim Öz Yeterlik Algıları ve Özel Gereksinimi Olan Bireylere Yönelik Tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 2102-2126. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1322115>
- Özcan. İ. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları ile Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çankırı ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özcan, İ., ve Karaoğlu, İ. B. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları, Tutumları, Kaygıları ile Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1366-1385. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.912016>
- Özyürek, M. (2016). *Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi* (5. bs). Kök Yayıncılık.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pesen. A., ve Demirhan. M. (2021). Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19(1). 141-158. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.652806>
- Polat, P. (2021). Özel Eğitimin Temel Kavramları. İçinde G. İnce ve E. Deretarla Gül (Ed.), *Spor Bilimlerinde Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257582704>

- Ryan, A., & Mathews, E. S. (2022). Teacher Self-Efficacy of Primary School Teachers Working in Irish ASD Classes. *European Journal of Special Needs Education*, 37(2), 249-263. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872996>
- Sağın, A. E., ve Karadaş, C. (2023). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Yeterliklerinin Kaynaştırmaya Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarını Yordayıcılığı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 489-507.
- Salend, S. J. (2016). *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices* (8. bs). Pearson.
- Sarı, H. Y., Bektaş, M., ve Altıparmak, S. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, 27(2), 80-83.
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2011). Measuring Teacher Efficacy to Implement Inclusive Practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Smith, K. R. (2012). *Factors Related to Middle School Teachers' Self-Efficacy in Inclusion Classrooms* [PhD Thesis, Walden University]. <https://search.proquest.com/openview/ade877c697e446152838521027c102fd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1996). Teacher Efficacy: Toward the Understanding of a Multi-Faceted Construct. *Teaching and Teacher Education*, 12(4), 401-411.
- Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları -Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin. F.. ve Güldenoğlu. B. (2013). Engelliler Konusunda Verilen Eğitim Programının Engellilere Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1). 214-239.
- Şenol. F. B.. ve Can. M. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*. 3(6). 1-12.

- Taşlıbeyaz, H. F., ve Kaya, F. (2024). Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Meslek Liselerindeki Öğretmenlerin Yeterlik Algılarıyla Duygu, Tutum ve Kaygıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 465-477.
- Toy. S. N.. ve Duru. S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*. 17(1). 146-173. <https://doi.org/10.12984/eed.00332>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Uçar. D. E.. Yildizer. G.. Özböke. C.. Yılmaz. İ.. ve Kocaekşi. S. (2019). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Öğretmenlik Branşları ve Cinsiyetleri Açısından İncelenmesi: Anadolu Üniversitesi Örneği. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 6(1). 1-13.
- Uysal. A. (1995). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ülger. Y. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ile Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ünal. F. (2010). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda. Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ve Engelli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünal, V., ve Yıldız, M. (2019). Üniversite Gençliğinin Engellilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Sivas Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4(57), 341-358.

- Willis, C. (2009). *Creating Inclusive Learning Environments for Young Children: What to Do on Monday Morning*. Corwin Press.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' Sense of Efficacy and Their Beliefs About Managing Students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137-148.
- Yaralı, D. (2015). Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 2(3), 1-11.
- Yaralı. D. (2016). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(2). 431-455.
- Yavuz. M. (2017). Kaynaştırma Uygulamalarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Yeterlilik Düzeylerini Bazı Değişkenler Açısından İncelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 11. 401-415.

EKLER

1. Veri Toplama Formu.
2. İnönü Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Kararı



Ek 1: Veri Toplama Formu

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişki

Değerli meslektaşım

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu arasındaki ilişkiyi araştırmak için desteğinize ihtiyaç duymaktayız.

Sizden ricamız, hazırlamış olduğumuz sorulara cevap vererek bu konudaki fikirlerinizi bize iletmenizdir.

Çalışmaya katılım tamamen gönüllüdür ve çalışma süresince sizden kimliğinizi belirleyici bir bilgi istenmeyecektir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Çalışma sonucunda elde edilecek bulgular yüksek lisans tezinde kullanılacaktır.

Katılımınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

Cihan Tekci

1. Cinsiyetiniz nedir ?*

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek

2. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz nedir ?*

- ☐ 1-4
- ☐ 5-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21 ve üstü

3. Eğitim durumunuz nedir ?*

- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek lisans
- ☐ Doktora

4. Lisans eğitiminiz sırasında verilen dersler dışında özel eğitimle ilgili kurs, seminer gibi bir eğitim aldınız mı?*

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

5. Kaynaştırma öğrencisiyle çalıştınız mı ?*

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak, bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtiniz.	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 güvenirim.	1	2	3	4	5	6
10. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güvenirim.	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 güvenirim.	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

ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak, bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Televizyonda özel gereksinimli bireylerle ilgili bir programla karşılaşırsam onu sonuna kadar izlerim.	1	2	3	4	5
2. Özel gereksinimli bireyler ile ilgili yayınları takip ediyorum.	1	2	3	4	5
3. Özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılan yenilikleri takip etmekten hoşlanıyorum.	1	2	3	4	5
4. Başkaları ile özel gereksinimli bireyler hakkında sohbet etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
5. Özel gereksinimli bireylerle ilgili bir etkinlik yapmak isterim.	1	2	3	4	5
6. Özel gereksinimli bireylere toplumda gereken önemin verilmesi için gerekirse ücret talep etmeden çalışabilirim.	1	2	3	4	5
7. Toplumdaki herkese özel gereksinimli bireyler konusunda bilgilendirici bir takım etkinliklerin yapılması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8. Kitle iletişim araçlarında özel gereksinimli bireylere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
9. Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri hakkında bir şeyler öğrenmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
10. Öğretmen olduğumda özel gereksinimli öğrencilerin sınıfımda olması ihtimali beni korkutur.	1	2	3	4	5
11. Özel gereksinimli çocuklardan birinin öğretmeni olabileceğimi düşününce öğretmen olmak istemiyorum.	1	2	3	4	5
12. Özel gereksinimli bireye sahip olan ailenin çocuğuna nasıl davrandığıyla ilgilenmem.	1	2	3	4	5
13. Tercih hakkı verilirse sınıfımda özel gereksinimli öğrenci istemem.	1	2	3	4	5

Ek-2: İnönü Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/10/2022-E.241260

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 26/10/2022	Oturum Sayısı :20	Karar Sayısı : 19
Etik Açından Uygun		
Çalışma Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Öz Yeterliliği Ve Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki	
Araştırmacılar	Prof.Dr. Cihat Yaşaroğlu (Yürütücü) Yükseklisans Öğrencisi Cihan Tekci (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÖNAL Kurul Üyesi Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR Kurul Üyesi Prof.Dr. Yusuf BATAR Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Mehmet ÜSTÜNER

