

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA  
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMU**

**SONGÜL ÇINAR  
16744008**

**TEZ DANIŞMANI  
Dr. Öğr. Üyesi CEVDET ŞANLI**

**İSTANBUL  
2020**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA  
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

**SONGÜL ÇINAR  
16744008**

**TEZ DANIŞMANI  
Dr. Öğr. Üyesi CEVDET ŞANLI**

**İSTANBUL  
2020**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA  
EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMU

SONGÜL ÇINAR  
16744008

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 13 Ocak 2020

Tezin Savunulduğu Tarih: 22 Ocak 2020

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Cevdet ŞANLI

Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Mehmet Faik Yılmaz

: Dr. Öğretim Üyesi Ali Gurbetoğlu

İmza

İSTANBUL  
OCAK 2020

## ÖZ

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMU

Songül ÇINAR

Ocak, 2020

Dünyada ve Türkiye’de birçok vatandaşımız özel gereksinimli kişilerden oluşmaktadır. Kapsayıcı eğitim, aynı sınıf ortamını, genellikle gelişimsel olan özel ihtiyaçları olan insanlarla paylaşmayı ve eğitimde fırsat eşitliği ilkesi bağlamında ek hizmetler sunarak bireysel olarak desteklemeyi içerir. Kaynaştırma eğitimi, Amerika’da 1960’lı yıllarda devletin özel gereksinimli bireylere de eşit fırsatlar tanımasını talep eden aileler öncülüğünde başlatılmıştır ve 1975 yılında yasalaştırılmıştır. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamaları 1980’lerden sonra ivme kazanmıştır. Gözlemin amacı; genel eğitimin başarı derecesine karar vermek ve genel eğitimin başarısını artırmak için yönergeler geliştirmektir. Bu nedenle, gözlemin birinci derecesinde literatür taraması yapılmakta ve 2. aşamada tutum ölçeği ve 27 soru ile 97 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Anket ve çalışmalardan elde edilen istatistikler SPSS paket anlama programı yardımıyla analiz edilmiş ve çok sayıda tanımlayıcı kayıt kullanılmıştır. İncelemenin bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusuna olumlu baktıkları, ancak çoğunluğun % 60 kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim alamadığı tespit edilmiştir. Kaynaştırma öğrencisinin fazladan iş yükü getirdiğini düşünen sınıf öğretmenleri, öz bakım ve eğitim yetenekleri olmayan bireylerin normal sınıfta yer almamaları gerektiği konusundaki görüşlerini dile getirdiler. Sınıf öğretmenlerinin % 80’i, kapsayıcı eğitim süreci boyunca fazladan hizmet ve yardım sağlanamadığını bildirmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Eğitimi, Öğretmen Tutumları, Özel Eğitim

## **ABSTRACT**

### **THE ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ABOUT THE INTEGRATION EDUCATION**

**Songül Çınar**

**January, 2020**

World population and Turkey's population consists of people with disabilities. Individuals with disabilities are a part of society and cannot be ignored. Therefore, inclusive education is the process of sharing the same classroom environment with individuals with special needs and supporting them individually through additional services within the framework of equality of opportunity principle in education. Inclusive education was enacted in 1975 by the families to take their deserved place in society in the 1960s. In our country, inclusive education applications gained momentum after 1980s. The aim of this study is to determine the success level of mainstream education and to develop suggestions for improving the success of mainstream education. For this reason, in the first stage of the study literature review was conducted and in the second stage, attitude scale consisting of 27 questions was applied to 97 classroom teachers. The data obtained from the survey and research were analyzed with the help of SPSS package program and various descriptive statistics were used. According to the findings, it was observed that classroom teachers were positive about inclusive education but the majority 60% did not receive any education on inclusive education. Classroom teachers, who think that the mainstreaming student brings additional workload, have expressed the majority opinion that children without self-care and educational skills should not be in the normal classroom. 80% of classroom teachers reported that additional services and support were not fully provided during the inclusive education process.

**Keywords:** Inclusive Education, Teacher Attitudes, Special Education

## ÖN SÖZ

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşmasını hedefleyen bir eğitim sürecidir. Ülkemizde ve dünyada son yıllarda özel gereksinimli bireylerin sayısındaki artış, kaynaştırma eğitiminin zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bir toplumda özel gereksinimli bireye sağlanan eğitim ve yaşam kalitesi, toplumun gelişmişlik düzeyinin en büyük kanıtlarından birisidir. Çalışmamızda, kaynaştırma eğitiminde ana etkenlerden birisi olan sınıf öğretmenlerimizin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmamı bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Dr. Öğrt. Üyesi Cevdet ŞANLI'ya ve araştırmamı değerlendiren değerli jüri üyelerime ve araştırma sürecinde en büyük rehberim ve destekçim olan Zehra Sarıca'ya en derin saygı ve şükranlarımı sunarım.

İstanbul; Ocak, 2020

Songül Çınar

## İÇİNDEKİLER

|                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ÖZ .....                                                                      | iii |
| ABSTRACT .....                                                                | iv  |
| ÖNSÖZ .....                                                                   | v   |
| İÇİNDEKİLER .....                                                             | vi  |
| TABLolar LİSTESİ .....                                                        | vii |
| KISALTMALAR.....                                                              | ix  |
| 1. GİRİŞ .....                                                                | 1   |
| 1.1. Problem .....                                                            | 3   |
| 1.2. Amaç .....                                                               | 7   |
| 1.3. Önem .....                                                               | 7   |
| 1.4. Sayıtlar .....                                                           | 8   |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                                                      | 8   |
| 1.6. Tanımlar .....                                                           | 8   |
| 2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ İLE İLGİLİ LİTERATÜR .....                             | 10  |
| 2.1. Özel Eğitim .....                                                        | 10  |
| 2.1.1. Özel Eğitimin Amaçları ve İlkeleri .....                               | 10  |
| 2.1.2. Özel Gereksinimli Birey .....                                          | 11  |
| 2.1.3. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Sınıflandırması .....            | 12  |
| 2.1.3.1. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler .....                           | 12  |
| 2.1.3.2. Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler .....                    | 13  |
| 2.1.3.3. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler .....                             | 14  |
| 2.1.3.4. Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler .....     | 15  |
| 2.1.3.5. Görme Yetersizliği Olan Bireyler .....                               | 15  |
| 2.1.3.6. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler .....                              | 16  |
| 2.1.3.7. Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler .....                           | 17  |
| 2.1.3.8. Otistik Özellikler Gösteren Bireyler .....                           | 18  |
| 2.1.3.9. Üstün Zeka ve Üstün Yeteneği Olan Bireyler .....                     | 19  |
| 2.1.3.10. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Gösteren Bireyler ..... | 19  |
| 2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi .....                                 | 20  |
| 2.1.4.1. Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da Özel Eğitim.....            | 21  |
| 2.1.4.2. Türkiye’de Özel Eğitim .....                                         | 25  |
| 2.2. Kaynaştırma Eğitimi .....                                                | 29  |
| 2.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı .....                                    | 29  |
| 2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları .....                                  | 30  |
| 2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri .....                                  | 31  |
| 2.2.3.1. Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Eğitiminin Önemi .....                | 31  |
| 2.2.3.2. Kaynaştırmayla ilgili Öğretmen Mesleki Yeterlilikleri .....          | 32  |
| 2.2.4. Kaynaştırmayı Etkileyen Etkenler .....                                 | 33  |
| 2.2.4.1. Öğretmen Yeterlilikleri ve Tutumları .....                           | 33  |
| 2.2.4.2. Kaynaştırma Öğrencileri .....                                        | 34  |
| 2.2.4.3. Aileler .....                                                        | 35  |

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.4.4. Normal Öğrenciler .....                                                   | 36 |
| 2.2.4.5. Okul Yönetimi .....                                                       | 37 |
| 2.2.4.6. Fiziksel Koşullar .....                                                   | 38 |
| 2.2.4.7. Bireyselleştirilmiş Eğitim programı (BEP).....                            | 38 |
| 2.2.4.8. Kaynaştırma Uygulaması Ek Hizmetler .....                                 | 39 |
| 2.2.5. Kaynaştırma Eğitimi Modelleri .....                                         | 40 |
| 2.2.5.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma .....                                             | 40 |
| 2.2.5.2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma .....                                     | 41 |
| 2.2.5.3. Yarı Zamanlı Kaynaştırma .....                                            | 41 |
| 2.2.5.4. Özel Sınıf Uygulaması .....                                               | 41 |
| 2.2.5.5. Gündüz Özel Eğitim Okulu.....                                             | 41 |
| 2.2.5.6. Yatılı Özel Eğitim Okulu .....                                            | 42 |
| 2.3. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar ..... | 42 |
| 2.3.1. Öğretmen Üzerine Yapılan Çalışmalar .....                                   | 43 |
| <b>3. YÖNTEM</b> .....                                                             | 45 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                     | 45 |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....                                                       | 45 |
| 3.3. Veriler ve Toplanması .....                                                   | 47 |
| 3.3.1. Anket .....                                                                 | 47 |
| 3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması .....                                        | 47 |
| <b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....                                                  | 48 |
| 4.1. Genel Değerlendirme .....                                                     | 48 |
| 4.2. Fark Testleri .....                                                           | 48 |
| 4.3. Yorumlar .....                                                                | 68 |
| <b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....                                                  | 70 |
| 5.1. Sonuç .....                                                                   | 70 |
| 5.2. Öneriler .....                                                                | 71 |
| <b>KAYNAKÇA</b> .....                                                              | 73 |
| <b>EKLER</b> .....                                                                 | 80 |
| <b>ÖZ GEÇMİŞ</b> .....                                                             | 84 |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                  |                                                                   |    |
|------------------|-------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1:</b>  | Özel Gereksinimli Bireylerin Dağılımı .....                       | 4  |
| <b>Tablo 2:</b>  | Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi .....                             | 23 |
| <b>Tablo 3:</b>  | Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Gerçekleştirilen Çalışmalar ..... | 26 |
| <b>Tablo 4:</b>  | Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı .....                            | 45 |
| <b>Tablo 5:</b>  | Katılımcıların Hizmet Süresi Dağılımı .....                       | 46 |
| <b>Tablo 6:</b>  | Katılımcıların Yaş Dağılımı .....                                 | 46 |
| <b>Tablo 7:</b>  | Cinsiyete Göre Fark Testi .....                                   | 48 |
| <b>Tablo 8:</b>  | Katılımcıların Hizmet Süresi Dağılımı .....                       | 49 |
| <b>Tablo 9:</b>  | Yaş Göre Fark Testi .....                                         | 50 |
| <b>Tablo 10:</b> | Etkileşime Göre Fark Testi .....                                  | 51 |
| <b>Tablo 11:</b> | Eğitime Göre Fark Testi .....                                     | 52 |
| <b>Tablo 12:</b> | Bilgiye Göre Fark Testi .....                                     | 53 |
| <b>Tablo 13:</b> | Güvene Göre Fark Testi .....                                      | 54 |
| <b>Tablo 14:</b> | Deneyime Göre Fark Testi .....                                    | 55 |
| <b>Tablo 15:</b> | Katılımcıların Engelli Biriyle Etkileşim Dağılımı .....           | 56 |
| <b>Tablo 16:</b> | Katılımcıların Eğitim Dağılımı .....                              | 56 |
| <b>Tablo 17:</b> | Katılımcıların Bilgi Dağılımı .....                               | 57 |
| <b>Tablo 18:</b> | Katılımcıların Güven Dağılımı .....                               | 57 |
| <b>Tablo 19:</b> | Katılımcıların Deneyim Dağılımı .....                             | 58 |
| <b>Tablo 20:</b> | Katılımcıların Soru 1 Cevap Dağılımı .....                        | 58 |
| <b>Tablo 21:</b> | Katılımcıların Soru 2 Cevap Dağılımı .....                        | 59 |
| <b>Tablo 22:</b> | Katılımcıların Soru 3 Cevap Dağılımı .....                        | 59 |
| <b>Tablo 23:</b> | Katılımcıların Soru 4 Cevap Dağılımı .....                        | 60 |
| <b>Tablo 24:</b> | Katılımcıların Soru 5 Cevap Dağılımı .....                        | 60 |
| <b>Tablo 25:</b> | Katılımcıların Soru 6 Cevap Dağılımı .....                        | 61 |
| <b>Tablo 26:</b> | Katılımcıların Soru 7 Cevap Dağılımı .....                        | 61 |
| <b>Tablo 27:</b> | Katılımcıların Soru 8 Cevap Dağılımı .....                        | 62 |
| <b>Tablo 28:</b> | Katılımcıların Soru 9 Cevap Dağılımı .....                        | 62 |
| <b>Tablo 29:</b> | Katılımcıların Soru 10 Cevap Dağılımı .....                       | 63 |
| <b>Tablo 30:</b> | Katılımcıların Soru 11 Cevap Dağılımı .....                       | 63 |

|                  |                                             |    |
|------------------|---------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 31:</b> | Katılımcıların Soru 12 Cevap Dağılımı ..... | 64 |
| <b>Tablo 32:</b> | Katılımcıların Soru 13 Cevap Dağılımı ..... | 64 |
| <b>Tablo 33:</b> | Katılımcıların Soru 14 Cevap Dağılımı ..... | 65 |
| <b>Tablo 34:</b> | Katılımcıların Soru 15 Cevap Dağılımı ..... | 65 |
| <b>Tablo 35:</b> | Katılımcıların Soru 16 Cevap Dağılımı ..... | 66 |
| <b>Tablo 36:</b> | Katılımcıların Soru 17 Cevap Dağılımı ..... | 66 |
| <b>Tablo 37:</b> | Katılımcıların Soru 18 Cevap Dağılımı ..... | 67 |
| <b>Tablo 38:</b> | Katılımcıların Soru 19 Cevap Dağılımı ..... | 67 |



## **KISALTMALAR**

**SPSS** : Statistical Package for the Social Sciences

## 1. GİRİŞ

Ülkemizde eğitim hizmetlerinde yaşanan en büyük aksaklıklar ve yeniliklerden birisi özel gereksinimli çocuklar için yürütülen kaynaştırma eğitimi uygulamasıdır. En temel haklardan olan “Eğitim Hakkı”, özel gereksinimli bireyler söz konusu olduğunda toplumda ve uygulayıcılarda soru işaretlerini beraberinde getirmektedir. Her birey bireysel farklılıklara sahiptir. Bazı bireyler ise doğuştan ya da sonrasında meydana gelen birtakım talihsizlikler sonucu özel gereksinimli olabilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin de normal gelişim gösteren bireyler gibi eğitim alarak toplumda yerini almasını hedefleyen, akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşması, kaynaştırma eğitimi olarak ifade edilmektedir (Battal, 2007’den aktaran Babaoğlu, Yılmaz, 2010). “Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla tahsil uygulamaları: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim arasında bulunmalarını ve öğrenim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek tahsil hizmetleri de sunularak akranlarıyla beraber tam zamanlı ya da hususi öğrenim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen öğrenim” olarak belirtilmiştir (MEB, 2018). Özel gereksinimli birey ve normal akranlarının birlikte eğitim almasındaki amaç; özel gereksinimli bireyi akranlarıyla akademik ve sosyal yönden eşitleyerek, özel gereksinimli bireyin sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılamaktır (Sucuoğlu, Özokçu, 2005’den aktaran Babaoğlu, Yılmaz, 2010).

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri, gerek fiziksel gerekse zihinsel olarak diğer bireylerden farklı gelişim gösteren ve akranlarına göre önemli farklılıklar sergileyen bireyler şeklinde tanımlamak mümkündür. Yaşa bağlı olarak her bireyin sorumlulukları ve kendisinden beklenenler farklılık göstermektedir. Bu noktada yaşlarına göre beklentileri karşılayamayan ve yardıma ihtiyaç duyan bireyler şeklinde de özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri tanımlamak mümkündür. İhtiyaçlar ve sorumluluklar bireyden bireye, yaştan yaşa farklılık gösterdiğinden ihtiyaç ve sorumlulukları özelleştirmek doğru değildir. Bu doğrultuda genel bir

değerlendirmede bulunarak bireyin mevcut durumdaki ihtiyaçlarını ve sorumluluklarını dikkate almakta yarar vardır (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1998).

Özel gereksinimli bireylere yönelik yapılan farklı tanımlar, bireylerin kendi okullarında özel eğitim hizmetlerinin doğru yönetimi bu öğrenciler için hazırlanan fonların yerinde kullanılması açısından önem arz etmektedir. Bununla birlikte bir özel gereksinimli bireyin özel eğitim desteklerinden faydalanabilmesi için ilgili kurumlar tarafından tanınması gerekmektedir (Cavkaytar, 2018).

Özel gereksinimli çocuklar gösterdikleri yetersizliklere bağlı olarak sınıflandırılmaktadır (MEB, 2012). Bu sınıflandırmalar ve gereksinim duydukları alanlar ilerleyen bölümlerde ayrıntılarıyla ele alınacaktır. Ülkemizde özel gereksinimli öğrencilere rastlanma sıklığı çeşitlilik gösterebilmektedir. Ataman (2003) göre görünüş sıklığı fazla olan özel gereksinimli bireyler; zihinsel engelli bireyler, iletişim bozukluğu olan bireyler, öğrenme güçlüğü olan bireyler ve davranış bozukluğu olan bireyler olarak sıralanabilir. Görünüş sıklığı daha az olan özel gereksinimli bireyler ise işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik engelli ve otistik bireyler olarak sıralanabilir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonrasında eğitsel amaçlar doğrultusunda özel gereksinimli bireylerin tüm gelişim alanları, özellikleri ve akademik anlamdaki yeterlilikleri dikkate alınarak eğitim ihtiyaçları göz önüne alınıp en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine katılmasına karar verilmektedir.

Yönlendirme ve yerleştirme sürecinde özel eğitim okul ve kurumlarında eğitime katılacak ve destek eğitim hizmetlerinden yararlanacak özel gereksinimli bireyler, eğitim planı doğrultusunda ve özel eğitim değerlendirme kurul raporu dikkate alınarak okul ve kurumlara doğrudan başvuru yapabilir. Özel gereksinimi olan ve ayrı bir sınıfta eğitim görmeleri gereken özel gereksinimli bireylerin, yetersizliği normal gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim görmeleri sağlanarak her kademedeki resmî ve özel okul ve kurumlarda, özel eğitim ve hizmetleri kurulunun tavsiyeleri dikkate alınarak millî eğitim müdürlükleri tarafından özel eğitim sınıflarına katılabilirler. Ayrıca resmi okul veya kurumlarda, normal bir şekilde gelişen bireylerle çoklu katılımlı eğitim ortamlarına katılıp devam eden özel ilgiye ihtiyacı olan öğrenciler ile ortalamanın üstündeki öğrenciler için belirli materyal ve teknolojilerle gerekli eğitim için gerekli materyaller tedarik edilerek özel eğitim desteği verilmesi sağlanarak destek eğitim odası açılabilmektedir. Tüm eğitim

öğretim kademelerinde özel eğitim hizmetleri verilmektedir. Bununla birlikte ortaöğretimi bitiren ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler Rehberlik Araştırma Merkezleri ve rehberlik ve psikolojik danışma servisleri tarafından yükseköğretim kurumlarına yönlendirilirler. Bu şekilde özel gereksinimli bireyler doğru yönlendirmeler yoluyla özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Yükseköğretime giriş sınavı ve değerlendirme sürecinde özel gereksinimli bireylerin yetersizlik türü ve derecesi dikkate alınarak öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli düzenlemeler yapılabilir ve ihtiyaç halinde kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılabilir. Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına katılımı öncelikle normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma yoluyla sürdürmeleri esasken, bu öğrenciler için Milli Eğitim Bakanlığınca açılmış olan her seviyeden olmak üzere örgün ve yaygın özel eğitim okul ve kurumlarına da katılabilir. Ülkemizde gezerak özel eğitim hizmetlerine katılan öğretmenler tarafından ihtiyaç halinde özel gereksinimli öğrenciler için evde eğitim hizmetleri verilmektedir. Ancak bu eğitimde görev alacak öğretmenlerin okul öncesi, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olması gerekmektedir. Bu süreçte evde eğitim hizmetleri alan özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmeleri kayıtlı olduğu resmi kurumun diğer öğrencileri gibi yapılır. Evde eğitim hizmetleri verilirken ailelerin doğru bilgilendirilmesi, desteklenmesi ve eğitim sürecine katılımı sağlanır (MEB, 2012).

### **1.1. Problem**

Günümüzde en büyük eğitim sorunlarından biriside özel gereksinimli bireylerin eğitimidir. Batu, Kırcalı-İftar (2010) 21. yy da özel gereksinimli birey sayısının toplumumuzda giderek arttığını belirterek, bu artışı şu faktörlere dayandırmışlardır;

- İklimsel etmenlere bağılı olarak doğal çevrenin değişimi,
- Bilim ve tıbbın ilerlemesine bağılı olarak bebek ölümlerinin önlenmesi ve her türden engelli bireyin tıbbi destekle yaşam süresinin arttırılması,
- Trafik kazalarının artması sonucu kalıcı engellerin oluşması.

Batu, Kırcalı-İftar (2016, 7) ülkemiz vatandaşlarının %12.29'u, dünya nüfusunun ise %14'ü özel gereksinimli bireylerden oluştuğunu belirtmişlerdir. Sosyal devletlerin bu bireylere yönelik eğitim ve sağlık politikası üretmesi bir zorunluluktur.

Özel gereksinimli bireyler için eğitim süreci kaynaştırma eğitimi adı altında verilmektedir. Bu eğitim bireyin ihtiyaçları ve engel türüne göre en az kısıtlayıcı ortam kuralı çerçevesinde biçimlendirilmektedir. Özel gereksinimli bireyin olabildiğince akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşması hedeflenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca verilen istatistiki bilgilerde (2017-2018) ülkemizde eğitim alan özel gereksinimli bireylerin oranları verilmiştir.

**Tablo 1. Özel Gereksinimli Bireylerin Dağılımı**

|                                                  |         |
|--------------------------------------------------|---------|
| Özel Eğitim Okullarında Eğitim Alan Birey Sayısı | 50.025  |
| Özel Eğitim Sınıfında Eğitim Alan Birey Sayısı   | 45.815  |
| Kaynaştırma Eğitimini Alan Birey Sayısı          | 257.770 |
| Toplam                                           | 353.610 |

Tablo 1: 2015-2019 **MEB Strateji Planı**. [13.01.2020]. <http://www.meb.gov.tr>.

Özel gereksinimli bireylerin, %62'si genel eğitim sınıflarında kaynaştırma eğitime tabi tutulurken, %12'si özel eğitim sınıfında ve %26'sı özel eğitim okullarında eğitim almaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı, 2014-2019 strateji planlamasında 4. ve 5. Maddeleri “4.Eğitime erişimi kolaylaştıran, her vatandaşın eğitim fırsat ve imkânlarından eşit derecede yararlanabilmesini teminat altına alan politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve koordine etmek, kız öğrencilerin, engellilerin ve toplumun özel ilgi bekleyen diğer kesimlerinin eğitime katılımını yaygınlaştıracak politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek,” şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2015-2019 Strateji Planı).

Ülkemizde eğitim sisteminin gelişme aşamaları kaydetmesine rağmen edilgen bir eğitim sürdürülmekte ve öğretmen merkezli bir öğretime devam edilmektedir. Ülkemizde bu bağlamda kaynaştırma eğitiminde öğretmenin ana etken olduğu bir süreç işlemektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine yönelik olumsuz tutumu zaten zorlu olan süreci daha da zorlaştıracaktır. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumsuz bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 25).

Batu, Kırçali-İftar (2016, 26), özel ilgiye ihtiyaç duyan bireylerin, eşit eğitim fırsatı ilkesi açısından temel eğitim hakkı olduğunu belirtmiştir. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi iki farklı çerçevede ilerler:

1. Özel eğitim (inclusive education) bireyin özel gereksinimine bağlı olarak, özel eğitim öğretmeninden aldığı derslerle eğitiminin devam etmesidir. Ülkemizde rehabilitasyon merkezleri aracılığıyla bu eğitimler sağlanmaktadır.
2. Kaynaştırma (mainstreaming education) öğrencinin akranlarıyla aynı ortamda sınıf öğretmeni yönetiminde eğitiminin sürdürmesidir. Kargın (2004) kaynaştırma uygulamasını özel gereksinimli bireyin, kaynaştırma çerçevesinde özel eğitim kurumları ve destek eğitim odaları vasıtasıyla eğitiminin desteklenen bireyin akranlarıyla aynı sınıfı paylaşmasının sağlanması olarak tanımlamıştır. Burada Kargın (2004)'ın önemle belirttiği husus kaynaştırma uygulaması derken bireyin akranlarıyla aynı ortamı paylaşmasının yanında diğer zamanlarda özel eğitimle eğitim sürecinin desteklenmesi gerekliliğidir.

Kaynaştırma eğitiminin öğelerinden birisi olan sınıf öğretmenin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun pozitif yönde olması gerekmektedir (Kargın, 2004). Eğitim sürecinin planlı ve başarıya yönelik güdümlenmesi öğretmenin görev bilincindedir. Öğretmenin kaynaştırmaya yönelik algısı, kabullenici ve destekleyici olduğu takdirde sınıf iklimi de aynı ekseninde bir tutum gösterecektir (Kargın, 2004). Tüm bireylerin değerli ve eşsiz olduğu, farklılıkların bir eksiklik değil zenginlik olarak görüldüğü, tüm farklılıkların artı değere dönüştürüldüğü bir eğitim ortamı yaratmak sınıf öğretmenin bilincine dayanmaktadır. Öğretmenin bu bilinçte olması öğrencilere rol model olarak yansıyacak sosyal düzende özel gereksinimli bireylere bakış açısını etkileyecektir.

MEB (2001) Engel türüne ve derecesine göre bireyler kaynaştırma eğitimine yerleştirilmekte olduğu ve özel eğitim sınıfları, destek eğitim odalarıyla eğitim içeriklerinin desteklendiği belirtilmektedir. Özel gereksinimli bireylerden durumu uygun öğrenciler normal öğretim gösteren okullara yerleştirilmekte ve ihtiyaçlarına göre özel ilgiye mahsus olan sınıf ve destek eğitim yoluyla eğitim hizmetlerinden faydalandırılmaktadır (MEB, 2001).

Ataman (1996, 382)'a göre öğretmenin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutum göstermesi süreç için gerekliliktir. Öğretmenin süreçteki tutumu sınıf ikliminde belirleyici rol oynamaktadır. Çuhadar (2006), sınıf öğretmenlerinin sınıflarına dahil edilecek engelli bir birey geldiğinde, kaygı düzeylerinin arttığını ve bu durumu yaşamaktan korktuklarını saptamıştır. Bu korku ve yüksek kaygının sonuçlarında öğrenciyi iş yükü olarak değerlendirdikleri, kendilerinin de özel gereksinimli birey eğitimde yetersiz olduğu düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Demir, Açar, 2010). Araştırma problemimizde kaynaştırmaya yönelik öğretmen algı ve tutumları ve endişelerini çeşitli değişkenler etrafında incelemektedir.

Çocukların öğrenme sürecinde, öğrenilen davranışların büyük bir kısmını yetişkinlerini ve akranlarını gözlemleyerek oluşturduğu bilinmektedir. Bu bağlamda özel ilgiye ihtiyaç duyan bireylerin, diğer gelişim gösteren arkadaşlarıyla aynı sosyal ortamı paylaşması toplumun beklentilerine uygun davranış gelişiminde önemlidir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde sınıf öğretmenin tutumu belirleyici rol oynamaktadır. Öğretmen, özel gereksinimli birey ve akranları arasında arabuluculuk görevi yapmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulü, sınıfın, okulun, toplumun parçası haline gelmesinde öğretmenin kaynaştırmaya ilişkin tutumu belirleyicidir (Eripek, 1986'den aktaran Gözün, Yıkılmış, 2004).

Batu, Kırçali-İftar (2016, 25) öğretmenin sahip olacağı bazı özelliklerin, kaynaştırma eğitiminin başarısında en etkin araçlardan birisi haline geleceğini belirtmektedir. Bu özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

- Eğitim sürecinde tüm öğrenciler için fırsat eşitliğini yaratmak,
- Özel gereksinimli ya da normal bireyler için sınıf içi eğitsel etkinlikler geliştirmek, önermek,
- Bep olarak adlandırılan planlama ve değerlendirme süreçlerinde ekip çalışması yürüterek, aktif çalışmak,
- Bireyin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitimi elinden geldiğince bireyselleştirmeye çalışmak.

## 1.2. Amaç

20. yy ile birlikte her bireyin ücretsiz eğitim hakkı devletler tarafından kanunlarla garanti alınmıştır. Türkiye de 573 sayılı KHK ile özel gereksinimli bireylerin eğitim hakları korunmaya alınmıştır. Eğitim sürecinin en büyük paydaşı olan öğretmenlerimizin kaynaştırma eğitime bakışı, eğitimin başarısını büyük ölçüde etkileme potansiyeline sahiptir. Araştırmamızda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya olan tutum ve endişeleri, bu tutumları etkileyen faktörleri belirleyerek sürece yeni bir bakış açısı getirmeyi amaçlanmıştır.

Yapılan araştırmalarda kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için öğretmenlerin eğitsel beklentilerinin yüksek olması, özel gereksinimli bireye ilişkin kabul edici ve pozitif bakmasının önemli olduğu saptanmıştır (Kaya, 2005). Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitime yönelik hazır bulunuşluluk düzeyi, sınıfın ve okulun fiziki durumu, özel gereksinimli bireyin gereksinimleri, ailenin ilgisi, okul çalışanlarının desteği, kaynaştırma eğitiminin başarısında etkindir ( Kaya, 2005).

Kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin algı, endişe ve tutumlarının, eğitimin başarıya ulaşmasında ana etkenlerden birisi olduğu belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma tutumlarının demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Araştırmanın alt amaçları ise katılımcıların kaynaştırma tutumlarının düşünce alt boyutunun, kaynaştırma tutumlarının tutum alt boyutunun ve kaynaştırma tutumlarının endişe alt boyutunun demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

## 1.3. Önem

Bu araştırmanın önemi;

1. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime karşı tutumları hakkında bilgilenmeyi sağlamak,
2. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime dair eğitim almasının sürece katkısının öneminin farkına varılmasına sağlamak,
3. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin gerekliliğinin farkında olmasını sağlamak,
4. Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin beklentilerinin farkına varılarak süreçte önerilerinin dikkate alınmasını sağlamak şeklinde sıralayabiliriz.

#### 1.4. Sayıtlar

1. Anket ve ölçeklere deneklerin verdikleri cevaplar kişilerin gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Katılımcılar kendi düşünce ve tutumlarının bilincindedir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 öğretim yılıyla,
2. İstanbul ili içerisinde görev yapan 97 sınıf öğretmenleriyle
3. Öğretmenlerin kişisel deneyim ve yorumlamasıyla
4. Anket formundaki soruların ölçme sınırlılıklarıyla sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

- **Kaynaştırma Eğitimi:** Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler ile özel eğitim ihtiyacı bulunmayan bireylerin aynı ortamda ve aynı düzeyde eğitim alabilmelerinin sağlanmasının yanı sıra bu bireyler arasındaki ilişkinin kurulması adına da gerçekleştirilen özel eğitim uygulamalarının bütünüdür (MEB, 2006).
- **Özel Gereksinimli Öğrenci:** Çeşitli nedenlere bağlı olarak fiziksel ya da zihinsel yetersizlikleri bulunup, ihtiyaçlarının karşılanabilmesi adına özel ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerdir (MEB, 2006).
- **Bütünleştirme:** Sürekli olarak ve birikimli bir şekilde yürütülen, mevcut ihtiyaçlar, olanaklar ve fırsatlar dikkate alınarak gerçekleştirilen süreçtir. Bu süreç dinamik bir yapıya sahip olup zaman içerisinde değişime de uğramaktadır (MEB, 2013).
- **Tutum:** Bireylerin diğer birey ve canlılara karşı sergiledikleri davranışların bütünüdür (TDK, 2009).
- **Özel Gereksinimli Birey:** Çeşitli sebeplerden dolayı bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri konusunda akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireylerdir (MEB, 2012).
- **Kaynaştırma Yoluyla Eğitim:** Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak normal gelişim gösteren akranlarıyla

birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarını kapsar (MEB, 2012).

## **2.KAYNAŖTIRMA EĞİTİMİ**

Özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında eğitim almasına kaynaştırma eğitimi denilmektedir. Ülkemizde 1986 yılından itibaren kaynaştırma eğitime ağırlık verilmektedir (Özgür, 2015). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için gelişimleri ve kişisel özellikleri bakımından bir takım ek özel eğitim tedbirleri gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda okul çağında bulunan bireylerin % 15-18'inin özel eğitime ihtiyacı olduğu belirtilmektedir (Oğuzkan, 1963). Özel gereksinimli bireylerin özel eğitim hakları sosyal bir önem taşır. Toplumu oluşturan bireylerin kendi kendine yetmesi, toplumun bir parçasının aksayan yönlerinin olabildiğince telafi edilmesi müferrih bir toplum için ön koşuldur. Özel gereksinimli bireylerin eğitim hakları anayasa ile güvence altına alınmıştır (Oğuzkan, 1963).

### **2.1. Özel Eğitim**

573 sayılı KHK özel eğitim tanımını “Özel ihtiyacı duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını gidermek adına kalifiye personel, sofistike edilmiş olan eğitim programları ve yönetmelikleri ile onların engel ve özelliklerine uygun olan atmosferlerde gerçekleştirilen eğitim.” olarak yapmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını karşılanması üzerine planlanan bireye özel eğitim programı olarak tanımlanabilir (West, Culatta, Tomplans, 2007'den aktaran Arı, Kartal, 2017, 18). Hallahan ve Kaufman (2003) ise özel gereksinimli bireyin, normal akranlarından farklı olan gelişim ve gereksinimlerini cevaplamak üzere tasarlanan eğitim modeli olarak özel eğitimi tanımlamıştır.

#### **2.1.1. Özel Eğitimin Amaçları ve İlkeleri**

Türk milli eğitim sistemi içerisinde özel eğitimin kapsamına ve ilkelerine yer verilerek sınırları belirlenmiştir. Buna göre özel eğitimin başlıca amaç ve ilkeleri şunlardır (MEB, 2001):

- Özel eğitime ihtiyaç duyan her birey kişisel yeterlilikleri ve yetenekleri kapsamında istediği düzeyde özel eğitim hizmetlerini alma hakkına sahiptir.
- Özel eğitim hizmetlerinden yararlanılabilmesi için normal eğitimden farklı olarak daha erken yaşlarda da talepte bulunulabilmektedir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyleri, diğer bireylerden ayırmaksızın eşit hizmetlerden ve sosyal haklardan faydalanmalarına olanak tanınmakta, gerçekleştirilen programlar bu doğrultuda planlanmakta ve yürütülmektedir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin, eğitim sürecindeki mevcut durumları dikkate alınarak gerekli görüldüğünde durumlara uyarılarda ve yönlendirmelerde bulunulmasına öncelik tanınmaktadır.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin, eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması adına gerekli ön hazırlıklar gerçekleştirilerek gerekli sağlık kuruluşları ile işbirliğine gidilmektedir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere, gerek görülmesi halinde kişiselleştirilmiş eğitim programlarına da uygulanabilmektedir.
- Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim süreçlerinde ebeveynlerin de aktif olarak yer almasına özen gösterilmektedir.
- Özel eğitim programları dinamik bir yapıya sahip olup gelişime açıktır.

### **2.1.2. Özel Gereksinimli Birey**

573 sayılı KHK özel gereksinimli birey tanılamasını şu şekilde belirtiyor; “Çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey.” Bu tanımlamadan yola çıkarak sadece yetersizlik ve yoksun olma durumuna odaklanılmamalıdır. Genel eğitim sistemi, üstün yetenekli bireyler için de yetersiz bir eğitim sergilemektedir. Bu bağlamda özel gereksinimli birey, üstün özelliklere sahip olabileceği gibi yetersizlikte sergileyebilir (Arı, Kartal 2017, 20). Hallahan ve Kaufman (2003) özel gereksinimli bireyleri sahip oldukları becerileri sergilemek için desteklenmesi gereken özel bireyler olarak sınıflandırmıştır.

### 2.1.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireyler, yetersizliğin kaynağına, oluşumuna neden olan etmenlere, cinsiyet, yaş, öğrenme özelliklerine, davranış farklılıklarına göre sınıflandırmaktadır (Akçamete, 1998). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2010) özel gereksinimli bireyler şu şekilde gruplandırmıştır:

1. Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler
2. Duygusal ve davranışsal bozukluk
3. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHP)
4. Otizm bozukluğu
5. İşitme bozukluğu
6. Görme bozukluğu
7. Ortopedik rahatsızlıklar
8. Özel öğrenme güçlüğü
9. Üstün yetenekli birey
10. Zihinsel yetersizlik

#### 2.1.3.1. Dil ve Konuşma Bozukluğu

Konuşma, dilde bulunan seslerin seslendirilmesidir. Konuşma bozukluğu, seslerin üretilmesinde, ritminde ve sesin kontrolünde zorluk yaşanması olarak tanımlanır Dil ve konuşma bozukluğu okul çağı çocuklarının %20.1'inde görülen yaygın bir rahatsızlıktır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 77). Kekemelik olarak adlandırılan dil probleminin nedeni akıcılık bozukluğudur. Ses bozuklukları, sesin hışırtılı, genizden gelmesi, ses şiddetinin yüksek veya az olması durumudur. Telaaffuzda güçlük ise eklemler bozukluklarından dolayı seslerin atlanması sonucu ortaya çıkmaktadır.

İnsanlar sosyal canlılardır ve dil gelişimi bireyin var olduğu toplumun parçası olması açısından kritik öneme sahiptir ( Öncül, Batu, 2005). Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların belirtileri şu şekilde sıralanır;

- Erken yaşlarda dili anlamakta zorlanır.
- Sözcük dizimleri oluşturmakta, cümle oluşturmakta güçlük yaşar.
- Dil kurallarını öğrenmede zorluk yaşar.
- Dili akıcı ve aktif olarak kullanamama görülür.

Kendisini konuşarak ifade edemeyen öğrencide davranış problemleri ortaya çıkar (Öncül, Batu, 2005). Baykoç-Dönmez ve arkadaşlarının (1998) çalışmalarında, özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin işitme ve konuşma engelli çocukları tercih ettikleri fakat zihin, ortopedik ve görme engelli olan çocukların kaynaştırma eğitimine alınmasında olumsuz bakış açısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Öncül, Batu, 2005).

### **2.1.3.2.Zihinsel Engelli Çocuklar**

573 sayılı KHK uyarınca “Kaynağı zihinsel olarak yetersiz gelişme olan sosyal ve eğitim açısından olumsuz yönde hafif, orta ve ağır düzeyde etkilenen çocuklar” tanımlaması yapılmıştır. Özel gereksinimli bireyin zihinsel işlevlerinin yetersiz olması durumudur. Zihinsel işlevlerde bulunan yetersizlik, zeka testlerinden elde edilen puanlandırmaya göre sınıflandırılır. Zeka puanı, zeka yaşını ortaya çıkarmaktadır. Biyolojik yaşı 10 olan bireyin, zeka yaşı 5 yaş civarında olabilmektedir. Ülkemizde IQ testi 70-75 puanının altında çıkan bireylere zeka geriliği tespiti konulmaktadır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 80).

Uyumsal davranışsal yetersizliği, bireyin günlük yaşamını sürdürmesi için gerekli becerileri yerine getirememesi durumudur. Yaşamını bağımsız bir biçimde sürdürecektik öz bakım becerileri, iletişim, sosyal uyum, toplumsal rolleri yerine getirememesi olarak ortaya çıkar (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 80). Bireyin zihinsel işlevlerinde bozukluğun 18 yaş öncesinde ortaya çıkması gereklidir. Toplumda %1 ve %3 oranında görülmektedir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 81). Zihinsel engellilik oranları üçe ayrılmaktadır;

- Hafif derecede engelli çocuklar 50-70 IQ puanı arasında,
- Orta derecede engelli çocuklar 30-50 IQ puanı arasında,
- Ağır derecede engelli çocuklar 30-.. IQ puanı altında bireylerdir.

Hafif derecede zihinsel engelli çocuklar, akranlarından daha yavaş öğrenir. Zihinsel geriliğin nedenleri bilinmemekte ve okul çağına kadar fark edilememektedir. Eğitsel becerilerde en fazla 12 yaş akademik becerilerine kadar çıkabilmektedir. Genel eğitim sınıflarında eğitim alabilmektedir (Lewis, Douglas, 1999’dan aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 81).

Orta derecede zihinsel yetersizliği olan öğrenciler 30-50 IQ puanı arasındadır. Akademik beceriler yerine günlük yaşam becerilerinin gelişmesine odaklanılmaktadır (Salend, 1998'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 81).

Ağır derecede zihinsel engelli çocuklar, temel bakım becerileri geliştirmeye odaklanılmaktadır. Bağımsız hareket edemeyecekleri kabul edilmiştir. Zihinsel engelli bireylerin akranlarından farkları öğrenme hızlarında olan yavaşlıktır. Birçok sosyal ve eğitsel becerilerde başarısız olmaktadırlar. Dikkat süreleri kısadır, hafıza gerektiren işlemlerde zorlanırlar (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 83).

### **2.1.3.3. Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar**

Özel gereksinimli bireylerin büyük bir çoğunluğu öğrenme güçlüğüne sahiptir. 6-12 yaş aralığında çocukların % 4'ünde öğrenme güçlüğünün görüldüğu belirtilmiştir. Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin zihinsel işlevleri ve eğitsel başarı aralığında büyük bir farklılık vardır. Dinleme, düşünme, konuşma, çalışma, yazma, heceleme ve matematiksel işlemlerin kapasitesini etkilemek; bilgi eksikliği veya konuşma, analiz etme ve yazma ile ilgili tek veya ekstra psikolojik tekniklerdeki bozukluklardır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 83). Öğrenme güçlüğü tanısının bireye koyulurken izlenen en yaygın yöntem şu şekilde ilerliyor; standart zeka testi ve standart akademik başarı puanları arasındaki fark 23'ten fazla ise öğrenciye, özel gereksinimli birey tanısı koyulabilmektedir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 83). Öğrenme güçlüğü genellikle okuma, yazma ve matematik becerilerinde ortaya çıkmaktadır. Bu tip bireylerde bazen birden fazla alanda güçlük yaşamaktadırlar. Okuma becerilerinde özellikle akranlarından oldukça geride olabilirler. İlkokul ve sonrasında eğitim sürecinin temeli okuma, yazma ve matematikten oluşur. Bu becerilerde sıkıntı yaşayan çocuklar, okul içinde sosyal ilişkilerde de dışlanmaya maruz kalabilir. Bu durum problem davranışların ortaya çıkmasına sebebiyet verir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 85). Öğrenme güçlüğü çeken bireylerin eğitiminde amaç “öğrenmeyi öğretmek” olmalıdır. Öğrenme stratejilerini kullanmayı öğrenmesi için çalışmalar yapılır (Lewis, Dourlog, 1999'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 85).

#### **2.1.3.4. Duygusal Davranışsal Bozukluğu olan Çocuklar**

Salend (1998) duygusal alışkanlık bozukluğu olan bireyler “zihinsel duygusal ya ve aynı zamanda sağlık etkenlerin açıklayamadığı bu yetersizlik, akranları veya yetişkinlerle iletişimde problemler, normal durumlarda uygun olmayan huy ve duygular, yaygın mutsuzluk ya da depresyon hali, okul veya kişisel problemlerle beraber ortaya çıkan tehlike ya da fiziksel belirtiler gösterme hali” olarak tanımlamıştır. Çocuk ve gençlerde %3-5 oranlarında görülen duygusal davranış daha çok erkek çocuklarda görülmektedir (Salend, 1998’den aktaran Sucuoğlu, Kargın 2008, 86). Duygusal davranışsal bozuklukların tam olarak sebebi bilinmemekle birlikte, çevresel ve biyolojik birçok durumun etken olabileceği tartışılmaktadır. Wood (1998) duygusal davranışsal bozukluğu olan çocuklarda görülebilecek davranışları şöyle sıralar;

- Aşırı hareketlilik
- Kolay dikkat dağılması
- Saldırganlık kendisine ya da çevresine
- Kavga etmeye yönelimin fazla olması
- Öfke nöbeti geçirme
- İçer kapanma, asosyal davranışlar sergileme, sosyal iletişimde başarısızlık
- Korku ve kaygı yoğunluğu
- Eğitsel becerilerde başarısızlık

Ülkemizde davranış ve duygusal bozukluklar yüzünden açılmış herhangi bir özel sınıf ve okul bulunmamaktadır. Duygusal davranışsal bozukluğu olan öğrencilerin eğitimi doğrudan sınıf öğretmeninin bilgi ve becerisine terk edilmiş durumdadır. Aile ve öğretmen işbirliği içinde çalışarak öğrencinin problemlerini aşmasına yardımcı olabilmeye çalışmalıdır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 87).

#### **2.1.3.5. Görme Engelli Çocuklar**

Bireyin doğuştan ya da çevresel, kültürel etmenlerden dolayı geçirdiği rahatsızlıklar sonucu görme yetisini kısmen veya tamamen kaybetmesi durumudur. Görme engelli bireyler görme engeli çok olanlar ve tamamen görme engelliler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Az görenler, akademik becerileri öğrenmekte işlevsel olarak var olan görme kapasitelerini kullanabilirler. Körler ise görme yetisini tamamen kaybetmişlerdir. Dolayısıyla akademik becerileri işitme ve dokunma duyuları yoluyla

edinebilir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 88). Okul çağı çocuklarında görme engelliliğinin görülme sıklığı % 0,5'tir. Grubun 1/3'ü körlerden oluşmaktadır (Deutch, Smith, 1998'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 88).

Görme engelli öğrencilerin akademik becerilerinin gelişiminde engelin doğuştan ya da ne zaman ortaya çıktığı önem arz etmektedir. Eğer öğrenci doğuştan görme engelli ise birçok görsel bilgiyi aktarmak oldukça zaman alacak, akranlarından bilişsel, dil ve sosyal beceriler bakımından geride kalacaklardır. Daha önceden görme kalıntısı olan görme yetisini sonradan kaybeden bireylerle çalışmaya erken yaşlarda başlanması durumunda, oldukça verimli sonuçlar elde edilecektir. Okuma yazma, matematik gibi alanlarda akranlarından daha yavaş öğrenirler. Braille alfabesi (kabartma) ile kendilerine özel okuma metotları vardır. Bu yöntemle oldukça yavaş biçimde dokunma duyusu yoluyla okuyabilmektedirler. Görme engelli bireylerin bağımsız hareket edebilmeleri için oryantasyon ve mobilite (hareket) eğitimi almaları gerekir. Oryantasyon, bireyin bağımsız hareket edebilmeleri için oluşturacağı bilişsel bir haritanın geliştirilmesi sürecidir. Görme engelli birey uygun eğitimler neticesinde bostanla ve köpek rehberliğinde bağımsız hareket edebilir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 89). Çevresel düzenlemeler görme engelli bireylerin sosyal yaşamda kendi kendilerine yetebilmeleri için hayati önem taşımamaktadır.

#### **2.1.3.6. İşitme Engelli Çocuklar**

İşitme görevini yerine getiren yapı ve organların birinin ya da daha fazlasının hasarlanması sonucu işitme kaybına uğranması durumudur. Okul çağında bulunan çocukların %1'inde görülmektedir (Dutsch, Smith, 1998'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 90). İşitme kaybında kimi durumlarda işitme cihazı kullanarak engel kısmen telafi edilebilmektedir. İşitme engelinin kalıtsal, biyolojik çevre etmenleri, hamilelik sürecinde yaşanan olumsuzluklar gibi birçok etmenin etkilediği belirtilmektedir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 91). İşitme kaybı olan öğrenciler üç gruba ayrılmaktadır. Ses ölçü birimi olan desibel ölçeğinde duyum aşamalarına göre;

- Hafif derecede işitme kaybı 26-54 arası kayıp ses var ise
- Orta derecede işitme kaybı 55-69 arası kayıp ses var ise
- Ağır derecede işitme kaybı 70-89 arası kayıp ses var ise

Derecelerine göre sınıflandırılır. Özel eğitim sürecinde işitme kaybının şiddeti, oluşum sürecinde bireyin yaşı öncelikli eğitim için önemlidir. Eğitim sürecinde

öğrenci ortamda sesleri yeterince işitemediği için akademik becerilerde geride kalmaktadır. İşitmeye bağlı olarak konuşma ve iletişim becerileri de aynı ölçüde zayıf kalmaktadır. İşitme engelli bireylerin %55'inden fazla akıcı ve anlaşılır konuşmamaktadır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 92). İşitme engelli ağır ve orta dereceli çocuklar için işaret dilini, dudak okuma yöntemini öğretmek önemlidir. Amerika Birleşik Devletleri'nde olmak üzere birçok ülke total iletişim başlığı altında üç yöntemle iletişimi geliştirme çalışmaları yapmaktadır. İşaret dili, dudak okuma ve sözlü iletişim yöntemlerinin üçlü olarak kullanılmasıdır (Sucuoğlu, Kargın 2008, 93). İşitme engelli bireylerin bilişsel becerileri akranlarıyla aynı düzeyde olmasına rağmen işitme yetersizliğine bağlı eğitsel gerilik ortaya çıkmaktadır. İletişim becerilerini sergileyemeyen çocuklar içe kapanık, asosyal olabilmektedir (Salend, 1998'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 94). Hafif derecede işitme engeli olan çocuklar, ilkokul çağına kadar fark edilmeyebilmektedir. Ülkemizde doğumsal işitsel kayıp oranı 1000'de 2,2 oranındadır. Tanımlanması geç kalmış ya da tanımlanmamış işitme kaybı olan bireyler dil, sosyal ve duygusal beceriler, bilişsel beceriler, akademik başarı alanında etkilenmektedir. Erken tanılanma ve erken önlem alınarak işitme engelli bireylerin, eğitimsel ve gelişimsel başarı şansı yükseltilebilecektir (Özdemir, Tümkeya, 2017). Ülkemizde son yıllarda Aile Sağlık Merkezleri tarafından çocuklara işitme taraması yapılmaktadır. Risk grubunda bulunan aileler uzmanlara yönlendirilmektedir.

#### **2.1.3.7. Ortabedik Engelli ve Sürekli Hastalığı olan Çocuklar**

Bu engel grubu iki başlıkta inceleyeceğiz.” Ortopedik engel; kaslar, eklemler ve kemiklerle bağlantılı olan hastalıklar ya da bunla bağlantılı olan bozuklukların ortaya çıkardığı bir durumdur ve serebral palsi (beyin felci), spina bifida (omuriliğin alt kısmını bacak kaslarını ve duyları kontrol eden sinirlerin gelişiminde yetersizlik), muscular distrofi (kas hastalığı) gibi durumlar bu grupta yer alır. Sürekli hastalıklar astım, aids, epilepsi sayılabilir. “Okul çağı çocuklarının % 0.48'i bu grupta yer alır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 93). Ortopedik engelli çocukların zihinsel gelişimi normal akranlarıyla birlikteyken fiziksel hareket becerileri kısıtlıdır. Sınıf ortamında yapılan düzenlemelerle, öğrenci için fiziksel ortam, öğrenciye göre uyarlanabilir. Epilepsi ve astım okul çağına görülen yaygın hastalıklardandır. Epilepsi hastalığında ani nöbetler geçirebilmektedir. Nöbetler ağır ve hafif olabilir, ilaçla tedavi edilebilmektedir. Bilişsel olarak herhangi bir gerilik olmamasına karşı, epilepsi

hastası çocuklar sosyal ilişkilerde zorlanabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2008, 97). Astım hastalığı çocukların %4'ünde görülür. Astım, hemofili, şeker, kanser, epilepsi gibi sürekli hastalığı olan özel gereksinimli bireyler uzun süre hastanede kalabilir. Bu durum okul arkadaşlarından eğitsel içerikte geri kalmalarına yol açmaktadır. Ülkemizde dahil olmak üzere birçok ülke bu durumdaki bireyler için hastane sınıfları açmakta, eğitim ortamını kısıtlı olarak sunmaktadır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 98).

#### **2.1.3.8. Otizm Bozukluğu olan Çocuklar**

Otizm hastalığı 1990 yılından önce duygusal davranış bozukluğu olarak tanımlanan bir hastalıktı. 1990 yılında ABD'de ayrı bir engel türü olarak tanımlanmıştır. Çocuklarda 3 yaşından önce ortaya çıkmakta, konuşma bozukluğu, davranış bozukluğu, genel iletişim bozuklukları gibi etkenler göstermektedir (Lewis ve Doorlog, 1999'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 100).

- Otistik çocukların ¼'ü hiç konuşamamaktadır.
- Otistik çocukların %50'si farklı düzeyde sözel iletişim kurabilmektedir.
- Kelimelerin mecaz anlamlarının anlayamazlar.
- Aşırı seçicilik (overselectivity) özelliği, bilişsel şemaların oluşumunda farklılık yaratır. Renkten dolayı elma ve domatezleri tat olarak da aynı sınıfa koyması gibi.
- %50'sinde zihinsel yetersizlik görülmektedir.
- %10-15 normal, normal üstü zihinsel yetilere sahiptir.
- Göz kontağı kurmaktan hoşlanmazlar.
- Sürekli tekrar eden davranışlar (sallanma, çırpınma gibi) gösterirler.
- Toplumda görülme oranı 10.000/1'dir.
- Nedenleri tam olarak saptanamamıştır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 105).

Kaynaştırma eğitiminde, otizm rahatsızlığı olan çocuklar için iletişim ve sosyal becerileri geliştirme üzerine odaklanılmaktadır.

### 2.1.3.9. Üstün Zekalı ve Üstün Yetenekli Çocuklar

Binet zeka testine göre 90-130 IQ puanı alan bireyler normal birey olarak kabul edilirken 130 IQ puanı üzeri ise üstün zekalı olarak kabul edilmektedir. Son yıllarda ülkemizde üstün zekalı olarak tanımlanması için yaratıcılık ve üstün yeteneklilik oranları da ele alınarak tanımlama yapılmaktadır (Scruggs, Mastroperi, 2000'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 106).

Üstün zekalı öğrencileri üç grupta inceleyebiliriz;

- **Akademik Başarılı:** Zeka ve akademik başarı puanları çok yüksektir. Sözel beceri, okuma yazma yetenekleri akranlarının çok üstündedir. Kritik düşünme ve problem çözme becerileri yüksektir.
- **Yaratıcı ve Üstün Yetenekli:** Görsel ve işitsel performansı normalin üstündedir. Küçük yaşlarda yetenekleri fark edilir. Meraklı, açık fikirli, orijinal düşünen, bağımsız, cesur, enerjik ve yaratıcıdır.
- **Gizli Üstün Yetenekliler:** Zihinsel becerileri ve yetenekleri gizli olan, akademik başarısı düşük olan, fark edilmeleri güç olan çocuklardır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 107).

### 2.1.3.10. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu kalıcı ve karakterince bir rahatsızlıktır. Kısaca DEHB şeklinde okunan rahatsızlığın genetik ve çevresel faktörlerden oluşan birçok etmeni vardır. Yaklaşık olarak %80'i genetik faktörlerle bağlantılı ve kalıtım yoluyla geçmesi oranı yaklaşık %76'dır. Bireye DEHP tanısı koyulabilmesi için gözlemlenmesi gereken birçok davranış vardır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz;

Aşağıda sıralayacağımız belirtilerin 12 yaşından önce var olması ve farklı fiziksel ortamlarda da aynı davranışların sergilenmesi,

- Belirtilerin herhangi başka bir sağlık sorunundan kaynaklanmaması,
  - Belirtilerin en az 6 ay boyunca bireyde gözlemlenmiş olması gerekmektedir.
- Dehp belirtileri;

1. Ayrıntıları fark etmede güçlük çeker,
2. Uzun süre dikkatini toplayamaz,
3. Diyalog kurarken dinlemezmiş görünme,
4. Yönergeleri izlerken başarısızlık ve görevini tamamlamada zorluk yaşanması,

5. Zihinsel işlevsellik gerektiren görev ve sorumluluklardan,
6. Günlük eşyalarında ve eğitsel alanda unutkanlık göstermesi,
7. Dış uyaranlarla kolayca dikkati dağılır (Öner, Soykan, Aysey, 2007)

#### **2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi**

Engelli birey tanımlaması nedir? Bireyi engelli olarak tanımlamanın ölçütlerine baktığımızda normal olan normların dışında davranış sergileyen bireyler gösterilmektedir. Haklı olarak normal olarak algıladığımız, normal nedir? Normalin ölçütleri, çağlar içinde topluma ve çevreye göre farklılıklar göstermektedir. Normali kim belirlemektedir? Birleşmiş Milletler Sakat Hakları Bildirgesi'nde, "Kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri (bedensel ya da sonradan olma) herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar" engelli olarak tanımlanmaktadır (aktaran Özgür, 2015, 17). Özel gereksinimli bireyler çeşitli nedenlerden dolayı bireysel ve gelişim özellikleri bakımından ve eğitim yeterlilikleri yönünden normal gelişim gösteren akranlarından beklenen ölçüde anlamlı farklılık gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012). "Ülkemizde "özel eğitime gereksinimi olan çocuk" terimi yaygın kullanılmaktadır. 573 sayılı KHK' de ise "özel eğitim gerektiren birey" terimi kullanılmıştır. Bilişsel, dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde yaşıtlarına göre farklı özellikler gösteren ve destek eğitime ihtiyacı olan bireylerdir." (MEB, 2012). Normal, çağın özelliklerine bakarak çoğu insanda en sık görülen davranış olarak tanımlanır. Normal demek en çok rastlanan demektir. Bireyler üzerinde davranışsal bir inceleme yapıldığında, birey davranışlarının 2/3'si ortalarda yığılırken, kalan birlik kısım iki uca yayılmıştır. İnsana dair istatistiksel değerlendirmeler insanın yapısını etkileyen birçok değişken bulunduğu için genellikle yanıtıcı değerler vermesi beklenen bir durumdur (Kulaksızoğlu, 2015, 12).

1960'lı yıllarla birlikte Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'da başlayan her bireyin eşit haklarla doğduğu, insan hakları hareketleri benimsenmiştir. Bu hareket çerçevesinde özel gereksinimli bireyler de eşit yaşam ve eğitim haklarının peşinden gittiler (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 39). Bireysel düşünce ve özgürlük çağında yaşadığımız toplumda; bireysel farklılıkların zenginliği vurgulanmaktayken bazı çocuklarımız engelli olarak tanımlanmakta, eğitim ortamlarından dışlanmaktadır. İnsanlık tarihiyle engelli bireylerin varoluşu aynıdır. Pagan inanışların yaygın olduğu

ilkçağlarda engelli birey aileyi cezalandırmak isteyen tanrı tarafından günahlarının bedeli olarak gönderildiği düşünülüyordu. Engelli bireye yapılacak herhangi yardım tanrıya başkaldırı olarak görülüyor, engelli birey yalnız bırakılarak toplumdan dışlanıyordu (Öztürk, 2011).

#### **2.1.4.1. Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da Özel Eğitim**

Eski çağlarda engelli bireyler toplum tarafından bir yük olarak görülüyordu (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981’den aktaran Şahin, 2017). Eski Mısır’da engelliler yaratıcı tarafından cezalandırılmış bireyler olarak toplum tarafından da kötü davranışlara maruz bırakılırlardı (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981’den aktaran Şahin, 2017). İlk çağlardan orta çağlara doğru engelli bireyler birer cadı olarak görülüyor kimi zaman bir zindanda ömür boyu hapsediliyor, bazen yakılarak öldürülüyor bazen de şehirden sürgün ediliyorlardı. Kimsenin yapmak istemeyeceği işlerde çalıştırılıyorlardı. Engellilere yönelik ilk eğitim merkezi M.Ö. 4. yüzyılda Anadolu’da Kayseri civarında Aziz Basil tarafından açılan körler hastanesidir (Güvenilir, Büyüköztürk, 1991’den aktaran Aker, 2014).

Semavi dinlerin ortaya çıkmasıyla engelli bireyler tanrının sevgisini kazanmak için bir yol oldu insanlara. Bu dönemde ibadet yerleri engelli bireylerin bir sığınağı haline dönüştü (Güven, 2003’den aktaran Aker, 2014). Dünyayla aynı dönemlerde İslamiyet inancının olduğu bölgelerde engelli bireyler kutsal kabul edilip tanrının yansıması olarak görülüyor maddi yardımda bulunmanın gerekli olduğu düşünülüyordu. Fakat toplumun bir parçası olarak kabul edilmiyordu. Merhamet edilmesi gereken bir zavallı olarak görülüyordu.

Yeniçağ ile birlikte Avrupa da hümanizm ortaya çıkmıştır fakat engelli bireyler için önemli bir değişim yaşanmamıştır. 16. Yüzyılın sonlarına kadar engelli bireylerin eğitimiyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 30).

Yakınçağ sanayinin gelişmesiyle toplumların refah seviyesinin yükseldiği bir çağdır. Bilimin gelişmesiyle insan ölümleri azalmış ortalama yaşam süreleri uzamıştır. 1700 li yıllarda zorunlu eğitim toplumlarında yaygınlaşmaya başlamıştır. Zorunlu eğitim ilerleyen yıllarda insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olacaktır. İlk olarak Fransa’da 1760 yılında işitme engelli öğrencilere yönelik bir okul açılıyor. Itard adında bir eğitimci bu okulda ormanda bulunan terk edilmiş bir çocuğu eğitime alıyor. Victor

adı verilen çocuğa konuşmayı ve okumayı öğretmeyi amaçlamıştır. 5 yıl bireysel bir planlamayla Victor'un eğitimine devam eden Itard günümüzde özel eğitimin babası olarak görülmüştür (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 30). 1800'lü yıllarda işitme, görme engelli bireyler için eğitim kurumları açılmıştır. Ayrı okullarda eğitilmişlerdir. Bu dönemde 1784 yılında Valentin Haüy, körler okulu açmıştır ve dünyada ilk defa kabartma alfabe yaratılmıştır. Fransız Louis Braille (görme engelli) tarafından geliştirilen Braille alfabesi 1930 yılında kabartılmış altı nokta esasına dayanmıştır (TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 1999). 1817 yılında ABD'de işitme engelli öğrenci Laurent Clerc ve Thomas Galladuet'in girişimiyle işitme engelliler için ilkokul açılmıştır. 1829 yılında görme engelliler, 1849 yılında zihinsel engelliler için okullar açılmıştır (Stainback, 1996'den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 31). İtalyan doktor Maria Montessori, 1897'de ilk defa sofistike eğitim materyalleriyle birlikte zihinsel olarak engelli çocuklar üzerine geliştirmiş ve onlar üzerine uygulamıştır. (Aker, 2014). 1900'lü yıllara kadar engelli bireylerin eğitimi genel sınıflarda, sınıf öğretmeni yönetiminde devam etmiştir.

1900-1960 yılları arasında özel eğitim hizmetlerine yönelik okul sayısında ciddi artışlar meydana gelmiştir (OECD, 1995'den aktaran Aker, 2014). Özel gereksinimli birey için en etkin öğrenme alanı olarak özel eğitim ortamı ve özel eğitim öğretmenin, özel düzenlenen çevrede eğitim vermesi kabul görmüştür. Engel türüne göre bireyin genel eğitim sınıfındaki öğrencileri olumsuz yönde etkileyeceği düşüncesi hakimdi. Bu yüzden özel gereksinimli öğrenciler, özel eğitim kurumlarında eğitimlerine devam ediyorlardı (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 32).

1913 yılında görme engelli öğrenciler eğitimlerinin bir kısmını akranlarıyla aynı sınıfta devam etmeye başlamıştır. Bu tarihteki ilk kaynaştırma uygulamasıdır. Sucuoğlu, Kargın'ın (2008, 32) aktardığına göre Lindsay (2003), 1928 yılında İngiltere'de özel eğitim ve genel eğitim okulların işbirliği içinde çalışması kararı alınıyor. 1944 yılında ise genel eğitim sınıfında eğitimini sürdürebilecek özel gereksinimli bireylerin bu okullarda eğitim almasına karar veriliyor.

**Tablo 2. Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi**

|                       |                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| İlk Çağlar            | Eski çağlarda yerleşik bir düzen olmadığından eğitim de yoktur.                                                                                                                                           |
| Hristiyanlığın Kabulü | Hristiyanlığın kabulü ile birlikte dini kurumlarda eğitime başlanmıştır.                                                                                                                                  |
| 1700 – 1800           | Bu dönemde ilk kez Avrupa’da özel eğitim kurumları oluşturulmuştur.                                                                                                                                       |
| 1850 – 1900           | Bu dönemde yatılı hizmet veren eğitim kurumları faaliyete başlamıştır.                                                                                                                                    |
| 1900 – 1950           | Bu dönemde yatılı eğitim kurumlarının sayısı artarken, eş zamanlı olarak devlet ve özel eğitim kurumlarının sayısı da önemli artış yaşanmıştır.                                                           |
| 1950 – 1970           | Bu dönemde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik eğitim kurumları oluşturulmaya başlanmış ve ağırlıklı olarak fiziksel engele sahip bireylere yönelik eğitim kurumları faaliyete geçmiştir.        |
| 1970 – 1977           | Bu dönemde kaynaştırma eğitime adım atılarak özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler ile diğer bireylerin bir arada eğitim almasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiş ve eğitim kurumları oluşturulmuştur. |
| 1977 – 2019           | Bu dönemde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ücretsiz olarak devlet kurumlarından eğitim almaları yaygınlaştırılmıştır.                                                                               |

**Kaynak:**Bülbin Sucuoğlu, Tevhide Kargın **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları, Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler.** (İstanbul:Morpa Yayınları, 2008), 33.

1960 yılında özel gereksinimli çocuğu olan pek çok aile mahkeme yoluyla çocuklarının normal okula devam etmesi için mücadele veriyordu. Bunun sonucunda;

- 1971 İtalya,
- 1976 Norveç,
- 1974 İngiltere,
- 1975 Amerika ve Fransa’ da yasalar yapılmış, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşma hakkı kabul edilmiştir.

1975 ABD’de ilk yürürlüğe giren yasa P.L. 94-142 (IDEA) Tüm Engelliler için Eğitim Yasası. Yasa çerçevesinde “en az kısıtlayıcı ortam” kavramı ortaya çıkar. Bireyin özel gereksinimlerine göre akranlarıyla maksimum düzeyde etkileşimde bulunabileceği ve aynı zamanda eğitsel gereksinimlerinde karşılanabileceği eğitim ortamı kastedilmiştir. Kısıtlayıcı ortam en az derecede, her öğrenci için farklılık göstermektedir. (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 14).

1990 yılında P.L. 92-142 yasası ile eğitim yerel yönetimlere devredilmiştir. Yasa uyarınca 3-21 yaş arası özel gereksinimli her birey, özür derecesi ne olursa olsun, ücretsiz olarak eğitim hakkı tanınmıştır. P.L. 101-476’da en az kısıtlayıcı ortam ilkesinin benimsenmesinin nedenlerini üç madde de sıralanabilir;

- Özel gereksinimli öğrencilerin, akranlarıyla aynı ortamı paylaştığında eğitimin daha başarılı olacağını gösteren araştırmalar bulunmaktadır.
- Özel gereksinimli öğrencilerin homojen gruplar yerine, heterojen gruplarla eğitim yapılması sonucu sosyal etkileşim yoluyla davranışın gerçekleşmesi daha kolay olmaktadır. Özel gereksinimli öğrencinin sosyal etkileşim hakkının bulunması, akranlarından bir şey öğrenme ve öğretme hakkının tanınmasıdır. Kulaksızoğlu (2015, 13), çocuk gelişiminde bireyin topluma nasıl karışacağını, bireylerin davranışlarını gözlemleyerek öğrenir. Ayrıca çocukluk çağında bireylerde diğer insanlarla bir arada olmak için kuvvetli bir iç dürtünün olduğunu bu dürtü karşılanmazsa bireyde mutsuzluk baş gösterebilir. Özellikle 7 yaşından sonra bireyde aile ve öğretmenden daha çok akranlarının etkisi daha çok görülür. Bu gelişimsel yaklaşım çerçevesinde öğrencinin kaynaştırma eğitimine tabi tutulmasının faydalı olacağı görülmektedir.

- Eğitim maliyetlerinin en aza indirmek açısından özel eğitimin, genel eğitim çerçevesinde halledilmesinin uygun olacağı söylenmiştir. “Eğitimde Eşitlik” ilkesi çerçevesinde yasal olarak bir hak tanınmıştır (Turnbull, Turnbull, Shank, Levl, 1995’den aktaran Batu, Kırçali, 2016, 14).

ABD ‘de 1975 yılında kabul edilen IDEA yasası ilerleyen dönemlerde çerçevesi genişletilerek kapsamı genişletilmiştir. 1997 yılında aynı yasa çerçevesinde özel gereksinimli bireylerin, öncelikli olarak genel eğitim sınıflarında eğitim görmesi hedeflenmesinin gerekliliği benimsenmiştir (Kargın, Sucuoğlu, 2008, 38).

#### **2.1.4.2. Türkiye’de Özel Eğitim**

Türkiye’de özel eğitim alanında yapılan çalışmaların kökeni Osmanlı İmparatorluğu dönemine kadar uzanmaktadır. Öyle ki özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik tarihteki ilk çalışmalar da yine Osmanlı İmparatorluğu döneminde gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler bugünkü anlamından farklı olarak üstün yetenekli öğrenciler olarak değerlendirilmiş ve bu yönde çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Şahin, 2017).

Modern anlamda ise 19. Yüzyılın sonunda İstanbul’da işitme engelli öğrencilere yönelik okul açılarak günümüz anlamındaki ilk özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik faaliyetlere başlanmıştır. Ardından 1921 yılı içerisinde devlet değil dernek tarafından duyma, konuşma ve görme engelli öğrencilere yönelik eğitim kurumu açılırken, bu kurum cumhuriyetin ilanının ardından Sağlık Bakanlığı’nın kontrolüne geçerek devlet tarafından faaliyetlerine devam etmiştir (Şahin, 2017).

Cumhuriyetin ilk yıllarında yine yürütülen çalışmalar çerçevesinde Medeni Kanun kapsamında özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik faaliyetler gerçekleştirilmiş, ebeveynlerin çocuğun bir engeli olsun ya da olmasın ihtiyaçlarını karşılamak ile yükümlü olduğuna vurgu yapılmıştır (Şahin, 2003).

**Tablo 3. Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Gerçekleştirilen Çalışmalar**

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1950 ve öncesi | <ul style="list-style-type: none"><li>• Enderun mektepleri Osmanlı döneminde üstün zekalı çocuklar için oluşturula bir okul olarak gösterilir (Ataman, 1984).</li><li>• 1889 yılında Grati Efendi tarafından işitme ve görme engelliler için sınıflar açılmıştır ve akabinde bu sınıflar okula dönüştürülerek 1912 yılına kadar eğitim verilmiştir. 1921 yılında İzmir’de “Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi” olarak tekrar açılmış ve 1950 yılına kadar eğitime devam etmiştir (Akçamete, Kaner, 1999).</li><li>• 1948 İdil Biret-Suna Kan Yasası üstün yetenekli bireylerin eğitimini güvence altına alır (Ataman, 1997).</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 1950-1980      | <ul style="list-style-type: none"><li>• 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Özel Eğitim Şubesi kuruluyor. Hizmet ve personelin eğitimini sağlayacak 40 öğrenci alınarak eğitime başlanıyor fakat 1955’te kapatılıyor (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1987’den aktaran Sucuoğlu ve Kargın, 2008, 43) 1955 yılında “Psikolojik Servis Merkezi” (RAM) kuruluyor (Özsoy, 1990). Ayrıca aynı yıl Ankara’da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe İlkokulları’nda “özel alt sınıf açılıyor ve zihinsel engelli öğrencilere hizmet veriyor (Özsoy, 1990).</li><li>• 1955 yılında 6972 sayılı “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun” yürürlüğe giriyor.</li><li>• 1961 Anayasası özel gereksinimli bireylerin eğitim ve sosyal güvenlik haklarını 48. Madde ve 50. Maddesi’nde güvence altına alır. 48. Madde “Herkes sosyal güvenlik hakkına sahiptir.” 50. Madde “Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.”</li><li>• 1961 yılında yayınlanan 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu”nun 12. Maddesi “Mecburi ilköğretim çağında bulundukları şekilde zihnen, bedenen, ruhen ve toplumsal bakımdan özürlü olan çocukların hususi tahsil ve tedris görmeleri sağlanır.” (aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 44).</li></ul> |

|           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu”, 8. Maddesi “Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için hususi tedbirler alınır.” (Gökçe ve diğ., 2002’den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 44)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 1980-1990 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Özel eğitim hizmetleri bakanlık bünyesinde genel müdürlük seviyesinde ayrılarak, illerde Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile yürütülmüştür (Şahin, 2003’den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 45).</li> <li>• 1982 Anayasası 61. Madde “Devlet sakatların korunmalarını ve toplum dünyasına intibaklarını sağlayıcı tedbirler alır.” (Gökçe ve diğ., 2002’den aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 45).</li> <li>• 1983 yılında burada baskı altına giren 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar”, benzersiz ihtiyaçları olan insanlar için ilk kapsamlı düzenlemedir. Kaynaştırma eğitimi ilk kez yönetmelikle tanımlanır. Özel Eğitim Temel Kanunu’nun dördüncü maddesinde, “Fakültelerde benzersiz eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitimi ve düzenli gençlerin akranları arasında eğitime açılması için eğitim kurumları için gerekli tedbirler alınmaktadır. Ve özür Özel eğitim olanakları ve çocuğa mümkün olduğunca yakın alınmalıdır.” (MEB, 2000).</li> </ul> |
| 1990-2000 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1991 yılında 1. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Konseyde özel gereksinimli bireye yönelik eğitimin bireysel planlanarak uzmanlarca izlenmesi kararı verilmiştir (Şura Raporu, 1999).</li> <li>• 1992-1995 yılları arasında ülkemizde 150 özel eğitim okulu faaliyettedir (Şura Raporu, 1999).</li> <li>• 1997 yılında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname, özel gereksinimli bireylere yönelik en kapsamlı düzenlemedir.</li> <li>• 2000 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” yayınlanmıştır (MEB, 2000).</li> <li>• 2018 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” yenilenmiştir (MEB, 2018).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

“Korunmaya Muhtaç Çocuklar Yasası”, 1949 yılında yürürlüğe girmiş ve özel eğitim kurumlarının yasal zemininin oluşturulmasında önemli bir rol oynamıştır. 1950’li yıllarda ise sağlık bakanlığının kontrolünde olan özel eğitime ihtiyaç duyanlara yönelik hizmetler Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmiştir. Yine aynı dönem içerisinde özel eğitime ihtiyaç duyanlara yönelik birçok sivil toplum kuruluşu ve bağımsız dernek kurulmuştur ki bu da konuya ilişkin toplumsal bilincin artmasında oldukça faydalı olmuştur. 1955 yılında zihinsel engelli bireylerin tanınması ve eğitilebilir olanların seçimini yapmak üzere ilk psikoloji kliniği (Rehberlik ve Araştırma Merkezi/RAM) kurulmuştur.

Bugün ise özel eğitime ihtiyaç duyanlara yönelik hizmetler yine Milli Eğitim Bakanlığı’nın kontrolünde yürütülmektedir. Milli Eğitim bakanlığı her il ve bu illere bağlı ilçeler kurulu olan müdürlüklerle faaliyetlerini sürdürmektedir. Özürlüler İdaresi Başkanlığı da Milli Eğitim Bakanlığı’ndan bağımsız olarak engellilere yönelik hizmetler vermektedir. Bununla birlikte bağımsız dernek, vakıf ve sivil toplum kuruluşlarının sayısında hızla artmış durumdadır (Güven, 2003’den aktaran Şahin, 2017).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından açıklanan verilere göre Türkiye’deki nüfusun %14’ü engelli nüfus tarafından oluşturulmaktadır. Bununla birlikte Devlet İstatistik Enstitüsü de konuya ilişkin belirli aralıklarla veriler paylaşmaktadır. Buna göre Türkiye’de okuma yazma bilmeyen nüfusun oranı %15’in altında iken engelli nüfus içerisinde okuma yazma bilmeyenlerin oranı %40’lara ulaşmaktadır. Engelli nüfus içerisinde yaklaşık olarak her 2 bireyden 1’inin eğitim düzeyi ilköğretim iken, ilköğretimin üzerinde eğitim düzeyine sahip engelli oranı oldukça düşüktür. Öyle ki lisans düzeyinde eğitime sahip olan engelli nüfusu yalnızca %3 dolaylarındadır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere Türkiye’de engelli nüfusun eğitim düzeyi düşük kalırken bu noktada devlet nezdinde de yeterli olanakların sunulamadığı çıkarımında bulunmak mümkündür (Öztürk, 2011).

## **2.2. Kaynaştırma Eğitimi**

Özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı sınıf ortamını paylaşmasına kaynaştırma eğitimi denilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde belirtilen en az kısıtlayıcı ortam çerçevesinde akranlarıyla aynı ortamı paylaşması sağlanmaktadır. Bu süreçte bireysel ihtiyaçlarına göre destek eğitim hizmetleriyle desteklenmeleri de sağlanmalıdır (Özgür, 2015, 1). Eğitim öğretim sürecinde günümüzde bireysel farklılıkların süreç boyunca gözetilmesi gerektiği fark edilmiş, kısmen uygulama içerisinde yer bulmaktadır. Özel gereksinimli bireylerinde eğitimlerine ilişkin Bireysel Planlama Planı (BEP) hazırlanarak eğitsel süreci takip edilmektedir.

### **2.2.1. Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı**

Kaynaştırma, özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıfında akranlarıyla eğitilmesi olarak betimlenmiştir. Kaynaştırma teriminden önce entegrasyon ve sosyal bütünleşme terimleri kullanılmıştır. Terimlerden yola çıkarak kaynaştırma, bireyin sosyal yaşama erken yaşlarda, okul ortamında sosyal ilişkiler yoluyla toplumla bütünleşmesinin ilk aşamalarından birisidir (Özgür, 2015, 2). 1970’li yıllarda kaynaştırma, 1990’lı yıllarda bütünleştirme modeli diye adlandırılan sistem, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla birlikte eğitilerek toplumun aktif bir üyesi haline getirilmesini hedeflemektedir (Sucuoğlu, 2006, 1). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireyin çevreyle ilişkilerini en üst düzeye çıkaran, gündelik yaşamsal faaliyetlere etkin katılımını sağlayarak bireyi eğitsel açıdan planlı olarak destekleme süreci olarak yorumlanmıştır (Link, 1991’den aktaran Sucuoğlu, 2006, 2).

2000 yılında yürürlüğe giren özel eğitim yönetmeliği kapsamında kaynaştırma kavramı özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ve destek hizmetlerinin sağlanması adına faaliyet gösteren eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyaç duymayan akranlarla özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ilişki kurmasını kolaylaştırmak adına gerçekteştirilen faaliyetlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma faaliyetlerinin birçok faydası bulunmakla birlikte başlıca faydası şüphesiz özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sosyalleşmelerini kolaylaştırmakta ve toplumdan dışlanmışlık hissini giderilmesini sağlamaktadır. Yaşıtlarıyla aynı ortamda eğitim alma ve ilişki kurma fırsatı bulan özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, ebeveynleri ya da diğer özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler dışındaki bireylerle de

etkileşime girerek yeni ilişkiler kurma ve yeni davranışlar edinme fırsatı yakalamaktadır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik eğitim veren kurumlarda yürütülen programların temel eksikliği bireylerin engellerine bağlı olarak kısıtlı aktivitelerde yer alabiliyor olmalarıdır. Bu da bireylerin kısıtlı bir hayal gücü ve davranış biçimi ile yetişmelerine yol açmaktadır. Bu noktada kaynaştırma faaliyetleri ile birlikte yeni bireyler tanıma fırsatı bulan özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, yeni dünyalar ve davranış biçimleri keşfederek mevcut hayal güçlerini geliştirmekte, davranışlarını da çeşitlendirebilmektedir.

Kaynaştırma faaliyetlerinin sonuçlarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalarda kaynaştırma faaliyetlerinin olumlu sonuçlar verdiği belirlenmektedir. Öyle ki kaynaştırma faaliyetleri yalnızca özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için değil diğer bireyler için de olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Her ne kadar konunun özünde özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler yer alsa da diğer bireyler de empati kurarak özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yaşadıkları zorlukları kavrama ve yardımlaşma yetilerini geliştirmektedir. Toplumda bütünlük sağlanarak engeli olan ve olmayan bireyler bir arada dayanışma içerisinde yaşamlarını sürdürebilir hale gelmektedir. Engeli olan bireylerin yaşadıkları zorlukların en aza indirgenebilmesi için yaşadıkları zorlukların anlaşılabilirliği büyük önem taşımaktadır. Bu da ancak bir arada yaşama ile mümkün olmaktadır ki bu noktada kaynaştırma faaliyetleri, önemli kazanımlar sağlamaktadır.

### **2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları**

- Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli ve normal bireylerin tüm çocukların mevcut koşullar çerçevesinde alabilecekleri en nitelikli eğitimi almasını,
- Kaynaştırma eğitimi, her bireyin sahip olduğu özellikleri ile toplumun bir parçası olmasını sağlamak için eğitim sistemi içerisinde bireysel farklılıkları kabul edici tutumun oluşmasını sağlar (Sucuoğlu, 2006, 4).
- Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin akranlarını rol model olarak öğretimini çeşitlendirmesini sağlarken gruba ait olma bilinci ve benlik algısını geliştirmeyi amaçlar (Sucuoğlu, 2006, 15).

### 2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Özel gereksinimli bireylerin, toplum içerisinde bağımsız olarak yaşamını idame ettirmesinin en temel şartı günlük yaşamsal becerileri yerine getirebilmesidir. Bu bireylerin toplumsal rollerini yerine getirebilmesi toplum içinde var olmasıyla mümkün olmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin hedefleri de özel gereksinimli bireyi toplumsal dinamiğin içerisinde tutmaktır. Bireyleri toplumdan izole bir eğitim yaşamıyla toplumun bir parçası haline getirilmesi mümkün değildir (I. Özürölüler Şurası, 1999; Cavkaytar, 2003, Civelek, 1991; Eripek, 1992; Kırcaali-İftar, 1998 aktaran Gözün, Yıkılmış, 2004). Kaynaştırma eğitime ait ilkeler 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname de ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde şu şekilde belirtilmiştir;

1. Özel gereksinimli birey akranlarıyla aynı örgün eğitim kurumunda, eğitim görme hakkına sahiptir.
2. Özel gereksinimli bireyin eğitim süreci, özür türüne göre değil bireysel eğitim ihtiyaçlarına göre planlanır.
3. Kaynaştırma eğitime erken yaşlarda başlamak esastır.
4. Kaynaştırma eğitiminde bireysel farklılıklar esastır.
5. Eğitim normal gelişim gösteren bireylerle doğal ortamda yapılır.
6. Eğitimin amacı, bireyi toplumun bir parçası haline getirmektir (Özgür, 2015, 4).
7. Ailelerin, eğitimin her aşamasında sürece aktif katılımının sağlanması,
8. Eğitim sürecinde kişiler ve kurumlar arasında etkin iş birliği sağlanması (Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

#### 2.2.3.1. Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Eğitiminin Önemi

Kaynaştırma eğitiminin başarıyla sonuçlanması için öğretmenlerin konuyla ilgili tutumları belirleyici rol oynamaktadır. Tutumlarımızı oluşturan birçok etmen vardır. İnsanoğlu doğası gereği farklı olan her şeye karşı önyargılıdır. Özel gereksinimli bireylere karşı olan önyargıları yıkmanın ilk yolu öncelikle öğretmenleri bilinçlendirmektir. Eğitimin tüm bireylerin hakkı olduğunun farkında olan bir öğretmen sosyal bilinçle hareket edecektir. Eğitimin amaçlarında biriside tüm bireyleri yaşama hazırlamaktır. Sınıfı okulu oluşturan etmenlerin farklılık düzeyi tüm bireyler üzerinde öğrenme ve davranış çeşitliliği oluşturacaktır. Öğretmenlerin özel

gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumsuz olmasında bu konuda yeterli eğitimi almamış olmaları da etkindir. Öğretmenlerin tutumları ise pek çok değişenden etkilenebilmektedir.

Haring (1956) özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine göre özel öğretim yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde daha etkili olduğunu saptamıştır. Öğretmen tarafından kabul gören öğrencilerin akranları tarafından da benimsendiğini ve kabul gördüğünü belirtmiştir (Jameison, 1986 aktaran Sucuoğlu, Kargın, 2008, 269). Öğretmenin kaynaştırma eğitimi sürecinde etkili bir eğitim ortamı hazırlaması için sürece ilişkin tutum ve düşüncelerinin olumlu olması gerekmektedir (Sucuoğlu, Kargın, 2008, 270). Ancak yapılan pek çok araştırma (Örneğin; Gallagher, 1985; Hudson, Graham ve Warner, 1979; Reisberg ve Wolf, 1986), normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermektedir (Batu, Kırcaali-İftar, 2016, 25). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleriyle ilgili çeşitli çalışmalara örnekler; Giangreco, Dennis, Cloninger, Edelman ve Schattman, 1993; Link, 1991; Smith, Polloway, Patto, Dowdy, 1995 verilebilir. Yapılan bu çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin başlangıç aşamasında kaynaştırmaya ilişkin olumsuz bakış açısında oldukları fakat süreç içerisinde özel gereksinimli bireyin öğrenme sürecinde oynadığı rolün farkındalığının artmasıyla sürece ve özel gereksinimli bireye yönelik olumlu tutumlar geliştirdiği görülmüştür (Batu, Kırcaali-İftar, 2016, 26). Sınıf öğretmenlerinin üniversite yıllarından başlayarak özel eğitim alanında eğitim alması gereklidir.

#### **2.2.3.2. Kaynaştırmayla ilgili Öğretmen Mesleki Yeterlilikleri**

Öğretmenler, öğrencilerin eğitiminde başlıca role ve sorumluluğa sahip bireylerdir. Öğrencilerin eğitimleri kapsamında eğitim programının geliştirilmesi, uygulanması, öğrencilerin gelişimi adına gerekli çabanın sarf edilmesi gibi birçok sorumluluk öğretmenler tarafından üstlenilmektedir. Teoride öğretmen ne kadar donanımlı olursa olsun, ne kadar hazırlık yaparsa yapsın bu teorideki çabanın pratiğe aktarılması süreçte belirleyici olmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin sergileyeceği tavır öğrenci ile ilişkisini doğrudan etkilediği gibi sürecin gelişiminde de büyük rol oynamaktadır. Kaynaştırma eğitimi özelinde ise öğretmenin tutumu çok daha kritik bir role sahiptir. Bu doğrultuda kaynaştırma eğitimi veren bir öğretmenin sergilemesi gereken başlıca

tutumlar ve sahip olması gereken donanımlar şunlardır (Combs, Harper, 1967'den aktaran Kargın, 2004):

- Sınıf içerisinde kontrolün sağlanması,
- Öğrencilere destekleyici bir tavır içerisinde bulunulması,
- Öğrencilere güven verilmesi,
- Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik kabul edici tavırlar içerisinde bulunulması

#### **2.2.4. Kaynaştırma Eğitiminin Başarısını Etkileyen Etmenler**

Kaynaştırma eğitiminde başarılı bir sonucun gerçekleşmesi, bireyin özel eğitim hizmetlerini ve genel eğitim sınıfı içindeki hizmetleri alabilmesiyle oluşmaktadır (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 25). Özel gereksinimli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda işbirliği ve koordineli çalışma sürecin başarılı ilerlemesinde önemli etkindir. Süreci doğrudan etkileyen etmenleri şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Öğretmen yeterlikleri ve tutumları
2. Aileler
3. Normal çocuklar
4. Okul yönetimi
5. Fiziksel koşullar
6. Özel eğitim destek hizmetleri

##### **2.2.4.1. Öğretmen Yeterlilikleri ve Tutumları**

Sınıf öğretmeni kaynaştırma uygulamasının başarısındaki ana etkenlerden biridir. Öğretmenlerde bulunabilecek bazı özellikler kaynaştırma uygulamasının başarısını da beraberinde getirecektir. Öğretmenlerde olması beklenen özellikler;

- Özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarına yönelik eğitimi bireyselleştirmesi,
- Özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarına yönelik okul rehberlik komisyonuyla bireysel eğitim planlamasının hazırlanması,
- Okul ve özel eğitim çalışanları, aileyle işbirliği içinde süreci yönlendirmesi,
- Tüm sınıf için uygun eğitim fırsatlarını yaratmaya çalışmak (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 25).

Kaynaştırma uygulaması sırasında öğretmenin tutumunu etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Öğretmenin yaşı, kaynaştırma eğitiminin verileceği sınıfın eğitsel düzeyi, özel gereksinimli bireyin özür durumu, okul yönetiminin ve rehberlik servisinin sınıf öğretmenine olan desteği tutumu belirleyen başlıca aktörlerdir (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 27).

Öğretmenin takındığı tutum tüm öğrenciler için örnek teşkil etmektedir. Öğretmenin sürece olan inancı ve olumlu bakış açısı bireylerin toplumsal kabulünde sınıf arkadaşlarıyla başlangıç yapacaktır.

#### **2.2.4.2. Kaynaştırma ğrencileri**

Özel gereksinimli birey kaynaştırma eğitimine dahil edilmeden önce sürece hazırlanması gerekmektedir. Özel eğitim sınıfına alınan ğrenci, normal eğitim sınıfında olması gereken ortama en yakın uygulamalar yapılarak eğitim görmelidir. Böylece akranlarıyla aynı sınıfı paylaşmaya başladığında sınıf içi kurallara uyum göstermekte zorlanmayacaktır. Sınıf ğretmeninin de sınıf yönetiminde özel gereksinimli bireyin davranışsal problem çıkarmaması süreci daha motive edici kılacaktır (Batu, Kırcalı-İftar, 2016, 40). Özel gereksinimli bireylerin, kaynaştırma eğitimiyle sosyal bütünleşmesinin sağlanması amaçlanır. Sosyal bütünleşme için akranlarıyla aynı ortamı paylaşması yeterli değildir, sosyal bütünleşmenin gerçekleşmesi önemlidir. Sosyal etkileşimin sağlanması özel gereksinimli öğrencilere sosyal becerilerin kazandırılmasıyla, yapılandırılmış arkadaşlık geliştirme fırsatları, kaynaştırma öğrencilerine ilişkin normal gelişim gösteren öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine bilgi verilmesiyle kolaylaştırılabilmektedir (Kargın, Baydık, 2002). Bireyin akranları tarafından kabul görmesi bilişsel, duygusal ve psikolojik gelişimleri açısından önemlidir. Bir gruba ait olmak, belirli bir sosyal çevrenin yesi olmak tüm bireylerin isteklerinden birisidir (Calp, Kahraman, 2018'den aktaran Güdük, Yılmaz, 2019). Alanyazın incelemeleri sonucunda, özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren arkadaşlarıyla sosyal ilişkilerinde olumlu bir artış olmadığı hatta iletişim ve etkileşim geliştirmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Yapılan bir araştırmada herhangi bir yetersizliği ve engeli olan öğrencilerin yüzde yirmi beşinin akranlarıyla sosyal ilişki ve iletişim kurmakta büyük sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Diğer taraftan yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal olarak reddedildikleri ve akranlarına göre daha yoğun

biçimde dışlanma yaşadıkları bilinmektedir. Uzun yıllar boyunca engeli bulunan çocukların sosyal yaşantılarının normal gelişim gösterenlere göre çok daha sınırlı olduğu belirlenmiştir (Özkubat ve diğ., 2016'den aktaran GÜDÜK, Yılmaz, 2019). Bu süreçte kaynaştırma öğrencisinin sürece ilişkin korku ve endişeleri olacaktır. Bu süreçte sosyal uyum süreci zaman ve emek isteyecektir.

#### **2.2.4.3. Aileler**

Özel gereksinimli çocukların eğitimi güç ve emek gerektiren oldukça sabır isteyen bir süreçtir. Bu süreçte aileler yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmakta oldukça zorlanabilir. Aileler, kaynaştırma sürecinde aktif rol alarak süreçte hem kendilerine hem de çocuklarına destek olabilirler. Ailelere de rehberlik hizmetleri sağlanarak sürecin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi sağlanır. Özel gereksinimli bireyi en iyi tanıyan gereksinimlerinin en çok farkında olan aile, bireyle ilgili önemli bir bilgi kaynağı olup, bireye yönelik planlanan (BEP) eğitimsel süreci destekleyici rol alması beklenmektedir (Buysse ve diğ., 2001 aktaran Bayraklı, Sucuoğlu, 2018). Lim (1996) özel gereksinimli çocuğa sahip aileler, kurumlarda aile katılımının yetersiz olduğunu, öğretmenlerle olumsuz ve sınırlı bir etkileşiminden dolayı yeterli işbirliğinin kurulmadığını belirtmiştir (Bayraklı, Sucuoğlu, 2018, 4).

Çocuklarıyla ilgili sorumlulukları paylaşan aileler, uzmanlar tarafından önemli bir ortak olarak saygı görür, öğrenciye yönelik çalışmalar eşgüdümlü bir biçimde ortak yürütülür, işlevsel olarak beceriler kazandırma süreci kolaylaşır (Bayraklı, Sucuoğlu, 2018, 4). Başarılı bir kaynaştırma eğitiminde aile desteği, özel gereksinimli bireyin gereksinimlerine yönelik eğitime katkı sağlar. Ailenin kaynaştırma eğitimine etkin katılımını sağlamak için şunlar önerilmektedir;

- Okulun aile katılımını desteklemesi,
- Aile ve okul etkileşiminin olumlu olması,
- Ailenin etkin katılımının eğitsel başarıya olan etkisi konusunda aileler bilinçlendirilmeli,
- Özel gereksinimli bireyler için olan eğitim desteklerinin yeterince kişiye ulaşmasının sağlanması (Purcell ve diğ., 2007'den aktaran Bayraklı, Sucuoğlu, 2018, 5).

Normal ya da özel gereksinimli olması fark etmeksizin bireylerin 0-3 yaş aralığı gelişimsel olarak kritik bir zamandır. Özel gereksinimli bireylerin farklılıkları bu

dönemde fark edilirse eğitsel ve sosyal çalışmalara erken yaşlarda başlanacaktır. Anne ve babaların bu dönemde kendileri için de destekleyici özel bir yardıma ihtiyaçları vardır (Peterson, 1987'den aktaran Bayraklı, Sucuoğlu, 2018, 5). Özel gereksinimli bir çocuğa sahip anne-babaların üzerindeki sorumluluk artar ve ebeveynlik görevlerini yerine getirmekte zorlanabilirler (Kaner, 2009). Normal gelişim gösteren çocukların ailelerine kıyaslandığında stres düzeyleri ve özel gereksinimleri daha fazla olacaktır (Akkök, 2003). Bayraklı, Sucuoğlu (2018, 8) yaptıkları çalışmada uluslararası araştırma sonuçlarında özel gereksinimli bireylerin ailelerinin en fazla gereksiniminin bilgi olduğu belirtilmiştir.

#### **2.2.4.4. Normal Öğrenciler**

Okul öncesi ve ilkokul çağındaki öğrenciler gelişimsel özellikleri bakımından bu dönemde özel gereksinimli bireyi koşulsuz kabul ettikleri gözlemlenmiştir (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 30). Bu bilgi çerçevesinde öğrencinin sosyal kabulünün devamını sağlamak doğru bir sınıf yönetimiyle başarıyla sonuçlanacaktır.

Okul çağı dediğimiz 7-12 yaş aralığı bireylerin öğrenme sürecinde, sosyal gözlem ve akran etkileşiminin yoğun olduğu bir dönemdir. Bu bakımdan özel gereksinimli bireyler üzerinde bu çağlarda öğretmenden çok akranlarının etkisi daha yüksek düzeyde olacaktır (Kulaksızoğlu, 2015, 27).

Batu, Kırçali-İftar (2016,33), kaynaştırma eğitiminde normal öğrencilerle, kaynaştırmaya ilişkin bilgilendirme çalışmalarının yapılmasını önermişlerdir. Empati yeteneğine hitap eden drama teknikleriyle bu sürecin daha anlaşılır kılınması öğrenciler açısından durumu somutlaştıracaktır. Öğrenciler arasında gönüllülük esasına dayanan “peer tutoring” akran eğitiminin yapılmasının öğrenciler için iki taraf içinde olumlu kazanımlar yaratacağını belirtiyorlar. Özel gereksinimli birey süreç içerisinde aşama aşama bağımsız olarak hareket etme ve kendi öğrenme sürecini yönetme gibi becerilerin gelişmesi ana hedeflerdir (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 37). İlkokul çağında bulunan çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi için arkadaşlık ilişkileri kurması ve geliştirmesi gereklidir. Bu alanda yaşanan olumsuzluklar bireyin tüm yaşamında önemli bir etken olarak kendini göstermektedir (Zins, Bloodworth, Weissberg, Walberg, 2004'ten aktaran Güdük, Yılmaz, 2019). İlkokul çağında bulunan öğrencilerin sosyal çevrelerinde bulunabilecek farklı bireyler gelişimsel bir zenginlik olarak görülebilir. İlkokul çağında olan özel

gereksinimli birey bazı yönlerde farklılık gösterse bile birçok özelliği açısından normal akranlarıyla aynı seviyededir. Erikson'un psikososyal gelişim kuramından yola çıkarak çocukların bu dönemde yaşayacağı başarısızlığa karşı aşağılık duygusu tüm gelişimini geciktirme potansiyeline sahiptir. Bu kuramdan hareketle normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli bireylerin, ilköğretim çağındaki sosyal becerilerinin desteklenmesi sosyal kabülü beraberinde getirecektir (Güdük, Yılmaz, 2019). Sınıf öğretmenin yaratacağı olumlu sınıf iklimi özel gereksinimli birey ve akranları arasında olumlu ilişkilerin gelişmesini sağlayacaktır. Kaynaştırma eğitiminin asıl hedeflediği de her iki tarafında farklılıklara saygı göstererek sosyal etkileşim zenginliğini yaşamasını sağlamaktır (Humphrey, Parkinson, 2006'dan aktaran Güdük, Yılmaz, 2019).

Normal gelişim gösteren bireylere yeterli bilgilendirme yapıldığında süreçte daha aktif rol oynadıkları ve daha kabul edici tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir (Uysal, 1995'den aktaran Batu, Uysal, 2010). Normal gelişim gösteren bireylerin aileleri süreç ile ilgili olumsuz tutum ve tavırlar sergilemektedir fakat özel gereksinimli bireylerin akranlarını olumsuz yönde etkilemediği, sosyal becerilerinin gelişimine destek olduğu, akademik anlamda herhangi bir olumsuzluk yaratmadığı da ayrıca saptanmıştır (Fryxell, Kennedy, 1995; Salend, 1998; Aral, Gürsoy, 2009'den aktaran Kargın, 2010).

#### **2.2.4.5. Okul Yönetimi**

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olmasında özel gereksinimli bireyle etkileşim halinde olan tüm birimlerin olumlu tutumlar sergilemesi çok önemlidir (Sarı, 2003'den aktaran Karaca, 2018). Okul yönetimine düşen görevleri şu şekilde sıralayabiliriz;

- Kaynaştırma uygulamasının gerekliliğine ve özel gereksinimli birey için olan önemini farkında olmalıdır.
- Okul yönetimi, kaynaştırma uygulaması sürecinde okul personelinin bilinçlendirme çalışmaları yapmalı ve personelin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutum takınmasını teşvik etmelidir.
- Kaynaştırma uygulamasında birimler arası işbirliğinin aksamadan yürümesini sağlamalıdır.

- Kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa yerleştirilmesinde yönetmelikte bulunan maddelere dikkat ederek yerleşim yapılmalıdır.
- Özel gereksinimli bireyin fiziksel ve zihinsel yetersizliğini göz önüne alarak sınıfının çevresel düzenlemesine öncelik vermelidir.
- Kaynaştırma uygulamasını yürüten personele karşı destekleyici ve motive edici bir tavır göstermesi beklenmektedir (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 44).

#### **2.2.4.6. Fiziksel Koşullar**

Öğretim faaliyetinin sürdüğü sınıf, okul binası, bahçe ve oyun alanı bu alanda incelenebilir. Fiziksel ortam ve davranışlar arasında doğrudan bir bağ olduğu belirtilmiştir. Öğretim yapılan alanın, özel gereksinimli ve normal öğrencilerin güvende ve rahat hissedecekleri, yeterli gün ışığı alan, öğrencinin rahat hareket edebileceği şekilde planlanmış olması gerekmektedir. Eğitim öğretim alanı öğrenciler için çekici hale getirilmelidir (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 47).

Fiziksel ortamda öğretmenin kontrol edebileceğinden daha fazla öğrenci olmamalıdır. Ülkemiz için bu aralık genellikle 25-30 öğrenci arası olarak belirlenmiştir (Batu, 2000). Yapılan araştırmalarda, kaynaştırma uygulamasına ilişkin sınıf mevcudu fazla olan ve az olan öğretmenler kıyaslandığında, sınıf mevcudu sayıları düşük olan öğretmenlerin daha kabul edici ve yapıcı tutum gösterdiği belirlenmiştir (Mendell, Strain'den aktaran Batu, 2000).

Okulların fiziksel koşulları düzenlenirken özel gereksinimli bireylerin gereksinimleri dikkate alınmadan yapılmış olmaktadır. Bu durumda kaynaştırma eğitiminde birçok problemi beraberinde getirmektedir. (Sucuoğlu, Kargın, 2008,55). Sınıf mevcutlarının kalabalık olması özel gereksinimli bireyle öğretmen etkileşimini zorlaştırmaktadır. Bu durumda iş yükünün arttığını düşünen öğretmen özel gereksinimli bireye yönelik olumsuz tutumlar sergilemektedir (Köse-Biber, 2009'dan aktaran Karaca, 2018). Sınıf ortamında öğretimi zenginleştirmek adına duvarların çok fazla materyalle kaplanması dikkat dağınıcı bir unsur haline dönüşmektedir.

#### **2.2.4.7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP)**

Bireyselleştirilmiş eğitim planı, öğrencinin temel eğitiminin tamamlanmasının ardından kişisel engellerine bağlı olarak eğitiminin devam etmesi adına gerekli koşulların sağlanamaması halinde oluşturulmakta ve öğrencinin eğitiminin

sürdürülmesi mümkün hale getirilmektedir. Sarı (2002) bu noktada planın oluşturulması aşamasında dikkate alınması gereken başlıca unsurları şu şekilde sıralıyor:

- Öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim planına ihtiyaç duyulmasına neden olan güçlükler,
- Öğrencinin özel eğitim ihtiyacının karşılanması adına gerçekleştirilmiş faaliyetler,
- Öğrencinin özel eğitim süreci kapsamında uygulanan eğitim programının içeriği ve eğitimi verenler,
- Öğrencinin özel eğitim ihtiyacının karşılanması adına ihtiyaç duyulan materyaller,
- Öğrencinin özel eğitim sürecinde ebeveynlerin vereceği destek,
- Süreç, süreç sonundaki hedefler ve süreç içerisindeki beklentilere ilişkin tespitler,
- Öğrencinin fiziksel ya da zihinsel ihtiyaçlarının varlığı ve düzeyi,
- Süreç içerisinde öğrencinin izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik düzenlemeler,
- Bireyselleştirilmiş eğitim programının takviminin oluşturulması.

#### 2.2.4.8. Kaynaştırma Uygulamasında Ek Hizmetler

Kaynaştırma uygulaması sürecinde öğrenci ek hizmetlerle desteklenmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin, eğitsel ihtiyaçlarına yönelik genel eğitim sınıfı haricinde yapılan eğitimler olarak tanımlanmıştır. Bu süreçte sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmenlerinin iş birliği içinde çalışması hizmetleri daha işlevsel hale getirmektedir (Özgür, 2015, 69).

Özel eğitim hizmetlerini şu şekilde sıralayabiliriz;

- **Kaynak Oda Eğitimi:** Özel gereksinimli öğrencinin, akranlarından geride kaldıkları eğitsel içerikler, iletişim becerileri, dil ve konuşma becerileri gibi alanlarda sınıf dışında uzmanlardan bire bir ya da en fazla 5 kişilik gruplar halinde eğitim almasıdır(Özgür, 2015, 70). Kaynak oda ve sınıf öğretmeni işbirliği içinde olmalı, yürütülen eğitimler birbirini destekleyici biçimde planlanmalıdır.

- **Sınıf İçi Yardım:** Destek eğitim uzmanı ve sınıf öğretmenin sınıf içinde iki öğretmen olarak eğitim yapmasıdır. İki uzmandan birisi özel gereksinimli bireyle ilgilenirken diğer öğretmen sınıfın geri kalanıyla ilgilenir. Özel gereksinimli bireyin sınıf ortamı dışına çıkarılması yerine öğretmenin sınıf ortamına dahil edilmesidir. Planlı ve işbirlikli çalışmalar sonucu başarılı bir süreç yaşanabilir (Özgür, 2015, 71).
- **Özel Eğitim Danışmanlığı:** Kaynaştırma uygulamasını yürüten öğretmenin isteği üzerine yürütülen dolaylı bir hizmettir (Özgür, 2015, 73).

### 2.2.5. Kaynaştırma Eğitimi Modelleri

Kaynaştırma eğitiminin nihai hedefi özel gereksinimli bireyin özelliklerinin farkında olarak onu toplumun herhangi bir üyesi konumuna getirebilmektir. Tüm öğrencilerin aynı yaş grubundaki öğrencilerle aynı sınıf ortamını paylaşmasını hedefler. Özel gereksinimli bireyin eğitsel süreci bireysel planlama (Bep) ile hedef ve kazanım amaçları belirlenir (Özgür, 2015, 12). Süreçte izlenen eğitim aşamaları şu şekilde ifade edilmiştir (Özgür, 2015, 12);

- Tam zamanlı kaynaştırma
- Kaynak oda destekli kaynaştırma
- Yarı zamanlı kaynaştırma
- Özel sınıf
- Gündüzlü özel eğitim okulu
- Yatılı özel eğitim okulu

#### 2.2.5.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfında, sınıf öğretmeni rehberliğinde, akranlarıyla aynı koşullarda eğitim almasıdır. Öğrencinin durumu olabildiğince normal standartlara ulaştırma hedeflenir. Öğrencinin tüm eğitsel ihtiyaçları sınıf öğretmenin sorumluluğundadır (Özgür, 2015, 14; Batu, Kırçali-İftar, 2016, 9).

Özel gereksinimli bireye yönelik bireysel eğitim planı hazırlanır ve takip edilir. Eripek (1989) kaynaştırma uygulamasını şu şekilde sıralıyor;

- Normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olma,
- Normal sınıfa devam ederken ek hizmetlerden faydalanma,
- En az sınırlandırılmış ortamda daha fazla sosyal etkileşimde bulunmak.

#### **2.2.5.2.Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma**

Özel gereksinimli bireyin normal eğitim sınıfında öğrenim gördüğü ancak desteklenmesi gereken konu ve ders içeriklerinde, kaynak odaya alınarak özel eğitim öğretmeni tarafından öğretim yapılması olarak tanımlanır. Öğrencinin bireysel gereksinimlerine cevap vererek sınıf içinde geri kalmasını engeller ve sınıf içi başarısını olumlu yönde etkiler (Özgür, 2015, 15).

#### **2.2.5.3. Yarı Zamanlı Kaynaştırma**

Özel gereksinimli birey, eğitimini özel sınıfta sürdürürken başarılı olabileceği düşünülen derslerde, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıf ortamını paylaşır. Özel gereksinimli bireyin iyi olduğu bir alanda akranlarının arasında yer alması, sosyal becerilerinin gelişimi içinde bir avantaj yaratacaktır (Özgür, 2015, 15). 573 sayılı Kanun Hakkında Kararname (KHK), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre; Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması çok yaygın bir durum değildir. Fakat uygulamanın başarılı sonuçlar vereceği tahmin edilmektedir (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 9).

#### **2.2.5.4. Özel Sınıf Uygulaması**

Okul bünyesi içerisinde özel gereksinimli bireyler için açılan sınıflardır. Özel gereksinimli birey tüm eğitsel sürecini özel eğitim öğretmeni ile bu sınıfta tamamlar. Normal akranlarıyla ders aralarında, giriş çıkış alanlarında etkileşimde bulunur (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 9). 573 sayılı KHK'nın 20. maddesi özel sınıf tanımını "Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için özür ve özelliklerine göre okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında özel eğitim sınıfları açılır."

Eripek (1989) özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren çocuklardan ayrı eğitilmeleri, olumsuz eleştirileri beraberinde getirmiştir. Bu uygulamalar Sosyal Darwinizm terimiyle tanımlanmıştır.

#### **2.2.5.5. Gündüz Özel Eğitim Okulu**

Özel gereksinimli bireyler için açılan okullar, gündüz eğitim veren okullardır. Özel gereksinimli bireyler, aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim alır. Gerekli durumlarda destek eğitim ve ek hizmetlerde sağlanmaktadır (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 9).

#### **2.2.5.6. Yatılı Özel Eğitim Okulu**

Özel gereksinimli öğrencilerin aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim olarak aynı zamanda okulda yatılı olarak kalmasıdır (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 10). Özel gereksinimli bireyler için “en az kısıtlayıcı eğitim ilkesi” ile bu şekilde ayrıştırılmış ortamda verilen eğitim kendi içinde oldukça zıtlıklar barındırmaktadır. Özel gereksinimli birey, normal gelişim gösteren akranlarından izole bir sistem içerisinde eğitim alması, sosyal izolasyon durumunu beraberinde getirmektedir. 573 sayılı KHK 18. Madde “Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için özür ve özelliklerine uygun gündüzlü veya yatılı özel eğitim okulları açılır (Batu, Kırçali-İftar, 2016, 10).

#### **2.3. Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Yurtiçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Gök, Erba (2011), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve düşüncelerini çalışmıştır. 10 okulöncesi öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin gerekliliğine inandıklarını fakat uygulama düzeyinde yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, ileri derecede engelli bireylerin kaynaştırma eğitimi için uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

Babaoğlu, Yılmaz (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri üzerine bir çalışma yapmışlardır. 40 sınıf öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde artık eğitim almadıkları ve kaynaştırma eğitiminde yetersiz hissettikleri belirlenmiştir.

Demir, Açar (2011) kaynaştırma eğitime yönelik tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Kaynaştırma eğitiminde en az bir kez özel gereksinimli birey ile çalışmış deneyimli 45 öğretim üyesiyle düzenlenen görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretim üyelerinin %68,89’u özel (kaynaştırma) eğitimini desteklemediklerini belirtmiştir.

Gözün, Demirtaş (2004) kaynaştırma eğitimi için bir numaralı okul müfettişlerinin görüş ve ipuçlarını incelemiştir. 5 müfettişle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler sonucunda kaynaştırma eğitiminin okullarda ismen uygulanıyor görünmesine karşın işlevsel olarak uygulanmadığı, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve bilince sahip olmadığı yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Bek, Gülveren, Başer (2009) sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemiştir. 130 sınıf öğretmeni adayıyla gerçekleştirilen çalışma sonucunda cinsiyetin kaynaştırma eğitime yönelik anlamlı bir farklılık yaratmadığı, özel eğitim dersi alan adayların kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutum sergilediği saptanmıştır.

Anılan, Kayacan (2015) sınıf öğretim üyelerinin kaynaştırmaya yönelik bakışını değerlendirmiştir. 10 sınıf öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime olumlu baktığı, kaynaştırmaya yönelik herhangi bir eğitim almadıkları, kaynaştırma öğrencisiyle sınıf yönetiminde yetersizlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Ekşi (2010) sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının karşılaştırmasını çalışmıştır. Yapılan çalışma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına daha olumlu baktıkları saptanmıştır.

Kargın, Sucuoğlu, Acarlar (2003) öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi başlığında çalışmıştır. 2566 kişiyle yapılan çalışma sonucunda kaynaştırma alanında birçok sorun olduğu, okulun ve sınıfların fiziki şartlarının uygun olmadığı, öğretim materyallerinin yetersizliği, destek servislerin yeterli olmayışı ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yeterli donanıma sahip olmadığı ifade edilmiştir.

### **2.3.1. Öğretmen Üzerine Yapılan Çalışmalar**

Diken, Sucuoğlu (1999) ülkemizde şu anda uygulanmakta olan kaynaştırma programları için gerekli olan bazı ön hazırlıkların (altyapı çalışmaları) oluşturulmadığını, sınıf öğretmenlerinin ders odalarını özel isteklerle eklemeye karşı olumsuz tutumları olduğunu ve tutumların olumlu bir şekilde değiştirilmesi gerekliliğini vurgulamak için gerekli olmuştur.

Oral, Zerey, Töret (2004) 'ün özel eğitim dersinin dahil edilmesinde sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışma, sınıf öğretmen adaylarının tutumlarında olumlu bir değişikliğe yol açmaktadır.

Sarı, Bozgeyikli (2003) ve Oral, Zerey, Töret (2004) bulgularını desteklemektedir. Çalışma kapsamında, muhtemel akademisyenlerin Birleşmiş Milletler ajansının eğitim dersleri almaması, kategorilerinde engelli öğrencilere sahip olmaktan

mutluluk duymayacakları belirtmiştir. Eğitim isteyen bireyin alternatif öğrenciler için bir taşımacılık olarak varlığını düşünürler. Ayrıca, bu aday akademisyenler kendilerini eğitim isteyen insanları eğitmede yetersiz görmektedirler.

Leyser, Kapperman, Keller (1994), Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, İsrail, Gana, Tayvan ve Filipinler de kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumlarını incelemişlerdir. Elde ettikleri bulgular bu ülkelerdeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları arasında farklılık bulunduğunu 24 göstermiştir. Amerika Birleşik Devletleri ve Almanya'da bulunan öğretmenlerin tutumları olumlu olarak gözlenirken; Gana, Filipinler, İsrail ve Tayvan'da daha az olumlu tutumlar gözlenmiştir. Yazarlar, bu durumun bahsi geçen ülkelerde kaynaştırma eğitime ve personelin eğitiminde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilere az yer veriliyor olmasından kaynaklandığını düşünmektedirler.

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelidir. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma, çoğunlukla ilişkisel(associational) araştırma olarak tanımlanır (Büyüköztürk ve ark., 2013,23). Öğretmenlerin görüşleri ve kaynaştırma eğitimini ve bu görüşleri etkileyen faktörler ve tarafsız değişkenler maddelendirilmiş ve aralarındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 öğretim yılında İstanbul Bağcılar ve Bakırköy ilçelerinde görev yapan 97 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Tablo 4, katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımını göstermektedir.

**Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı**

|        | F  | %     | Birikimli % |
|--------|----|-------|-------------|
| Kadın  | 52 | 53,6  | 53,6        |
| Erkek  | 45 | 46,4  | 100,0       |
| Toplam | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %53,6'sı (52) kadın, %46,4'ü (45) erkektir.Tablo 5'de katılımcıların hizmet süreleri verilmiştir. Hizmet süreleri dağılımını eş olmasına dikkat edilmeye çalışılmış, mesleğe yeni başlayan ve deneyimli öğretmen verilerinin ortalaması alınarak çalışmanın güvenilirlik oranı arttırılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 5. Katılımcıların Hizmet Süresi Dağılımı**

|           | F  | %     | Yığmal % |
|-----------|----|-------|----------|
| 0-1 Yıl   | 2  | 2,0   | 2,3      |
| 1-5 Yıl   | 7  | 7,2   | 9,5      |
| 5-10 Yıl  | 16 | 16,4  | 25,9     |
| 10-15 Yıl | 27 | 27,8  | 53,7     |
| 15-20 Yıl | 19 | 19,5  | 73,2     |
| 20+ Yıl   | 26 | 26,7  | 100,0    |
| Toplam    | 97 | 100,0 |          |

Katılımcıların hizmet süreleri incelendiğinde %27,8'inin (27) 10-15 yıl aralığında süredir, %26,7'sinin (26) 20 yılın üzerinde süredir, %19,5'inin (19) 15-20 yıl aralığında süredir, %16,4'ünün (16) 5-10 yıl aralığında süredir, %7,2'sinin (7) 1-5 yıl aralığında süredir ve %2'sinin (2) 0-1 yıl aralığında süredir öğretmenlik yaptıkları görülmektedir.

**Tablo 6. Katılımcıların Yaş Dağılımı**

|        | F  | %     | Birikimli % |
|--------|----|-------|-------------|
| 25-34  | 25 | 25,7  | 25,7        |
| 35-44  | 36 | 37,3  | 63,0        |
| 45-54  | 24 | 24,7  | 87,7        |
| 55+    | 12 | 12,3  | 100,0       |
| Toplam | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %37,3'ü (36) 35-44, %25,7'si (25) 25-34 ve %24,7'si (24) 45-54 yaş aralığındadır. Katılımcıların %12,3'ü (12) ise 55 yaşın üzerindedir.

### **3.3. Veriler ve Toplanması**

Bağcılar ve Bakırköy ilçelerinde görev yapan 97 sınıf öğretmeniyle araştırmacı yüz yüze görüşerek anketleri uygulamıştır. Bu iki ilçenin örneklem olarak seçilmesinin nedeni ilçeleri oluşturan sosyal yapının, ekonomik ve yaşamsal kültürel düzeylerinin farklılığının toplumun tüm kesimlerini içeriyor olmasıdır. Araştırmanın evrene genellenebilmesi açısından bu farklılık dikkate alınarak örneklem grubu seçilmiştir.

#### **3.3.1. Anket**

Araştırma kapsamında verilerin toplanması için kullanılan anket Loreman, Earle, Sharma ve Forlin'in (2007) geliştirdikleri Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education (SACIE) ölçeğini Türkçe'ye uyarlaması olan Cansız ve Cansız (2018)'in "Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması" makalesinden kendilerinin izinleri alınarak alınmıştır. Anket içerisinde bulunan 27 sorudan ilk 8 soru sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini, demografik bilgilerini ve kaynaştırmaya ilişkin geçmişlerini belirlemeye yöneliktir. 19 soru ise öğretmenlerin düşünce, tutum ve endişelerini ölçmeye yöneliktir.

Veri toplama sürecinde katılımcılarla yüz yüze anket yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Her bir katılımcı ile bir araya gelinmiş ve ölçek soruları katılımcılara yöneltilmiştir.

### **3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Analizden elde edilen bilgiler SPSS paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Beklenen değer, varyans, orantı ve sıklık gibi tanımlayıcı istatistikler bilgiyi analiz etmeyecektir.

## 4.BULGULAR VE YORUM

### 4.1. Genel Değerlendirme

Shapiro-Wilk fiyatı incelendiğinde, p fiyatının sıfırdan büyük olduğu görülmektedir. Kolmogorov-Smirnov değeri için p fiyatı sıfırdan küçük bir miktar olduğundan. 05, Shapiro-Wilk fiyatı sıfırdan büyük olduğundan, %95 güven düzeyinde seri normal dağılıma sahiptir sonucuna varılmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak fark analizlerinde parametrik testler kullanılacaktır.

### 4.2. Fark Testleri

**Tablo 7. Cinsiyete Göre Fark Testi**

|             | Cinsiyet | N  | X      | Ss     | t      | sd     | P    |
|-------------|----------|----|--------|--------|--------|--------|------|
| Kaynaştırma | Kadın    | 52 | 2,6666 | ,23084 | -,517  | 93,867 | ,607 |
|             | Erkek    | 45 | 2,6895 | ,20247 |        |        |      |
| Düşünce     | Kadın    | 52 | 2,8439 | ,25861 | ,634   | 92,690 | ,527 |
|             | Erkek    | 45 | 2,8111 | ,24596 |        |        |      |
| Tutum       | Kadın    | 52 | 2,5151 | ,51514 | -1,460 | 91,497 | ,148 |
|             | Erkek    | 45 | 2,6688 | ,51325 |        |        |      |
| Endişe      | Kadın    | 52 | 2,6308 | ,48408 | ,725   | 78,943 | ,471 |
|             | Erkek    | 45 | 2,5455 | ,64175 |        |        |      |

Cinsiyet değişkeni iki seçenekli bir değişken olabileceğinden, serbest t göz atın, bu sabit bir miktar ayırmasına bakın, normalde bulmaya bir göz atın. p değeri sıfırdan büyük olduğu için. 05, H<sub>0</sub> reddedilemez

**Tablo 8. Hizmet Süresine Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd | KO   | F     | p.   |
|-------------|---------------|--------|----|------|-------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,154   | 5  | ,031 | ,601  | ,699 |
|             | Gruplar İçi   | 4,161  | 81 | ,051 |       |      |
|             | Toplam        | 4,315  | 86 |      |       |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,601   | 5  | ,120 | 1,836 | ,115 |
|             | Gruplar İçi   | 5,299  | 81 | ,065 |       |      |
|             | Toplam        | 5,900  | 86 |      |       |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | ,627   | 5  | ,125 | ,451  | ,812 |
|             | Gruplar İçi   | 22,534 | 81 | ,278 |       |      |
|             | Toplam        | 23,161 | 86 |      |       |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | 1,991  | 5  | ,398 | 1,223 | ,306 |
|             | Gruplar İçi   | 26,369 | 81 | ,326 |       |      |
|             | Toplam        | 28,360 | 86 |      |       |      |

Servis zamanı değişkeni 2 seçeneğin üzerinde olduğu için, sabit bir ayırım kontrolü olabilecek varyans kontrolü analizi, normallik kontrolü bulgusuna uygun olarak kullanılmıştır. p değeri sıfırdan büyük olduğu için. 05, H<sub>0</sub> reddedilemez..

**Tablo 9. Yaş'a Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd | KO   | F     | p.   |
|-------------|---------------|--------|----|------|-------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,055   | 3  | ,018 | ,356  | ,785 |
|             | Gruplar İçi   | 4,773  | 93 | ,051 |       |      |
|             | Toplam        | 4,828  | 96 |      |       |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,106   | 3  | ,035 | ,574  | ,634 |
|             | Gruplar İçi   | 5,720  | 93 | ,062 |       |      |
|             | Toplam        | 5,826  | 96 |      |       |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | 1,261  | 3  | ,420 | 1,452 | ,233 |
|             | Gruplar İçi   | 26,919 | 93 | ,289 |       |      |
|             | Toplam        | 28,180 | 96 |      |       |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | 1,379  | 3  | ,460 | 1,469 | ,228 |
|             | Gruplar İçi   | 29,101 | 93 | ,313 |       |      |
|             | Toplam        | 30,480 | 96 |      |       |      |

Yaş değişkeni 2 seçeneğin üzerinde olduğundan, ANOVA bir göz atın, bu sürekli bir ayırım olabilir, göz atın, normalliğe göre bir göz atın. p değeri sıfırdan büyük olduğu için. 05, H<sub>0</sub> reddedilemez. Yıldızı ve Pınar-Sazak (2012) tarafından yapılan çalışmada, Öğretmenlerin Öğrenci ve Özel İsteklerle İlişkili Davranışlarının İncelenmesi ve kapsamlı okul odaları çalışılan çalışma, kategori öğretmenlerinin kaynaştırma davranışları ile öğretmenlerin yaşları arasındaki bağlantıyı birlikte incelemiş ve önemli bir ilişki bulunmamıştır. (Aker, 2014).

**Tablo 10. Etkileşime Göre Fark Testi**

|             | Cinsiyet | N  | X      | Ss     | t      | sd     | P      |
|-------------|----------|----|--------|--------|--------|--------|--------|
| Kaynaştırma | Evet     | 69 | 2,6778 | ,23854 | -,191  | 68,553 | ,04588 |
|             | Hayır    | 31 | 2,6866 | ,19920 |        |        |        |
| Düşünce     | Evet     | 69 | 2,8037 | ,24034 | -1,440 | 51,801 | ,156   |
|             | Hayır    | 31 | 2,8856 | ,27275 |        |        |        |
| Tutum       | Evet     | 69 | 2,6587 | ,53267 | 2,073  | 59,190 | ,043   |
|             | Hayır    | 31 | 2,4240 | ,51966 |        |        |        |
| Endişe      | Evet     | 69 | 2,5246 | ,54890 | -2,168 | 58,246 | ,034   |
|             | Hayır    | 31 | 2,7806 | ,54493 |        |        |        |

Engelli bir kişi ile çok sayıda etkileşim ayakta değişken iki seçenekli bir değişken olabileceğinden, serbest t göz atın, bu sabit bir miktar ayırımına bakın, normallik bulmaya bir göz atın. P değeri sıfırdan büyük olduğu için H<sub>0</sub> reddedilemez, Engellilerle yapılan önemli bir etkileşime göre katılımcıların tepkileri arasında istatistiksel olarak iyi boyutta bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Engelli bir kişi ile çok sayıda etkileşime giren katılımcıların tutumları daha olumlu iken, engelli bir kişi ile çok sayıda etkileşime girmeyen katılımcıların endişeleri daha yüksektir.

**Tablo 11. Eğitime Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd  | KO   | F    | p.   |
|-------------|---------------|--------|-----|------|------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,001   | 2   | ,000 | ,005 | ,995 |
|             | Gruplar İçi   | 5,063  | 98  | ,052 |      |      |
|             | Toplam        | 5,064  | 100 |      |      |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,016   | 2   | ,008 | ,123 | ,885 |
|             | Gruplar İçi   | 6,385  | 98  | ,065 |      |      |
|             | Toplam        | 6,401  | 100 |      |      |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | ,223   | 2   | ,112 | ,381 | ,684 |
|             | Gruplar İçi   | 28,691 | 98  | ,293 |      |      |
|             | Toplam        | 28,915 | 100 |      |      |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | ,574   | 2   | ,287 | ,930 | ,398 |
|             | Gruplar İçi   | 30,262 | 98  | ,309 |      |      |
|             | Toplam        | 30,836 | 100 |      |      |      |

Anova bir göz atın, bu parametrik bir fark testi, normallik testi bulgusu ile tutarlı hale getirildi, çünkü okullaşma değişkeninin engelli öğrencilerin okullaşmasının seçimlerden nasıl daha fazla olması gerektiği. P fiyatı 0.05'ten fazla olduğu için, H<sub>0</sub> reddedilemez ve engelli öğrencilerin eğitimi hakkında eğitim alma durumuna göre katılımcıların yanıtlarında istatistiksel olarak yaygın bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

**Tablo 12. Bilgiye Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd  | KO    | F     | p.   |
|-------------|---------------|--------|-----|-------|-------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,040   | 4   | ,010  | ,189  | ,943 |
|             | Gruplar İçi   | 5,024  | 96  | ,052  |       |      |
|             | Toplam        | 5,064  | 100 |       |       |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,052   | 4   | ,013  | ,195  | ,941 |
|             | Gruplar İçi   | 6,349  | 96  | ,066  |       |      |
|             | Toplam        | 6,401  | 100 |       |       |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | 3,248  | 4   | ,812  | 3,037 | ,021 |
|             | Gruplar İçi   | 25,667 | 96  | ,267  |       |      |
|             | Toplam        | 28,915 | 100 |       |       |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | 5,609  | 4   | 1,402 | 5,336 | ,001 |
|             | Gruplar İçi   | 25,227 | 96  | ,263  |       |      |
|             | Toplam        | 30,836 | 100 |       |       |      |

Engelliler için yaklaşık yasal yönergelerin kapsamı seçeneklerden daha fazla olduğu için, parametrik bir fark testi olan Anova kontrolü, normallik testi bulgusuna göre kullanıldı. H<sub>0</sub>, testte p fiyatının 0.05'ten fazla olması nedeniyle reddedilemez. Engellilerle ilgili bilgisi yüksek olan katılımcıların tutumu daha olumlu iken engellilerle ilgili bilgisi düşük olan katılımcıların endişesi daha fazladır.

**Tablo 13. Güvene Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd  | KO    | F     | p.   |
|-------------|---------------|--------|-----|-------|-------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,244   | 4   | ,061  | 1,216 | ,309 |
|             | Gruplar İçi   | 4,820  | 96  | ,050  |       |      |
|             | Toplam        | 5,064  | 100 |       |       |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,232   | 4   | ,058  | ,902  | ,466 |
|             | Gruplar İçi   | 6,169  | 96  | ,064  |       |      |
|             | Toplam        | 6,401  | 100 |       |       |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | 4,041  | 4   | 1,010 | 3,899 | ,006 |
|             | Gruplar İçi   | 24,874 | 96  | ,259  |       |      |
|             | Toplam        | 28,915 | 100 |       |       |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | 7,931  | 4   | 1,983 | 8,309 | ,000 |
|             | Gruplar İçi   | 22,906 | 96  | ,239  |       |      |
|             | Toplam        | 30,836 | 100 |       |       |      |

Özsaygı değişkeni ikiden fazla değişken olduğundan, engelli öğrencileri eğitmek için parametrik bir fark testi olan Anova testi kullanıldı.  $H_0$  reddedilemez çünkü p değeri 0.05'ten büyüktür, katılımcıların engelli öğrencilere öğretme konusundaki öz inançlarına uygun olarak cevaplarında istatistiksel olarak büyük bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Özgüveni çok düşük olan katılımcıların tutumu düşükken, endişesi yüksektir.

**Tablo 14. Deneyime Göre Fark Testi**

|             |               | KT     | Sd  | KO   | F     | p.   |
|-------------|---------------|--------|-----|------|-------|------|
| Kaynaştırma | Gruplar Arası | ,016   | 2   | ,008 | ,160  | ,853 |
|             | Gruplar İçi   | 5,047  | 98  | ,052 |       |      |
|             | Toplam        | 5,064  | 100 |      |       |      |
| Düşünce     | Gruplar Arası | ,156   | 2   | ,078 | 1,224 | ,299 |
|             | Gruplar İçi   | 6,245  | 98  | ,064 |       |      |
|             | Toplam        | 6,401  | 100 |      |       |      |
| Tutum       | Gruplar Arası | ,142   | 2   | ,071 | ,241  | ,786 |
|             | Gruplar İçi   | 28,773 | 98  | ,294 |       |      |
|             | Toplam        | 28,915 | 100 |      |       |      |
| Endişe      | Gruplar Arası | ,471   | 2   | ,236 | ,761  | ,470 |
|             | Gruplar İçi   | 30,365 | 98  | ,310 |       |      |
|             | Toplam        | 30,836 | 100 |      |       |      |

Engelli üniversite öğrencilerinin eğitimindeki değişkenlik, seçeneklerden daha büyük bir değişken olduğundan, parametrik fark testi Anova testi normallik testi bulgularına göre kullanılır. Kontrolde p değeri 0,05'ten fazla olduğu için H<sub>0</sub> reddedilemez.

**Tablo 15. Katılımcıların Engelli Biriyle Etkileşim Dağılımı**

|        | F  | %     | Birikimli % |
|--------|----|-------|-------------|
| Evet   | 67 | 69,1  | 69,1        |
| Hayır  | 30 | 30,9  | 100,0       |
| Toplam | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların engelli biriyle kayda değer ölçüde bir etkileşimi olup olmadığı incelendiğinde %69,1'inin (67) etkileşimi olduğu, %30,9'unun (30) ise etkileşimi olmadığı görülmektedir.

**Tablo 16. Katılımcıların Eğitim Dağılımı**

|                        | F  | %     | Birikimli % |
|------------------------|----|-------|-------------|
| Hiç almadım            | 59 | 60,7  | 60,7        |
| 40 saate kadar aldım   | 25 | 25,7  | 86,4        |
| 40 saatten fazla aldım | 13 | 13,6  | 100,0       |
| Toplam                 | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların engelli öğrencilerin eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili bir eğitim alıp almadıkları incelendiğinde %60,7'sinin (59) eğitim almadığı, %25,7'sinin (25) 40 saate kadar eğitim aldığı, %13,6'sinin (13) ise 40 saatten fazla eğitim aldığı görülmektedir.

**Tablo 17. Katılımcıların Bilgi Dağılımı**

|         | F  | %     | Birikimli % |
|---------|----|-------|-------------|
| Hiç Yok | 7  | 7,2   | 7,2         |
| Kötü    | 14 | 14,4  | 21,6        |
| Orta    | 60 | 61,8  | 83,4        |
| İyi     | 13 | 13,3  | 96,7        |
| Çok İyi | 3  | 3,3   | 100,0       |
| Toplam  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların engelli çocuklarla ilgili yasal düzenlemeler konusundaki bilgileri incelendiğinde %61,8'inin (60) orta düzeyde, %14,4'ünün (14) kötü düzeyde, %13,3'ünün (13) iyi düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmektedir. %7,2'sinin (7) hiç bilgisi yokken %3,3'ünün (3) çok iyi düzeyde bilgiye sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 18. Katılımcıların Güven Dağılımı**

|            | F  | %     | Birikimli % |
|------------|----|-------|-------------|
| Çok Düşük  | 5  | 5,2   | 5,2         |
| Düşük      | 26 | 26,7  | 31,9        |
| Orta       | 51 | 52,5  | 84,4        |
| Yüksek     | 11 | 11,4  | 95,8        |
| Çok Yüksek | 4  | 4,2   | 100,0       |
| Toplam     | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %52,5'i (51) engelli öğrencileri eğitmek konusunda kendilerine orta düzeyde güvenirken, %26,7'si (26) düşük, %11,4'ü (11) yüksek, %5,2'si (5) çok düşük ve %4,2'si (4) çok yüksek düzeyde kendilerine güvenmektedirler.

**Tablo 19. Katılımcıların Deneyim Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Hiç                     | 35 | 36,2  | 36,2        |
| Orta (30 tam günden az) | 30 | 30,9  | 67,1        |
| Çok (En az 30 tam gün)  | 32 | 32,9  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Son olarak katılımcıların engelli öğrenci eğitimi konusundaki deneyimleri incelendiğinde %36,2'sinin (35) hiç deneyime sahip olmadıkları, %32,9'unun (32) en az 30 tam gün ve %30,9'unun (30) 30 tam günden az deneyime sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 20. Katılımcıların Soru 1 Cevap Dağılımı**

|                        | F  | %     | Birikimli % |
|------------------------|----|-------|-------------|
| Katılıyorum            | 20 | 20,6  | 20,6        |
| Kesinlikle Katılıyorum | 77 | 79,4  | 100,0       |
| Toplam                 | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen “engelli insanlara yardım edebildiğimde mutlu olurum” görüşüne katılımcıların %79,4'ü (77) kesinlikle katılıyorum, %20,6'si (20) ise katılıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 21. Katılımcıların Soru 2 Cevap Dağılımı**

|                        | F  | %     | Birikimli % |
|------------------------|----|-------|-------------|
| Katılmıyorum           | 2  | 2,2   | 2,2         |
| Katılıyorum            | 8  | 8,2   | 10,4        |
| Kesinlikle Katılıyorum | 87 | 89,6  | 100,0       |
| Toplam                 | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %89,6'sı (87) “herhangi bir engelim olmadığım için minnettarım” görüşüne kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, %8,2'si (8) katılıyorum ve %2,2'i (2) katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 22. Katılımcıların Soru 3 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 1  | 1,0   | 1,0         |
| Katılmıyorum            | 20 | 20,6  | 21,6        |
| Katılıyorum             | 43 | 44,4  | 65,0        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 33 | 34,0  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

“Engelli insanlarla birlikteyken kendimi rahat hissedirim” görüşüne katılımcıların %44,4'ü (43) katılıyorum yanıtını verirken, %34,0'ü (33) kesinlikle katılıyorum, %20,6'sı (20) katılmıyorum ve %1'i (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

**Tablo 23. Katılımcıların Soru 4 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 57 | 58,7  | 58,7        |
| Katılmıyorum            | 32 | 33,0  | 91,7        |
| Katılıyorum             | 8  | 8,3   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %58,7'si (57) “engelli bir insanın yüzüne doğrudan bakmaktan korkarım” görüşüne kesinlikle katılmıyorum yanıtını verirken, %33,0'ı (32) katılmıyorum ve %8,3'ü (8) katılıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 24. Katılımcıların Soru 5 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 9  | 9,2   | 9,2         |
| Katılmıyorum            | 21 | 21,7  | 30,9        |
| Katılıyorum             | 47 | 48,5  | 79,4        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 20 | 20,6  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen “düşüncelerini sözlü olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır” görüşüne katılımcıların %48,5'i (47) katılıyorum, %21,7'si (21) katılmıyorum, %20,8'i (21) kesinlikle katılıyorum ve %9,2'u (9) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 25. Katılımcıların Soru 6 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 19 | 19,6  | 19,6        |
| Katılmıyorum            | 48 | 49,4  | 69,0        |
| Katılıyorum             | 22 | 22,6  | 91,6        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 8  | 8,4   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

“Kişisel bakım konusunda yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır” görüşüne katılımcıların %49,4’ü (48) katılmıyorum yanıtını verirken, %22,6’sı (22) katılıyorum, %19,6’sı (19) kesinlikle katılmıyorum ve %8,4’ü (8) kesinlikle katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

**Tablo 26. Katılımcıların Soru 7 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 25 | 25,8  | 25,8        |
| Katılmıyorum            | 57 | 58,7  | 84,5        |
| Katılıyorum             | 12 | 12,3  | 96,8        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 3  | 3,2   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

“Başkalarına karşı, fiziksel olarak saldırgan davranışlar gösteren öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır” görüşüne katılımcıların %58,7’si (57) katılmıyorum yanıtını verirken, %25,8’si (25) kesinlikle katılmıyorum, %12,3’ü (12) katılıyorum ve %3,2’si (3) kesinlikle katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

**Tablo 27. Katılımcıların Soru 8 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 13 | 13,4  | 13,4        |
| Katılmıyorum            | 31 | 32,0  | 45,4        |
| Katılıyorum             | 37 | 38,1  | 83,5        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 16 | 16,5  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %38,1'i (37) "bireyselleştirilmiş akademik programa ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır" görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %32'si (31) katılmıyorum, %16,5'i (16) kesinlikle katılıyorum ve %13,4'ü (13) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 28. Katılımcıların Soru 9 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 18 | 18,5  | 18,5        |
| Katılmıyorum            | 42 | 43,3  | 61,8        |
| Katılıyorum             | 30 | 31,0  | 92,8        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 7  | 7,2   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen "iletişim teknolojilerine (kabartma yazı, işaret dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır" görüşüne katılımcıların %43,3'ü (42) katılmıyorum, %31'i (30) katılıyorum, %18,5'i (18) kesinlikle katılıyorum ve %7,2'si (7) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 29. Katılımcıların Soru 10 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 5  | 5,2   | 5,2         |
| Katılmıyorum            | 21 | 21,7  | 26,9        |
| Katılıyorum             | 56 | 57,7  | 84,6        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 15 | 15,4  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Ankete katılanların% 57,7'si (56), dikkatsiz öğrencilerin normal talimatlarda olması gerektiğini kabul ederken, 21,% 21,7 (21) aynı fikirde değil,% 15,4 (15) güçlü bir şekilde hemfikir ve% 5,2 'si (5) kesinlikle aynı fikirde değil.

**Tablo 30. Katılımcıların Soru 11 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 5  | 5,2   | 5,2         |
| Katılmıyorum            | 24 | 24,7  | 29,9        |
| Katılıyorum             | 49 | 51,5  | 81,4        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 18 | 18,6  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen “uygun destek sağlanarak engelli her öğrenci normal sınıflarda olmalıdır” görüşüne katılımcıların %51,5'i (49) katılıyorum, %24,7'si (24) katılmıyorum, %18,6'si (18) kesinlikle katılıyorum ve %5,2'si (5) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 31. Katılımcıların Soru 12 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 5  | 5,2   | 5,2         |
| Katılmıyorum            | 19 | 19,6  | 24,8        |
| Katılıyorum             | 52 | 53,6  | 78,4        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 21 | 21,6  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %53,6'sı (52) “sınavlarda çoğunlukla başarısız olan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %21,6'sı (21) kesinlikle katılıyorum, %19,6'sı (19) ve %5,2'si (5) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 32. Katılımcıların Soru 13 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 16 | 16,5  | 16,5        |
| Katılmıyorum            | 27 | 28,0  | 44,5        |
| Katılıyorum             | 46 | 47,3  | 91,8        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 8  | 8,2   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen “sınıfta engelli öğrencilerim olursa, iş yükümün artacağından endişe duyarım” görüşüne katılımcıların %47,3'ü (46) katılıyorum, %28'i (27) katılmıyorum, %16,5'i (16) kesinlikle katılmıyorum ve %8,2'si (8) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 33. Katılımcıların Soru 14 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 4  | 4,1   | 4,1         |
| Katılmıyorum            | 10 | 10,3  | 14,4        |
| Katılıyorum             | 67 | 69,1  | 83,5        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 16 | 16,5  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %69,1'i (67) “kaynaştırma eğitimini destekleyecek kaynak ve personelin yetersiz olmasından endişe duyarım” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %16,5'i (16) kesinlikle katılıyorum, %10,3'ü (10) katılmıyorum ve %4,1'i (4) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 34. Katılımcıların Soru 15 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 8  | 8,2   | 8,2         |
| Katılmıyorum            | 23 | 23,7  | 31,9        |
| Katılıyorum             | 53 | 54,6  | 86,5        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 13 | 13,5  | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

“Engelli öğrencileri eğitmek için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadığımndan endişe duyarım” görüşüne katılımcıların %54,6'sı (53) katılıyorum yanıtını verirken, %23,7'si (23) katılmıyorum, %13,5'i (13) kesinlikle katılıyorum ve %8,2'si (8) kesinlikle katılmıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

**Tablo 35. Katılımcıların Soru 16 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 7  | 7,2   | 7,2         |
| Katılmıyorum            | 15 | 15,5  | 22,7        |
| Katılıyorum             | 66 | 68,0  | 90,7        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 9  | 9,3   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %68'i (66) “kaynaştırma sınıflarındaki tüm öğrencilere gereken ilgiyi göstermenin zor olacağından endişe duyarım” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %15,5'i (15) katılmıyorum, %9,3'ü (9) kesinlikle katılıyorum ve %7,2'si (7) kesinlikle katılmıyorum yanıtını vermiştir.

**Tablo 36. Katılımcıların Soru 17 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 9  | 9,2   | 9,2         |
| Katılmıyorum            | 34 | 35,0  | 44,2        |
| Katılıyorum             | 45 | 46,6  | 90,8        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 9  | 9,2   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

“Sınıfın geri kalanının engelli öğrencileri kabullenemeyeceğinden kaygı duyarım” görüşüne katılımcıların F,6'si (45) katılıyorum yanıtını verirken, 5'i (34) katılmıyorum, %9,2'si (9) ne olursa olsun katılıyorum ve yine %9,2'si (9) ne olursa olsun katılmıyorum benzer biçimde cevap vermiştir.

**Tablo 37. Katılımcıların Soru 18 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 16 | 16,5  | 16,5        |
| Katılmıyorum            | 37 | 38,1  | 54,6        |
| Katılıyorum             | 37 | 38,1  | 92,7        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 7  | 7,3   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcılara yöneltilen “kaynaştırma sınıflarında, engelli olmayan öğrencilerin başarılarının etkileneceğinden kaygı duyarım” görüşüne iştirakçilerin 8,1’i (37) katılıyorum, tekrar 8,1’i (37) katılmıyorum, ,5’i (16) kesinlikle katılmıyorum ve %7,3’ü (7) ne olursa olsun katılıyorum cevabını vermiştir.

**Tablo 38. Katılımcıların Soru 19 Cevap Dağılımı**

|                         | F  | %     | Birikimli % |
|-------------------------|----|-------|-------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 13 | 13,3  | 13,3        |
| Katılmıyorum            | 36 | 37,4  | 50,7        |
| Katılıyorum             | 42 | 43,2  | 93,9        |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 6  | 6,1   | 100,0       |
| Toplam                  | 97 | 100,0 |             |

Katılımcıların %43,2’i (42) “sınıfımda engelli öğrenciler olursa daha stresli olacağımdan endişe duyarım” görüşüne katılıyorum yanıtını verirken, %37,4’ü (36) katılmıyorum, %13,3’ü (13) kesinlikle katılmıyorum ve %6,1’i (6) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

### 4.3. Yorumlar

Katılımcılara sergilenen soruların cevaplarından, katılımcıların kaynaştırma eğitimine olumlu bir bakış açısına sahip oldukları kesinlikle belirlenmiştir. Katılımcıların demografik duruşunun kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar konusunda kesin bir sonucu olmadığı kesin olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, üniversite eğitiminde eğitim almadığı ve öğretmenlerin bir kısmının hizmet içi seminerlerle kırk saate kadar özel eğitim kursuna katıldığı kesin olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminin ülkemizdeki yasal haklar tarafından belirlenmesine rağmen, öğretmen yetiştirme programlarında eğitim konusunda bir ders olmadığı görülmektedir. Genel olarak eğitim öğretim hizmetlerini yürüten bazı ilköğretim görevlileri kapsamlı eğitim alanında donanımlı değildir.(Kargın, 2004'den aktaran Babaoğlu, Yılmaz, 2010).

Düşünce eğitiminde öğretmenlerinin yeteneği üzerine birçok çalışma yürütülmektedir. Analizler, okul öğretmenlerinin kapsamlı eğitimde yeterli araçlara sahip olmadığını göstermiştir (İzci, 2000). Yine, bazı çalışmalarda, okul öğretmenlerinin kapsamlı eğitimde yeterli veri ve beceriye sahip olmaları gerektiği tespit edilmiştir (Gök, 2009). Büyüklükten belirlediğimiz bilgilerle tutarlı olarak, öğretmenlerin özel desteğe ihtiyaç duyan kişilerin hakları ile ilgili orta düzeyde verilere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, kaynaştırmayla ilgili bilgi eksikliğinin öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını olumsuz etkilediği öğretmen eğitiminde eğitime bağlı dersler almaları gerektiği belirlenmiştir (Scout, 2005' den aktaran Gözün, Yıkılmış, 2004). MEB, hizmet içi koçluk yoluyla öğretim görevini yürüten öğretmenlere eğitim kursları sunmaktadır. Kaynaştırma için hizmet içi koçluk programları düzenlenmektedir. (Yıkıldı, Şahbaz, Peker, 1998). Öte yandan, klasik öğretmen koçluğu programlarının genel bir programı vardır ve ayrıca özel ilgiye ihtiyaç duyan çocukların eğitimini istemek için eğitim son derece sınırlıdır. Bu durum eğitim almak istedikleri özel ilgiye ihtiyaç duyan çocuklar için son derece kısıtlı verilere sahip olmalarına neden olur. Özellikle kaynaştırma faaliyetlerinde, öğretmenin eğitim almak isteyen özel ilgiye ihtiyaç duyan birey için yüksek düzeyde veri içermesi son derece gereklidir. Bu durum uzmanlık eksikliği ve içerme faaliyetlerindeki sorunlar yaklaşımı ortaya koymaktadır. (Güner, 2011). Güner (2011), ilköğretim öğretmenlerinin özel ilgiye ihtiyaç duyan bireylerin madde davranışlarını yönetmede sorun yaşadıklarını ifade etmiş, özel ihtiyaçları olan

kişilerin eğitim ve faaliyet konuları ile ayrı kategorilerde olması gerektiğini düşünmüştür. Son derece benzer bir çalışmada, yirmi sınıf öğretmeninden on birinin dahil etme faaliyetlerini yararlı görmediği, yirmi sınıf öğretmeninden on üçünün ise dahil etme faaliyetlerinin işlerini zorlaştırdığını düşündüğü bulunmuştur. Yine, yirmi sınıf öğretmeninden 13'ü kaynaştırma faaliyetlerinde sorunları olduğunu ifade etmiştir (Orel, Töret ve Zerey, 2004). Farklı araştırmalar dahilinde, öğretmenlerin kaynaştırma kategorilerinde faaliyet gösteren sınıf içi davranışlarının ve kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgilerinin yetersizliği saptanmıştır. Genellikle kapsamlı kategoride hizmet vermek için gerekli araçlara sahip değildir (Sucuoğlu ve diğ., 2007'den aktaran Güner, 2011).

Okul öğretmenlerinin yaygınlaştırma yöntemi boyunca yeterli destek eğitim hizmetlerini alamadığı tespit edilmiştir. Katılımcılar, kaynaştırma uygulama boyunca yalnız kaldıklarını düşünüyorlar. Uysal (2003), eğitimin yaygınlaştırılmasında başarılı bir yöntem için, okul öğretmeni, beden çalışanları, aile, farklı branş dallarında görevli öğretmenlerin ve okulda faaliyet gösteren yardımcı çalışanların, okul ikliminin organik yapısında oluşturulacak düzenlemelerin tutumlarının belirlenmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Eğitimi destekleme konusundaki yetersizliğin kaynaştırılması olarak adlandırılan “Türkiye Kaynaştırma / Entegrasyon” etkili, teorisi, 2011 yılında yayınlanan raporda, düşünce eğitiminde aksaklıkların öncülüğünde, öğretim bileşenlerinin ortak hedefte hareket etmesi ve öğretmenlerin özel ilgiye ihtiyaç duyan bireylere yönelik öğretim stratejileri ve davranışları hakkında bilgi edinmeleri gerekmektedir (Özaydın, Çolak, 2011). Metin, Çakmak (1999), sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada, görevlilerinin kapsamlı eğitimin materyal geliştirme, sınıf yönetim bilgisi ve aile ile etkili işbirliği geliştirme gibi ekstra iş yükleri getirdiğini varsaydıklarını bulmuşlardır.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen veriler ve bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiş olup, araştırmacılar ve sınıf öğretmenlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### 5.1. Sonuç

Kaynaştırma öğrencileri, özel durumlu öğrenciler olup hem sınıf içi tutumda hem de sınıf dışı tutumda özel ilgiyi ve yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Konuya ilişkin bilinç, hem bireysel hem de toplumsal olarak her geçen gün artmakla birlikte henüz istenilen konuma gelinebildiğini ifade etmek mümkün değildir. Bu noktada özellikle branş öğretmenlerine göre çok daha fazla vakit geçirme imkanı bulan ilkökul öğretmenlerine daha fazla sorumluluk düşmektedir. Çalışma kapsamında da ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının ele alınması amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları incelenirken, özellikle demografik özelliklere göre tutumlarda farklılık olup olmadığı ele alınmıştır. Temel beklenti demografik özelliklerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda farklılığa yol açacağı yönündedir. Bu beklentinin temelinde ise hizmet süresi, yaş, alınan eğitim, bireysel özgüven ve yasal düzenlemeler hakkındaki bilgi birikimi gibi değişkenlerin tutumlar üzerinde etkili unsurlar olduğu düşüncesi yer almaktadır.

Çalışma kapsamında belirlenen örneklem doğrultusunda saha çalışması gerçekleştirilmiş ve yüz yüze anket yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21.0 programında analize hazır hale getirilmiş ve analiz sürecine geçilmiştir.

Araştırma kapsamında araştırmanın ana amacı olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma tutumlarının demografik özelliklere göre farklılığı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda da demografik özelliklerin öğretmenlerin kaynaştırma tutumlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespitinde bulunulmuştur.

Alt amaçlar özelinde ise tutum ve endişe alt boyutlarında demografik özelliklere göre farklılıklara rastlanmış olup engelli bireyler hakkında bilgi birikimi ve engellilerle etkileşime girmenin farklılığına yol açtığı belirlenmiştir.

## 5.2. Öneriler

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını geliştirmek adına getirilebilecek başlıca öneriler şunlardır:

- Kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarının anlaşılabilmesine yönelik eğitimlerin artırılması ve zorunlu hale getirilmesi,
- Kaynaştırma öğrencilerinin ders içi etkinliklerini arttırmaya yönelik eğitimlerin artırılması ve zorunlu hale getirilmesi,
- Kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşmelerini arttırmaya yönelik eğitimlerin artırılması ve zorunlu hale getirilmesi,
- Kaynaştırma öğrencileri ile diğer öğrencilerin iletişimini geliştirmeye yönelik eğitimlerin artırılması ve zorunlu hale getirilmesi,
- Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflardaki öğrenci sayısının diğer sınıf ortalamalarına göre daha düşük tutulması ve bu sayede öğretmen – öğrenci ilişkisinin geliştirilmesi,
- Öğretmen – veli ilişkisini geliştirerek öğrencinin gelişimi adına birlikte hareket edilmesinin sağlanması.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara konuya ilişkin gerçekleştirecekleri çalışmalar için getirilebilecek başlıca öneriler şunlardır:

- Öğretmenlerin tutum ve endişelerinin demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, farklılık göstermesi halinde ise bu farklılığın nedenlerini tespit etmeye yönelik yaklaşımda bulunulmalıdır.
- Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ele alınıp öğretmenlerin tutumlarının geliştirilmesinde bu sorunların etkilerine yönelik yaklaşımda bulunulmalıdır.
- Kaynaştırma eğitime yönelik yönetici tutumları ve yönetici – öğretmen ilişkisi incelenmelidir.

- Kaynaştırma eğitiminde velilerin ve öğrencilerin görüşlerinde faydalanarak sorunların minimize edilmesinde karşılıklı çözüm yollarının geliştirilmesine yönelik yaklaşımda bulunulmalıdır.

Sonuç olarak kaynaştırma öğrencileri ifade edildiği üzere özel ilgi isteyen öğrencilerdir. Öğrencilerin hem kişisel gelişimlerinde, hem ders içi gelişimlerinde hem de sosyalleşmeleri üzerinde öğretmelerin doğrudan etkileri bulunmaktadır. Bu da öğretmenlere düşen sorumluluğun artmasına yol açmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik özel tutumlarının yanı sıra öğretmenlere yönelik de hem velilerin hem de okul yöneticilerinin özel bir tutum sergileyerek öğretmene yardımcı olmaları sürecin ve öğrencinin gelişimi adına önemli kazanımlar sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Aker, Gamze. 2014. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, Ayşegül. 1996. Öğretmen Yetiştiren Eğitim Fakültelerine Öğretim Elemanı Yetiştirilmesi ve Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. **Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı**. s.2: 382-389.
- \_\_\_\_\_.1997.Türkiye’de Özel Eğitime Yeni Yaklaşımlar. **Milli Eğitim Dergisi**. s.136: 22-23.
- \_\_\_\_\_.1984. Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları**.
- \_\_\_\_\_.2003. Üstün Yetenekli/Zekalı Çocuk ile Yaşamak. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**. c.4, s.40: 15-20.
- Akçamete, Gönül, Sema Kaner. 1999. Cumhuriyetin 75 Yılında Çocuğa Yönelik Özel Eğitim Çalışmaları. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: **Cumhuriyet ve Çocuk**, s.2:395-405.
- Akkök, Füsun. 2003. Farklı Özelliklere Sahip Çocuk Aileleri ve Ailelerle Yapılan Çalışmalar. **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara:Gündüz Eğitim Yayıncılık. s.121-142.
- Anılan, Hüseyin, Gamze Kayacan.2015.Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, s.14: 74-90.
- Arı, Asım, Mine Sönmez-Kartal. 2017. **Özel Eğitime Giriş**. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Atlan, Nihan. 2019. Ortaokula Devam Eden Kaynaştıma Öğrencilerinin Yaşam Doyumları, Aile İşlevleri ve Kaynaştırma Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Babaoğlu, Emine, Şahika Yılmaz. 2010.Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Eğitimindeki Yeterlilikleri. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.18.s.2: 345-354.
- Batu, Sema, Gönül Kırcaali-İftar. 2016. **Kaynaştırma**. 9. bs. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, Sema. 2017. **Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri**. 14. bs. Ankara:Pegem Akademi.
- \_\_\_\_\_.2000. Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. **Özel Eğitim Dergisi**. c.2, s.4: 35-45.
- Batu, Sema, Ayten Uysal. 2010. Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Yapan Öğrencilerin, Yüksek Lisans Sürecine İlişkin Görüşleri? **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.10, s.2: 227-248.
- Batu, Sema, Gönül Kırcaali İftar, Yıldız Uzuner. 2004. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, c.5.s.02: 33-50.
- Batu, Sema. 2000. Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bayraklı, Hatice, Bülbin Sucuoğlu. 2018. **Okul Öncesinde Kaynaştırma Eğitimi**. 2. bs. Ankara. Pegem Akademi.
- Bayraklı, Hatice, Bülbin Sucuoğlu. 2018. Empowering Mothers of Children with Special Needs in Early Childhood Inclusion. **International Journal of Early Childhood Special Education**. c.10 s.2: 121-143.
- Bek, Hafız, Hakan Gülveren, Ayşe Başer.2009.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. **Uşak Sosyal Bilimler Dergisi**. c.2.s.2: 160-168.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç-Çakmak, Özcan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2013. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 13. bs. Ankara:Pegem Akademi.

- Cansız, Nurcan, Mustafa Cansız. 2018. Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Kastamonu Education Journal**. c.26.s.2: 271-280.
- Cavkaytar, Atilla. 2018. **Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim**. 4. bs. Ankara:Vize Yayınevi.
- Metin, Nilgün, Hafise Çakmak. 1999. İlköğretim Okullarındaki Eğitimcilerin Özürülü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c.3,s.1: 59-73.
- Çuhadar, Yavuz. 2006. İlköğretim 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi ile İlgili Olarak Sınıf Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Demir, Mehmet Kaan, Seçil Açar. 2010.Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.30.s.3: 749-770.
- Diken, İbrahim. 2013. **İlköğretimde Kaynaştırma**. 3. bs. Ankara:Pegem Akademi.
- Diken, Halil İbrahim, Bülbin Sucuoğlu. 1999. Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. **Özel Eğitim Dergisi**. c.2.s.3: 25-39.
- Eripek, Süleyman. 1989. Özel Eğitimde Yeni Eğilimler ve Görüşler. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. c.13:71.
- Ekşi, Kezban. 2010. Sınıf Öğretmenleri ile Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Tutumlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi.Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gök, Gönül, Dilek Erba. 2011.Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. **International Journal of Early Childhood Special Education**. c.3.s.1: 66-87.

- Göçmen, Nejla, Metin Bozkurt, Çisem Aydın. 2017.Sınıf Öğretmeni Adayları İle Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. **e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi**. c.4.s.1: 26-33.
- Gök, Gönü. 2009. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Gözün, Özlem, Ahmet Yıkılmış. 2004. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.5.s.02: 65-77.
- Gözün, Özlem, Nermin Yıkılmış. 2004.İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.5.s.02: 79-88.
- Güner, Nevin. 2011.Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.19.s.3: 691-708.
- Güçük, Ayşe Hicret, Dilara Yılmaz. 2019. Kaynaştırma Sınıflarındaki Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Prososyal Davranışlarının İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.
- Gürgür, Hasan. 2008. Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Horne, Marcia. 2012. **Attitudes toward handicapped students: Professional, peer and parent reactions**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Inc.
- Howard, Vikki, Williams Betty, Lepper Cheryl. 2011. **Özel Gereksinimi Olan Küçük Çocuklar**. 4. bs. Çev: Gönül Akçemete. Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık.
- Işıkgöz, Mahmut, Habil Yiğitsoy, Kerem Çiçekçe. 2018. Kaynaştırma Yoluyla Eğitimine Devam Eden Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi: Kayseri İli Örneği. **Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi**. c.8.s.1, 44-51.

- İzci, Eyüp. 2005. Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Özel Eğitim” Konusundaki Yeterlilikleri. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c.4, s.14: 106-114.
- Karaca, Muhammed Abdülbaki. 2018. Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, Nisa Gökden. 2013. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ve BİLSEM’ler. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.15, s.1: 115-122.
- Kargın, Tevhide. 2004. Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.5.s.02:1-13.
- \_\_\_\_\_. 2010. Kaynaştırma Eğitimi, Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim. 66-89.
- Kargın, Tevhide, Funda Acarlar, Bülbin Sucuoğlu. 2003. Öğretmen, Yönetici ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.4.s.02: 55-76.
- Kargın, Tevhide, Berrin Baydık. 2002. Kaynaştırma Ortamındaki İşiten Öğrencilerin İşitme Engelli Akranlarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.3, s.2: 27-39.
- Kaner, Sema. 2009. Zihin Engelli Çocukların Duygusal ve Davranışsal Problemlerinin Değerlendirilmesinde Anne-Baba ve Öğretmen Tutarlılığı. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.42, s.2: 239-264.
- Kaufman, John, Hallahan D. P. 2003. **Exceptional Learners**. Pearson Education.
- Kaya, İsa. 2005. Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma(Entegresyon) Eğitimi Uygulamalarında Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Kemaloğlu, Yusuf Kemal. 2014. Konuşamayan İşitme Engellilerin Tarihi. Türkiye Klinikleri **J Int Med Sci**, c.22.s.1: 14-28.
- Kırcalı-İftar, Gönül. 1998. **Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim**. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.

- Kulaksızoğlu, Adnan. 2015. **Farklı Gelişen Çocuklar**. 2. bs. Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık.
- Leyser, Yona, Goylen Kappermon, Robert Keller. 1994. Teachers Attitudes Toward Mainstreaming A Cross Cultural Study in Six Nations. **European Journal of Special Needs Education**.c.9, s.1: 1-15.
- Mastropieri, Margo, Scruggs Thomas. 2016. **Kaynaştırma Sınıfı Etkili Farklılaştırılmış Öğretim İçin Stratejiler**. 5. bs. çev: Mustafa Şahin, Taner Altun. Ankara:Nobel Yayınları.
- Maviş, İlknur. 2017. **Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler**.14. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB. 2000. **Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara: MEB Yayınları.
- \_\_\_\_\_.2001.**Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. [10.01.2020]. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=12>
- \_\_\_\_\_.2006. **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara:Milli Eğitim Basımevi.
- \_\_\_\_\_.2010. **Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri. Neden, Niçin, Nasıl Kaynaştırma**. [11.01.2020].<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=12>
- \_\_\_\_\_.2012. **Millî Eğitim Bakanlığı MEBÖE Hizmetleri. Özel Eğitim Yönetmeliği**. [15.01.2020].<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=12>
- \_\_\_\_\_.2014. **MEGEP Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Özel Eğitim Modülü**. [12.01.2020].<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=12>
- \_\_\_\_\_. 2015-2019 **MEB Strateji Planı**. [13.01.2020]. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=12>
- Oğuzkan, Turhan. 1963. **Normal Sınıflarda Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar**. Ankara:Ülkü Yayınları.
- Orel, Aysel, Zahide Zerey, Gökhan Töret. 2004. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.5.s.1: 23-33.
- Öner, Pınar, Ayla, Aysev. 2007. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. **Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları**. 397-421.

- Öncül, Nuray, Sema Batu. 2005. Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.6, s.02: 37-54.
- Özaydın, Latife, Aysun Çolak. 2011.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri. **Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi**.c.1.s.1: 189-226.
- Özdemir, Özmert, Funda Tümkiye. 2017. Yenidoğanda İşitme Tarama Programı ve Yönetimi. **Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrics**. c.26.s.1: 13-21.
- Özgür, İskender. 2015. **İlk ve Ortaöğretimde Kaynaştırma Uygulamaları**. 2. bs. Adana:Karahana Kitabevi.
- Özsoy, Yahya. 1990. Türkiye’de Özel Eğitim. **Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özsoy, Yahya, Süleyman Eripek, Mustafa Özyürek. 1998. **Özel Eğitime Giriş**. 1. bs. Ankara: Kartepe Yayınları.
- Öztürk, Mustafa. 2011. **Türkiye’de Engelli Gerçeği. Müstakil Sanayici ve İşadamları Derneği Cep Kitapları**. 30- 105.
- Richardson, Anne, Marie Klein, Gibbs Diane. 2017. **Making Preschool Inclusion Work**.ed. Bülbin Sucuoğlu, Hatice Bakkaloğlu. Ankara: Nobel Yayınları
- Salend, Saint. J. 1998. **Effective Mainstreaming. Creating Inclusive Classrooms**. New Jersey: Prentice Hall.
- Sarı, Hakan, Hasan Bozgeyikli. 2003. Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. c.9, s.2: 183-203.
- Sarı, Hakan. 2002. 11. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Sucuoğlu, Bülbin, Nükhet Demirtaşlı, Nevin Güner. 2009. Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Bilgi ve Becerilerinin Değerlendirilmesi (2008-2009) Proje No: 108K-183.

- Sucuoğlu, Bülbin, Selma Akalın, Elif Sazak-Pınar. 2007. Kaynaştırma Uygulamalarının Yürütüldüğü Sınıfların Öğretim Özellikleri ile Öğretmenin Sınıf Yönetiminin Değerlendirilmesi. The Scientific and Technological Research Council of Turkey (STRCT: TÜBİTAK) Supported Research Project, (106K/127), 105.
- Sucuoğlu, Bülbin, Pınar Ünsal, Osman Özokçu. 2005. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**.c.5.s.02: 51-64.
- Sucuoğlu, Bülbin, Tevhide Kargın. 2008. **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları, Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler**. İstanbul:Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, Bülbin. 2005. Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. c.5.s.02: 15-23.
- Şahin, Semra. 2003. "**Özel Eğitimin Tarihçesi**". **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**. Edit: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, Semra. 2010. "**Özel Eğitimin Tarihçesi**". **Öğretmenlik Programları için Özel Eğitim**. Edit: Necate Baykoç Dönmez. Ankara:Gündüz Yayınevi.
- Şahin, Samet. 2017. İlköğretim Kaynaştırma Ortamlarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Veli ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- \_\_\_\_\_. 2006. **Etkili Kaynaştırma Uygulamaları**. Ankara:Ekinoks Yayınevi.
- TC. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (1999). **Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler. I. Özürlüler Şurası**. Takav Matbaacılık ve Yayıncılık, Ankara.
- Ulutaşdemir, Nilgün. 2007. Engelli Çocukların Eğitimi. **Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi**.c.2.s.5: 119-130.
- Uysal, Ayten. 2003. Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. **13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**. Ankara: Kök Yayıncılık. 121-135.
- Yavuzer, Haluk. 1993. **Çocuk Psikolojisi**. 7. bs. İstanbul:Remzi Yayınevi.

- Yıkmış, Ahmet, Ümit Şahbaz. 1998. Özel Eğitim Danışmanlığı ve Kaynaştırma Dersinin Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi, **8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**. Edirne.163-167.
- Yıldız, Nevin Güner, Elif Pınar-Sazak. 2012.Kaynaştırma Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilere Yöneltilen Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi. **International Online Journal of Educational Sciences**. c.4.s.2: 475-482.

## **EKLER**

### **EK 1 - DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER**

#### **1. Cinsiyetiniz**

Kadın ( ) Erkek ( )

#### **2. Öğretmenlik Mesleğinde Hizmet Süreniz**

0-1 Yıl ( ) 1-5 Yıl ( ) 5-10 Yıl ( ) 10-15 Yıl ( ) 15-20 Yıl ( ) 20+ Yıl ( )

#### **3. Yaşınız**

18-24 ( ) 25-34 ( ) 35-44 ( ) 45-54 ( ) 55+ ( )

#### **4. Engelli Biriyle Kayda Değer Ölçüde Bir Etkileşiminiz Oldu Mu?**

Evet ( ) Hayır ( )

#### **5. Engelli Öğrencilerin Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiği ile İlgili Bir Eğitim Aldınız Mı?**

Hiç Almadım ( ) 40 Saate Kadar Aldım ( ) 40 Saatten Fazla Aldım ( )

#### **6. Engelli Çocuklarla İlgili Yasal Düzenlemeler Konusundaki Bilginiz Ne Kadar?**

Hiç Yok ( ) Kötü ( ) Orta ( ) İyi ( ) Çok İyi ( )

#### **7. Engelli Öğrencileri Eğitmek Konusundaki Kendinize Güveniniz Ne Ölçüde?**

Çok Düşük ( ) Düşük ( ) Orta ( ) Yüksek ( ) Çok Yüksek ( )

#### **8. Engelli Öğrenci Eğitimi Konusundaki Deneyiminiz Ne Kadar?**

Hiç ( ) Orta (30 tam günden az) ( ) Çok (En az 30 tam gün) ( )

**EK 2 – KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK DÜŞÜNCE, TUTUM VE ENDİŞE ÖLÇEĞİ**

| <b>Maddeler</b>                                                                                             | <b>Kesinlikle<br/>Katılmıyorum</b> | <b>Katılmıyorum</b> | <b>Katılıyorum</b> | <b>Kesinlikle<br/>Katılıyorum</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|---------------------|--------------------|-----------------------------------|
| 1. Engelli insanlara yardım edebildiğimde mutlu olurum                                                      |                                    |                     |                    |                                   |
| 2. Herhangi bir engelim olmadığı için minnettarım                                                           |                                    |                     |                    |                                   |
| 3. Engelli insanlarla birlikteyken kendimi rahat hissedirim                                                 |                                    |                     |                    |                                   |
| 4. Engelli bir insanın yüzüne doğrudan bakmaktan korkarım                                                   |                                    |                     |                    |                                   |
| 5. Düşüncelerini sözlü olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır                 |                                    |                     |                    |                                   |
| 6. Kişisel bakım konusunda yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır                     |                                    |                     |                    |                                   |
| 7. Başkalarına karşı, fiziksel olarak saldırgan davranışlar gösteren öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır |                                    |                     |                    |                                   |
| 8. Bireyselleştirilmiş akademik programa ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır               |                                    |                     |                    |                                   |

|                                                                                                                    |  |  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 9. İletişim teknolojilerine (kabartma yazı, işaret dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır |  |  |  |  |
| 10. Dikkatsiz öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır                                                               |  |  |  |  |
| 11. Uygun destek sağlanarak engelli her öğrenci normal sınıflarda olmalıdır                                        |  |  |  |  |
| 12. Sınavlarda çoğunlukla başarısız olan öğrenciler normal sınıflarda olmalıdır                                    |  |  |  |  |
| 13. Sınıfımda engelli öğrencilerim olursa, iş yükümün artacağından endişe duyarım                                  |  |  |  |  |
| 14. Kaynaştırma eğitimini destekleyecek kaynak ve personelin yetersiz olmasından endişe duyarım                    |  |  |  |  |
| 15. Engelli öğrencileri eğitmek için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadığımdan endişe duyarım                   |  |  |  |  |
| 16. Kaynaştırma sınıflarındaki tüm öğrencilere gereken ilgiyi göstermenin zor olacağından endişe duyarım           |  |  |  |  |
| 17. Sınıfın geri kalanının engelli öğrencileri kabullenemeyeceğinden endişe duyarım                                |  |  |  |  |
| 18. Kaynaştırma sınıflarında, engelli olmayan öğrencilerin başarılarının etkileneceğinden endişe duyarım           |  |  |  |  |

|                                                                                 |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 19. Sınıfımda engelli öğrenciler olursa daha stresli olacağımdan endişe duyarım |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|

## **ÖZ GEÇMİŞ**

Songül Çınar

Lisans: Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği 2010.

Mesleği: Sınıf Öğretmenliği

Email: trimilaa@hotmail.com