

**INTERNATIONAL JOURNAL OF ORIGINAL EDUCATIONAL RESEARCH**

*Research Article*

---

**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMLARINA İLİŞKİN  
YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Esra ÇOPUR**

esramerve4041@gmail.com

Milli Eğitim Bakanlığı/Türkiye

**Tuğba KIRMIZI GÜN**

tgb\_krmz@hotmail.com

Milli Eğitim Bakanlığı/Türkiye

**Ali GÜN**

kader3319@hotmail.com

Milli Eğitim Bakanlığı/Türkiye

**Osman BAYRAM**

osman-bayram33@hotmail.com

Milli Eğitim Bakanlığı/Türkiye

Atıf: Çopur, E., Kırmızı Gün, T., Gün, A.ve Bayram, O. (2015). Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi. *International Journal of Original Educational Research, (IJOEDU), 3(1), ss.97-111.*

## Özet

Eğitim sistemimizdeki her çocuk gibi özel gereksinimli çocuklar da akranları gibi eğitim görmeyi hak etmekte ama bu eğitimden faydalanırken kullanılan eğitim yöntemi her çocuğa aynı şekilde uygulanmamaktadır. Bu genel araştırmanın amacı, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterliliklerini ortaya koymaktır. Araştırmanın evreni 2024 yılında Ahmet Yesevi Üniversitesi eğitim yönetimi denetiminde yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya 108 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada, araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasının ardından sonuçlar incelenerek SPSS paket programına aktarılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile cinsiyet, medeni durum ve kıdem durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile eğitim ve yaş durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Eğitimi, Kaynaştırma Öğrencisi, Öğretmen.

## INVESTIGATION OF TEACHERS' COMPETENCIES REGARDING INCLUSIVE PRACTICES

### Abstract

Like every child in our education system, children with special needs deserve to receive education like their peers, but the education method used while benefiting from this education is not applied to every child in the same way. The purpose of this general research is to reveal the competencies of teachers regarding inclusive practices. The population of the research consists of teachers who are studying for a master's degree under the supervision of Ahmet Yesevi University educational administration in 2024. 108 teachers participated in the research. In this study, the survey model, one of the research models, was used. After collecting the data, the results were examined and transferred to the SPSS package program. There is no significant difference between teachers' attitude scores towards inclusive practices and gender, marital status and seniority status. There is a significant difference between teachers' attitude scores towards inclusive practices and their education and age status.

**Keywords:** Inclusion Education, Inclusion Student, Teacher.

## Giriş

Kaynaştırma, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, akranlarıyla birlikte resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim ve öğretimlerini devam ettirmelerini sağlamak amacıyla sunulan destek eğitim hizmetleridir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2000). Günümüz eğitim sisteminde kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitim görmelerini sağlayan önemli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu uygulamaların başarıya ulaşmasında en kritik role sahip olan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterlilikleri, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini doğrudan etkilemekte ve bu nedenle detaylı olarak incelenmesi gereken bir konu olarak önem kazanmaktadır. Kaynaştırma, yetersizlikten etkilenen çocukların, normal eğitim ortamlarında akranlarıyla ilişkilerini en üst seviyeye çıkararak günlük yaşamdaki engelleri en aza indirmeyi amaçlayan bir eğitim modelidir. Bu model, özel eğitim stratejileri kullanılarak, engelli öğrencilerin gereksinimlerine uygun özel eğitim hizmetlerinin sunulmasını sağlar. Ayrıca, çocukların sosyal etkileşimlerini artırma, beceri kazandırma ve bağımsız yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli donanımı sağlama amacı taşır (Orhan ve Genç, 2015).

Kaynaştırma eğitimi, yetersizlikten etkilenen çocukların özel ve resmi okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında normal akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine imkân tanır ve bu süreçte bireysel ihtiyaçlarına göre hazırlanmış eğitim programları ve destek hizmetleri sayesinde eğitim hayatlarını en verimli şekilde sürdürmelerini hedefler. Kaynaştırma eğitimi; bireylerin minimum kısıtlayıcı ortamlarda, normal akranlarıyla birlikte kendilerini ifade edebilmeleri ve toplumda yer bulabilmeleri prensiplerine dayanan uygulamalar olarak tanımlanır (Anılan ve Kayacan, 2015). Aynı zamanda kaynaştırma eğitimi; öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin, herhangi bir yetersizliği bulunmayan akranları ile destek eğitim hizmetlerinden faydalanarak okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aldıkları eğitim sürecidir (Üçler ve Yıkmış, 2021).

Özel gereksinim sahibi çocukların bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, en yüksek seviyede gelişim göstermelerini sağlamak için uygun eğitim ve öğretim fırsatları sunulmalı ve bu fırsatlardan faydalanmaları sağlanmalıdır (Kargın, 2004). Kaynaştırma uygulamalarının etkililiği, öğretmenlerin bu alandaki bilgi düzeyleri, tutumları, sınıf yönetimi becerileri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama yetkinlikleriyle doğrudan ilişkilidir. Kaynaştırma programı, özel gereksinimlere sahip çocukların, gelişimleri normal

seyreden akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkı doğrultusunda, en az kısıtlayıcı çevrede potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmeleri ve ilerleyebilmeleri açısından büyük önem taşıyan bir eğitim uygulamasıdır. Bu uygulamanın başarıyla gerçekleştirilebilmesi ve yaygınlaştırılmasında ise öğretmenlerin önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Avcı, 1998). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerinin incelenmesi hem mevcut durumun değerlendirilmesi hem de gelecekte yapılacak mesleki gelişim çalışmalarının planlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Araştırmanın bu aşamasında araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve varsayımlarına değinilmiştir.

### **Problem Durumu**

Eğitim anne karnından başlayan ve ömür boyu süren bir düşünce akışı olmakla birlikte insanın ilk doğduğu andan 72 aylık oluncaya kadarki süreç eğitim açısından çok değerli ve bireyin kendine özgü davranışlarının birçoğu bu dönemde oluşmaktadır. Ayrıca toplumumuzda 1400'lü yıllarda Sıbyan Mektepleri ile başlayan bir gelenektir (Çelik ve Gündoğdu, 2007).

Yeryüzünde yaşayan bütün bireyler tarih boyunca çeşitli sebeplerden ötürü farklı gelişim özelliklerine sahip olmuşlar ve bu farklılıklara kimi zaman doğum öncesi kimi zaman ise doğum anında ve devamında meydana gelen olaylar sebep olmuştur (Gupta & Henninger, 2014). Bazı zamanlarda ise çevresel etmenlerle birlikte oluşan durumlar bu bireylerin hayatlarında çeşitli farklılıklara sebebiyet verebilmektedirler (Bakkaloğlu vd., 2019). Bu farklılıkların hiçbiri onların isteğiyle oluşmamıştır. Onlar da diğer öğrenciler gibi arkadaşlarıyla sosyalleşmek, arkadaşları, öğretmenleri tarafından sevilip takdir edilmek, arkadaşlarıyla aynı olanaklara sahip olmayı düşlemektedirler ve ötekileştirilmemesi, dışlanmaması onların en doğal haklarıdır (Koçyiğit, 2015).

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli çocukların diğer öğrencilerle aynı düzeye getirme çalışması olarak tanımlanmaktadır (Lewis & Doorlag, 1999; akt: Değer, 2018). Kaynaştırma sonucunda özel gereksinimli öğrencilerimiz toplum içinde ne gibi zorluklarla karşılaşabileceğini, bu zorlukları nasıl aşabileceğini, okulla alakalı genel disiplin kurallarını öğrenebilmekte, arkadaşları tarafından kabul gören bir öğrencide toplum içindeki özgüven duygusu olumlu yönde artmakta, kendisini keşfetme imkanı doğmuş olmakta, ayrıca kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıftaki diğer öğrenciler ve öğretmenlerde ise sınıf

haricindeki diğer özel gereksinimli bireylere karşı farkındalık duygusu artacaktır (Özbaba, 2000; akt: Danyolu, 2017).

Dünya sahnesine 1913 yılında görme engelli çocukların diğer çocuklarla aynı sınıfta eğitim almasıyla giriş yapan kaynaştırma eğitimi çağımızın eğitim sisteminin bir parçası olmuş ve ülkemize 1983 senesinde yürürlüğe giren 2916 sayılı ‘Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’ ile giriş yapmış olsa dahi 2000’li yıllarda faaliyete geçilmiştir. Okul öncesi eğitimde ise ilk defa uygulanmaya 1992 yılında başlanmıştır (Yazıcıoğlu, 2018). Özel gereksinimli bireylerin sınıftaki normal öğrencilerle birlikte tam gün, aynı eğitim programıyla birlikte eğitim almalarına tam zamanlı eğitim, gün içinde uygulanan eğitimin sadece belirli bir bölümünde özel alt sınıflardan normal sınıflara geçiş yapılarak özel gereksinimli bireyin ihtiyacına ve durumuna göre hazırlanan BEP doğrultusunda eğitim almasına ise yarı zamanlı kaynaştırma denmektedir (Aral, 2011).

Özel eğitim sınıflarına normal sınıflarda eğitime devam eden öğrencilerin gönüllü olarak katılması neticesinde verilen eğitim ise tersine kaynaştırma adı verilmektedir (Atkın, 2013). Türkiye’de bulunan eğitim kurumlarında tam, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma modelleri uygulanmaktadır lakin kaynaştırma eğitiminin temel modellerinin arasına sosyal kaynaştırma da eklenerek toplam dört farklı modelden oluşmaktadır (Yazıcıoğlu, 2018).

Araştırmanın problem cümlesi “Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterlilikleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada, araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, birden çok değişken arasında ilişki olup olmadığını; eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin ne yönde ve ne miktarda olduğunu belirlemeyi amaçlayan yaklaşımdır” (Karasar, 2009). İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişim varlığını ve derecesini belirlemek amacıyla kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu modelde, ilişkisel çözümleme iki temel şekilde gerçekleştirilebilir: korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkiler. Korelasyon türü ilişki, iki değişken arasındaki ilişki derecesini ve

yönünü belirlerken; karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkiler, iki veya daha fazla değişken arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koyar. Bu yöntem sayesinde, araştırmacılar tutumlar ve eğilimler hakkında detaylı bilgi elde edebilirler (Creswell, 2017).

### **Evren Örneklem**

Araştırmanın evreni 2024 yılında Ahmet Yesevi Üniversitesi eğitim yönetimi denetiminde yüksek lisans eğitimi gören öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya 108 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya dahil olan katılımcılara amaçlı örneklem tekniğini ile ulaşılmıştır. Amaçlı örnekleme (veya maksatlı örnekleme), araştırmacıların belirli bir amaç veya kriter doğrultusunda bilgi toplamak için kullandığı bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem, belirli bir özellik veya durumu temsil eden belirli bir grup insan veya olgunun seçilmesini içerir (Patton, 1990).

### **Veri Toplama Araçları**

Kaynaştırma uygulamalarıyla alakalı eğitimcilerin öz yeterlilik algısını tespit etmeye çalışan pek çok araştırma yapılmıştır. Aksüt, Battal ve Yıldız (2005) tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenirlik analizi yapılan bu ölçek, 28 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten en fazla alınabilecek puan 140, en az alınabilecek puan ise 28'dir. Bu ölçekten yüksek puan alan öğretmenler öz yeterliliği yüksek, düşük puan alan öğretmenlerin ise öz yeterliliği düşük olarak söylenebilir. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Dolapçı (2013) ölçeğin boyutlarını (1-7. Maddeler) 'Özel gereksinimli bireyleri tanıyabilme yeterliliği', (8-14. Maddeler) 'Kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme kullanabilme yeterliliği', (15-21. Maddeler) 'Kaynaştırma eğitimi ilkelerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği', (22-28. Maddeler) 'Ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri' olarak kategorize etmiştir. Evyapan (2020) yapmış olduğu çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha (Cr- $\alpha$ ) güvenirlik kat sayısını 0,975 olarak bulurken, her alt boyut için Cronbach Alpha (Cr- $\alpha$ ) güvenirlik kat sayısını sırasıyla 0,945; 0,893; 0,888 ve 0,924 olarak bulmuştur. Mevcut araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin güvenirlik çalışması sonucu Cronbach Alpha (Cr- $\alpha$ ) güvenirlik kat sayısı 0,929 olarak bulunurken, her alt boyut için Cronbach Alpha (Cr- $\alpha$ ) güvenirlik kat sayısını sırasıyla 0,867; 0,912; 0,868 ve 0,872 olarak bulunmuştur.

## Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasının ardından sonuçlar incelenerek SPSS paket programına aktarılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki, ortalamalar alındıktan sonra frekans ve yüzde değerleri ile analiz edildi. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel teknikler kullanıldı. Ölçek maddelerine verilen yanıt oranlarının frekansları, yüzdeleri, ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve çeşitli değişkenlere göre farklılıkları belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 1. Ölçek güvenirlik testi**

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,925	18

Buradaki değer 0,70'nin üzerinde olduğu zaman güvenilir olarak kabul edilmiştir. Ölçek değeri 0,925 olduğu için sınırın üstünde yer almaktadır. Dolayısıyla ölçek güvenirlik değeri yüksektir.

**Tablo.2. Normal dağılım testi**

		Statistic	Std. Error
Kaynaştırma eğitimi	Mean	4,2222	,04678
	95% Confidence Interval for		4,1295
	Mean	4,3149	
	5% Trimmed Mean	4,2406	
	Median	4,1667	
	Variance	,236	
	Std. Deviation	,48611	
	Minimum	3,06	
	Maximum	5,00	
	Range	1,94	
	Interquartile Range	,72	
	Skewness	-,232	,233
	Kurtosis	-,127	,461

Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1 ila +1 değerleri arasında olması gerekmektedir. Burada Skewness ve Kurtosis değeri belirlenen aralıklar arasında olduğundan dolayı uygulama verileri normal dağılım göstermektedir

## Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında veri toplama aracından elde edilen bilgilerden ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

.Tablo 3. Cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	80	74,1
Kadın	28	25,9
Toplam	108	100,0

Katılımcıların cinsiyet dağılımına bakıldığında; 80 kişinin (%74,1) erkek, 28 kişinin (%25,9) kadın olmak üzere toplam 108 kişinin araştırmaya katıldığı görölmektedir.

Tablo 4. Medeni durum dağılımı

Medeni durum	f	%
Evli	100	92,6
Bekar	8	7,4
Toplam	108	100,0

Katılımcıların medeni durumları dağılımına bakıldığında; 100 kişinin (%92,6) evli, 8 kişinin (%7,4) bekar olduğu görölmektedir.

Tablo 5. Öğrenim durumu dağılımı

Eğitim durumu	f	%
Lisans	96	88,9
Yüksek lisans	12	11,1
Toplam	108	100,0

Katılımcıların öğrenim durumları dağılımına bakıldığında; 96 kişinin (%88,9) lisans, 12 kişinin (%11,1) yüksek lisans mezunu olduğu görölmektedir.

Tablo 6. Yaş dağılımı

Yaş	f	%
25-30 Yaş	12	11,1
31-40 Yaş	52	48,1
41-50 Yaş	44	40,7
Toplam	108	100,0

Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde; 12 kişinin (%11,1) 25-30 yaş, 52 kişinin (%48,1) 31-40 yaş, 44 kişinin (%40,7) 41-50 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Kıdem dağılımı

Kıdem	f	%
0-10 Yıl	44	40,7
11-20 Yıl	48	44,4
21-30 Yıl	16	14,8
Toplam	108	100,0

Katılımcıların kıdem dağılımlarına bakıldığında; 44 kişinin (%40,7) 0-10 yıl, 48 kişinin (%44,4) 11-20 yıl, 16 kişinin (%14,8) 21-30 yıl kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki durumunu gösteren T Testi analizi

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	df	p
Kaynaştırma eğitimi	Kadın	80	4,2389	,55825	,600	106	,549
	Erkek	28	4,1746	,14637			

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile cinsiyet durumu arasında [ $t(106)=,600$ ,  $p>.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p=,549$ ).

Tablo 9. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve medeni durum değişkeni arasındaki ilişki durumunu gösteren T Testi analizi

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	df	p
Kaynaştırma eğitimi	Evli	100	4,2444	,49841	1,694	106	,093
	Bekar	8	3,9444	,05939			

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile medeni durumu arasında [ $t(106)=1,694$ ,  $p>.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p=.093$ ).

Tablo 10. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve eğitim durumu değişkeni arasındaki ilişki durumunu gösteren T Testi analizi

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	df	p
Kaynaştırma eğitimi	Lisans	96	4,2662	,49638	2,739	106	,007
	Yüksek lisans	12	3,8704	,13677			

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile eğitim durumu arasında [ $t(106)=-2,739$ ,  $p<.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p=.007$ ).

Tablo 11. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve yaş değişkeni arasındaki anlamlılık durumunu gösteren ANOVA analizi

		N	$\bar{X}$	Ss.	df	F	p
Kaynaştırma eğitimi	25-30 Yaş	12	4,1111	,17082	2	4,511	,013
	31-40 Yaş	52	4,3632	,43208	105		
	41-50 Yaş	44	4,0859	,55909			

$p<.05$

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile yaş durumu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F(2,105)=4,511$ ,  $p<.05$ ]. ( $p=0,013$ ).

**Tablo 12. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve kıdem değişkeni arasındaki anlamlılık durumunu gösteren ANOVA analizi**

	N	$\bar{X}$	Ss.	df	F	p	
Kaynaştırma eğitimi	44	4,2424	,30431	44	2	1,552	,217
	48	4,1481	,62701	48	105		
	16	4,3889	,37406	16			

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum puanları ile kıdem durumu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F(2,105)=1,522$ ,  $p<.05$ ]. ( $p=0,217$ ).

## **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

### **Sonuç**

Eğitim sistemimizdeki her çocuk gibi özel gereksinimli çocuklar da akranları gibi eğitim görmeyi hak etmekte ama bu eğitimden faydalanırken kullanılan eğitim yöntemi her çocuğa aynı şekilde uygulanmamaktadır. Bu genel araştırmanın amacı, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterliliklerini ortaya koymaktır. Aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Bu araştırma, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiş ve önemli sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, kadın ve erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik benzer tutumlara sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, öğretmenlerin medeni durumlarının da kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, evli ya da bekar öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yaklaşımlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Ayrıca, mesleki kıdem durumunun da öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarında belirleyici bir faktör olmadığı saptanmıştır.

Bununla birlikte, eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitim seviyelerinin kaynaştırma eğitime yaklaşımlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Aynı şekilde, yaş değişkeninin de öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

## **Tartışma**

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlik inançlarında kadın veya erkek olmalarına göre Şenol ve Can Yaşar (2020) ve Danyolu (2017) anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Evyapan (2020) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlilik algılarında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Danyolu (2017) araştırmasında yaşı genç olan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğunu tespit etmiştir. Buna göre bazı durumlarda mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin mesleki sevgisi fazla olduğu için bu eğitime karşı öz yeterliliklerinin fazla olabileceğine, bazı durumlarda ise mesleki tecrübe sahibi olmuş öğretmenlerin, kendilerine göre daha tecrübesiz meslektaşlarına karşı öz yeterliliklerinin daha fazla olabileceğine ulaşılabilir.

Yapılan araştırmalarda ise Evyapan (2020) araştırmasında öğretmenlerin kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark bulmamıştır. Değer (2018) araştırmasında öğretmenlerin tutumlarının orta seviyede kaldığını ve bunun deneyimlerinin eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir. Yapılan araştırma doğrultusunda öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin, kaynaştırma eğitime karşı öz yeterlilik algılarının yüksek olmasını etkilediği söylenebilir.

## **Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından hareketle eğitimcilere ve yöneticilere yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı stres ve kaygı durumlarını ortadan kaldırmak ve olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olmak adına öğretmenlere ve okul idarecilerine hizmet içi eğitim, seminer gibi ek eğitim hizmetleri sunulmalıdır.
- Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıfların fiziki yapıları Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne ve kaynaştırma öğrencilerinin öğretimsel olarak tanısına uygun bir şekilde düzenlenmelidir.
- Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıfların mevcudunun, kaynaştırma öğrencisi sayısı göz önünde bulundurularak sınırlı sayıda tutulması mevzuatla düzenlenmelidir.
- Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı her kurumda öğretmenler, aileler ve öğrenciler için rehber öğretmen görevlendirilmesi gerekmektedir.
- 8. Kaynaştırma eğitiminde sürecin paydaşlarıyla olan iletişimin sağlıklı yürütülmesi, öğretmene destek verilmesi süreci kolaylaştıran etkenlerdir.

### **Kaynakça**

- Aksüt, M., Battal, İ. ve Yıldız, F. (2005). *Eğitim fakültesi sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilikleri (Uşak ili örneği)*. 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 75-76.
- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. Morpa Yayınları.
- Atkın, B. (2013). *Kaynaştırma*. Hasan Avcıoğlu (Ed.), İlköğretimde özel eğitim içinde (s. 19-64). Nobel.
- Avcı, N. (1998). Entegrasyon ve entegre sınıf öğretmeni. *Destek 1*(1), 20-24.

- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun Könez, N., & Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in Turkey tell us? *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir Çev.). Eğiten Kitap.
- Çelik, M. ve Gündoğdu, K. (2010). Türkiye’de okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (16), 172-190.
- Danyolu, A. (2017). *Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Değer, Ş. (2018). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik tutumların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırklareli Üniversitesi.
- Dolapçı, S. (2013). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Evyapan, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin özyeterlilik algı düzeyleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Gupta, S. S., & Henninger IV, W. R. (2014). *How do children benefit from inclusion?* In S. S. Gupta, W. R. Henninger IV, & M. E. Vinh (Eds.), *First steps to preschool inclusion: How to jumpstart your programwide plan* (pp. 33- 57). Baltimore, MD: Brookes
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Kitap Dağıtım.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Koçyiğit, S. (2015). Anasınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 4(1), 391-415.

- Lewis, R. B. & Doorlag, H.D. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. Prentice Hall.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Orhan, S. ve Genç, K. G. (2016). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* (35/2), 115 – 146.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications.
- Şenol, F. B. ve Can Yaşar, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmen ve ebeveyn gözünden “özel eğitim”. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 439-458.
- Üçler, A. M. ve Yıkılmış, A. (2021). Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1024-1025.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92- 110.