



T.C.

RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
-R.T.E.Ü. İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ-**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tolgahan Ferman POLAT

Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER

Danışman

RİZE

2018

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında, Tolgahan Ferman POLAT tarafından hazırlanan *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* başlıklı bu çalışma 20/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. H. Yusuf ACUNER.....  (Kabul/Ret)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Adem GÜNEŞ.....  (Kabul/Ret)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Semra ÇİNEMRE.....  (Kabul/Ret)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

29/06/2018

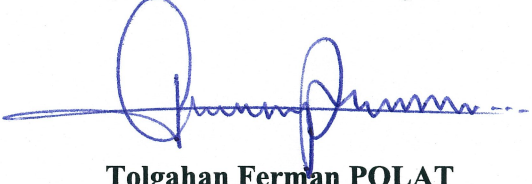
İmza

Enstitü Müdürü


Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Salt ÇALKA

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 06/06/2018



Tolgahan Ferman POLAT

ÖN SÖZ

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi başlığıyla ele alınan bu çalışmanın temelini Özel Eğitim ve Din Eğitimi alanı oluşturmaktadır. Çalışmaya başlamadan önce ayrıntılı bir alan araştırması yapılarak Özel Eğitim ve Din Eğitimi alanında Türkiye’de yapılan tüm lisansüstü çalışmalar incelenmiş ve birtakım eksiklikler/yetersizlikler tespit edilmiştir. Bu eksikliklerden biri ise neredeyse tüm branşların öğretmenlerinin ve/veya öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik durumlarını inceleyen çalışma yapılmış olmasına rağmen Din Öğretimi öğretmenleri ile ilgili sadece bir çalışmaya rastlanmış ve ilahiyat fakültesi öğrencileri ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu tespitten yola çıkılarak bu alandaki eksikliklere işaret etmek ve ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliklerine katkı yapılması amaçlanmıştır. İlahiyat fakültelerinin programlarında yer alan dersler incelenmiş, bazı ilahiyat fakültelerinde Özel Eğitim dersi olmasına rağmen bazı ilahiyat fakültelerinde ise bu ders olmadığı tespit edilmiştir. *Özel Eğitim* dersinin gerekliliğini vurgulamak, bu dersi alan İDKAB bölümü öğrencileri ile bu dersi almayan İlahiyat Programı öğrencilerinin tutumları karşılaştırılmıştır ve Özel Eğitim dersinin gerekliliği, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterlik kazanmada önemi vurgulanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yapılmış olan araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde kavramsal çerçeve, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımları sınırlılıkları, ilgili tanımlar ve alan yazınla ilgili çalışmalar verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde yöntem konusu ele alınmıştır. Yöntem başlığı altında araştırma modeline, veri toplama araçlarına, araştırmanın evreni ve örnekleme ile verilerin çözümlenmesi konuları işlenmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmanın bulgularına, bulgular ile ilgili olarak tartışma ve yorum başlıkları işlenmiştir. Araştırma sonuç ve öneriler bölümüyle bitirilmiştir.

Çalışmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği geçmiştir. Ölçeğin uygulanmasında çalışmaya katılan tüm öğrenci arkadaşlara gösterdikleri anlayışlı katkıları için teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim süresince hiçbir zaman ilgisini ve yardımını esirgemeyen, fikirlerinden her zaman yararlandığım tez danışmanım Doç. Dr. H. Yusuf ACUNER'e şükranlarımı arz ederim. Ayrıca bölümdeki diğer hocalarım Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU'na ve Dr. Öğretim Üyesi Adem GÜNEŞ'e katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Rize - 2018

Tolgahan Ferman POLAT

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	4
İÇİNDEKİLER	6
ÖZET	8
ABSTRACT	9
KISALTMALAR.....	10
TABLolar LİSTESİ.....	11
GİRİŞ.....	12
Kavramsal Çerçeve.....	12
I.A. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihi, Amacı ve Kapsamı	14
I.B. Öğretmenin Önemi ve Öğretmen Yeterliği	19
I.C. Literatürde Din Öğretimi Öğretmeni	28
I.D. Diyanet İşleri Başkanlığı'nda Yeterlik.....	35

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. PROBLEM	41
1.2. AMAÇ	42
1.3. ÖNEM.....	43
1.4. VARSAYIMLAR	44
1.5. SINIRLILIKLAR	44
1.6. TANIMLAR	44
1.7. ALAN YAZIN VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	46

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. YÖNTEM	75
2.2. ARAŞTIRMA MODELİ	75
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	76
2.4. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	78
2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	79

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. BULGULAR, TARTIŞMA VE YORUM.....	82
3.1.1. Cinsiyet ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum	82
3.1.2. Bölüm Değişkeni ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum.....	85
3.1.3. Herhangi Bir Özürlü-Engelli Olma Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum	91
3.1.4. Birinci Derece Aile Yakınında Özürlü-Engelli Olma Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum	92
3.1.5. Fakülte Sonrası Görev Yapılmak İstenen Alan ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum.....	94
3.1.6. Fakülte Sonrası Görev Yapılmak İstenen Okul Türü ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum.....	95
3.1.7. Sınıfında Özürlü-Engelli Öğrenci Bulunması İsteme Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum	95
3.1.8. Özürlü-Engelli Bir Öğrenciyle Aynı Sınıfı Paylaşma Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum	98
SONUÇ ve ÖNERİLER	100
KAYNAKLAR	104
EKLER	116
ÖZ GEÇMİŞ.....	119

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER

Hazırlayan: Tolgahan Ferman POLAT

Yıl: 2018

Sayfa Sayısı: 119

ÖZET

İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ -R.T.E.Ü. İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ-

“İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı bu çalışmanın kapsamını eğitim, din eğitimi, kaynaştırma ve kaynaştırma eğitimi konuları oluşturmaktadır. Araştırmada İDKAB bölümü öğrencileri ile İlahiyat programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmacının çalışma grubu 2016-2017 akademik yılı güz yarısında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi “Özel Eğitim” dersi alan İDKAB 4. Sınıf öğrencileri ve “Özel Eğitim” dersi almayan İlahiyat programı 4. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu (8 Soru) ve Kaynaştırmaya Eğitimi Tutum Ölçeği (30 Soru) kullanılmıştır. Uygulamadan elde edilen bulguların analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden Tek Yönlü Varyans (Anova) Analizi, T Testi Analizi ve Parametrik Olmayan İstatistik Veriler Mann Whitney U Testi Analizi kullanılmıştır. Bu durumda “Özel Eğitim” dersi alan İDKAB öğretmen adayları ile “Özel Eğitim” dersi almayan İlahiyat Programı öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kaynaştırma, Kaynaştırma Eğitimi, Özel Eğitim, Din Eğitimi

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Philosophy and Religious Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Doç. Dr. Haci Yusuf ACUNER

Author: Tolgahan Ferman POLAT

Year: 2018

Pages: 119

ABSTRACT

STUDENTS' OF THEOLOGY FACULTY ATTITUDES TOWARDS INTEGRATION EDUCATION IN TERMS OF SOME VARIABLES -SAMPLE OF R.T.E.U. FACULTY OF THEOLOGY-

"The Study of Students' of Theology Faculty Attitudes towards Integration Education in Terms of Some Variables" includes subjects such as education, religious education, integration and integration education. In this study it is aimed to determine PSRE and Theology teacher candidates' attitudes of integration practices. Research group of this study consists of students of 4th grade who are studying at Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Theology in the fall semester of 2016-2017 academic year. Also, this research group divides into two parts as students who took the "Special Education" and who did not take this lecture. A personal information form (8 questions) and an attitude scale for integration (30 questions) were used to collect data. SPSS statistics program was used in the analysis of the findings obtained from the application. In the analysis of the data, One Way Anova Analysis, T Test Analysis and Nonparametric Statistics Data Mann Whitney U Test Analysis were used from scientific statistics. As a result of this study, a meaningful difference was found between PSRE teacher candidates who took "Special Education" course and teacher candidates of Theology Program who did not take this course in terms of integration attitudes.

Key words: Education, Integration, Integration Education, Special Education, Religion Education

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AYA-YÇ	: Avrupa Yüksek Öğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
EKTÖ	: Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi
ILO	: International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
OÖP	: Orta Öğretim Projesi
OYEGM	: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
TEDP	: Temel Eğitime Destek Projesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
UNICEF	: United Nations Children's Emergency Fund; United Nations Children's Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Özel Eğitim Olup Örgün Eğitim Alan Öğrencilerin Yıllara Göre Dağılımı.....	13
Tablo 2: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	27
Tablo 3: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin Cronbach's Alpha Katsayısı.....	77
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenleri.....	79
Tablo 5: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin Normal Dağılımı.....	80
Tablo 6: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin Histogram Grafiği.....	80
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	82
Tablo 8: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre T Testi Sonuçları.....	85
Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Herhangi Bir Özürlü/Engeli Olma Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	91
Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Birinci Derece Aile Yakınlarında (Anne/Baba/Kardeş) Özürlü/Engelli Bulunma Durumlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	92
Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Alana Göre Anova Sonuçları.....	94
Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Alana Göre Anova Sonuçları.....	94
Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Okul Türüne Göre T Testi Sonuçları.....	95
Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Öğretmen Olduklarında Sınıflarında Özürlü/Engelli Öğrenci Olmasını İsteyip İstememe Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	96
Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Eğitim Hayatları Boyunca Özürlü/Engelli Bireyle Aynı Sınıfta Bulunma Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	98

GİRİŞ

Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde kavramsal çerçeveye, kaynaştırma eğitiminin tarihi gelişimi ile kapsamına ve amacına, öğretmenin önemine ve öğretmen yeterliğine, din öğretimi öğretmeni ile ilgili bilgilere ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nda yeterlik kavramına yer verilmektedir.

Toplumsal bir kurum olarak “Eğitim” toplumu etkilemekte ve toplumdan etkilenmektedir. Bu etkileşim karşılıklı olduğu için bireylerin özellikleri topluma, toplumun özellikleri de bireye entegre olmaktadır (Birkan, 2002). Ülkemizde yükseköğretime kadar okulöncesi, ilkököl, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim gören bireylerin sayısı 17 Milyon 559 bin iken, bu rakam 242 dünya ülkesinin 182'sinden fazladır (M.E.B., <http://www.meb.gov.tr>, 2016). Aynı zamanda eğitim-öğretim hayatının okul öncesinden başlayıp lise mezuniyetine kadar 13 yıl sürmektedir.

Hem ülkemizde eğitim gören bireylerin sayısının fazlalığını hem de sürenin uzunluğunu göz önünde bulundurarak değerlendirdiğimizde bireyler okul öncesi eğitimden başlayıp orta öğrenimden mezun olana kadar birçok bilgi, beceri, davranış kazanarak mezun olmaktadır. Elbette öğrenci sayısının bu kadar kabarık olması, özel eğitim gereksinimi olan öğrenci sayısına da yansımaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı 1.Dönem verilerine göre; özel eğitim okullarında 45.590, özel eğitim sınıflarında 40.887 ve kaynaştırma eğitiminde 219.728 olmak üzere toplam 306.205 öğrenci örgün eğitim kapsamında eğitim görmektedir (M.E.B., 2017). Ancak her bireyin farklı özelliklere sahip olduğunu ve bu farklılıklar arasında engelli/özürlü veya üstün zekâlı bireylerin bulunduğunu değerlendirdiğimizde eğitim çıktısı olarak çok farklı aralıkta bireylerle karşılaşabilmekteyiz. İstendik davranışların kazandırılması anlamında oluşan bu farklılığı giderebilmek için engelli/özürlü bireylerin veya üstün yetenekli bireylerin muhatap olduğu özel eğitim kavramı karşımıza çıkmaktadır. Özellikle akranlarından değişik aralıkta (işitme engelli, zihin engelli, görme engelli, bedensel engelli, üstün zekâlı, öğrenme güçlüğü vb.) farklı olan bu bireylerin

ancak potansiyelleri doğrultusunda aldıkları/alacakları özel eğitimle sahip oldukları farklılıklar ve yetersizlikler giderilebilmektedir.

Tablo 1
Özel Eğitim Gereksinimi Olup Örgün Eğitim Alan Öğrencilerin Yıllara Göre Dağılımı

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı			Toplam
			Özel Eğitim Okulu	Özel Eğitim Sınıfı	Kaynaştırma Eğitimi	
2016-2017 (1. Dönem)	1.308	17.555	45.590	40.887	219.728	306.205
2015-2016	1.268	11.595	49.206	36.742	202.541	288.489
2014-2015	1.254	10.596	43.796	32.265	183.221	259.282
2013-2014	1.248	9.733	40.505	29.094	173.117	242.716
2012-2013	1.261	10.344	33.877	25.477	161.295	220.649
2011-2012	814	7.607	42.896	20.968	148.753	212.617
2010-2011	753	6.843	40.189	18.576	93.000	151.765
2009-2010	700	6.005	36.599	15.712	76.204	128.515
2008-2009	670	5.695	30.671	13.015	70.685	114.371
2007-2008	561	4.758	28.252	9.252	58.504	96.008
2006-2007	537	4.979	27.439	9.643	55.096	92.178
2005-2006	495	4.680	25.238	8.921	45.532	79.691
2004-2005	480	4.524	22.082	8.130	42.225	72.437
2003-2004	441	3.441	19.895	7.405	35.625	62.925
2002-2003	490	3.385	17.988	6.912	31.708	56.608
2001-2002	342	2.834	17.320	6.912	29.074	53.306

Yukarıda ifade edilen engel/özür çerçevesi dışında da her birey mutlak anlamda diğerinden farklıdır. Bu farklılıklar çok genel olarak bedensel, işitsel ve duyuşsal olarak gruplanabilir. Her birey kendine özgü bedensel yapıya ve işlevlere, çeşitli alanlarda öğrenme özelliklerine ve hızına, duygusal özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar belli sınırlar içinde olduğunda öğrenciler genel eğitim fırsatından yararlanabilmektedir. Ancak farklılıkların daha büyük olduğu bireylerde genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Akçamete, 1998). Bu bağlamda, fiziksel, zihinsel ve sosyo-kültürel farklılıklar sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan bireylerin sahip oldukları bu eksikliklerin de en azından mekân olarak normal okul bünyesinde bulunan özel eğitim sınıfı veya kaynaştırma uygulamaları gibi akranları ile beraber olacakları bir eğitimle giderilmeye çalışılması en mantıklı yöntem olduğu ifade edilmektedir (Kırcaali & İftar, 1998). Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi demokratik toplumların temel koşullarından biridir. Eşit eğitim

fırsatı, her öğrencinin özel eğitime ihtiyaç duyan birey veya özel eğitime ihtiyaç duymayan birey diye sınıflandırmaktan ziyade aynı ortamda potansiyeli oranında eşit eğitim görebilmesidir. Engelli, bir başka ifadeyle özel gereksinimli öğrencilere, özel eğitim hizmetleri sunulmaksızın bunu sağlayabilmek mümkün gözükmemektedir (Akçamete, 1998). Bu bağlamda özel eğitime muhtaç bireylerin mümkün olan en erken dönemde tanılanabilmesi onların yetersizlikten kaynaklanan eksikliklerinin giderebilmesi için onlara doğru orantılı bir fırsat vermektedir. Kaldı ki bu yapılmazsa eğitimde bahsi geçen ana ilkelerden biri olan fırsat ve imkân eşitliği ilkesi göz ardı edilmiş olacaktır.

I.A. Kaynaştırma Eğitiminin Tarihi, Amacı ve Kapsamı

Özel gereksinimli bireylerin örgün eğitimleri konusundaki çabaların 18. Yüzyıla kadar dayandığı görülmektedir. İlk olarak 1760 yılında Fransa’da ve 1817 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde işitme engelli bireyler için okullar açılmıştır. Bunu diğer engel grupları için açılan okullar izlemiştir. Bu dönemdeki okullar hem bakım hem de eğitimin verildiği kurumlardır. Bu gelişmelerin devamı olarak 1900’lü yılların ilk yarısında yine farklı engel grupları için çok sayıda ve farklı ülkelerde özel eğitim okulları açılmaya devam etmiştir. O yıllarda yaygın olan düşünce özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim göremeyeceği yönündeydi. Bununla beraber aynı dönemde genel okulların bünyesinde özel eğitim sınıfları ve kaynaştırma uygulamalarına dönük ilk adımlar da atılmaya başlanmıştır. 1928 yılında İngiltere’de özel ve genel eğitim okullarının birlikte çalışması kararı alınmış, 1944 yılına gelindiğinde ise uygun özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim görmesi yasal olarak kabul edilmiştir. 1960’lardan günümüze kaynaştırma uygulamaları hızlı bir biçimde yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu yaygınlaşma eğiliminin altında farklı nedenler bulunmaktadır. Öncelikle, özel eğitim sınıflarının kısmen de olsa kaynaştırmayı sağlamadığı, aksine öğrencileri engelli ve engelli olmayan şeklinde ikiye ayırdığı tespit edilmiştir. Özel gereksinimli öğrenciler sadece derslerde değil, ders dışı etkinliklerde, tenffüslerde, beslenme ve tören saatlerinde de akranlarından ayrı kalmışlardır. Özel gereksinimli öğrencilerin tüm gün özel eğitime gereksinimleri olmadığı, akranlarıyla birlikte

eğitimden daha fazla yarar görecekları fark edilmiştir. Özel eğitim sınıflarında öğrencilerin ve öğretmenlerin beklentilerinin düştüğü, öğretmenlerin kendi eğitim-öğretim tekniklerini sorgulamayıp öğrencilerin engellerini öğrenememelerinin nedeni olarak gördükleri gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak özel eğitim sınıfı veya özel eğitim okulu aracılığıyla yürütülen ayrıştırılmış özel eğitim uygulamaları, özel gereksinimli öğrencileri akranlarından ayırarak sosyal yönden uyum sağlamalarını güçleştirmesi, akademik açıdan yeterince yarar sağlamaması ve uygun olmayan öğrencilerin bu sınıflara yerleştirilmeleri nedeniyle artan bir sıklıkla özel eğitim sınıfı uygulamaları eleştirilmeye başlanmıştır. Giderek artan baskılar nedeniyle 1970'lerden bu yana, uluslararası insan hakları mevzuatıyla uyum içinde birçok ülkede özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri yasal hale gelmiştir ve kaynaştırma eğitimi adını almıştır. Bu bağlamda kaynaştırma eğitimi 1971 yılında İtalya'da, 1974 yılında İngiltere'de, 1975 yılında Fransa ve ABD'de, 1976 yılında Norveç'te yasal olarak kabul edilmiştir. Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları 1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'yla yasalaşmıştır. 1983 yılından bugüne kadar artan sayıda özel gereksinimli öğrenci genel eğitim okullarında akranlarıyla birlikte kaynaştırma eğitimi adı altında eğitim almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öncelikli hedefleri arasında yer alan kaynaştırma eğitiminin yaygınlaştırılmasına yönelik çok çeşitli adımlar atılmış, bu atılan adımlara rağmen Türkiye'de kaynaştırma uygulamalarının yeterli ve etkili bir biçimde yürütüldüğünü söylemek zordur. Ülkemizde bu anlamda engelli/özürlü bireyler için Cumhuriyetin ilk yıllarında ayrı ve yatılı bir uygulama hâkimken, günümüzde kaynaştırmaya ve oradan da bütünleştirmeye doğru yönelen bir eğitim anlayışı benimsenmektedir (Işıkhan, 2005). Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimlerinin başarılı olabilmesi için onları tecrit edip soyutlamaktan ziyade akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmeleri giderek daha kabul edilebilir bir eğitim anlayışı haline gelmektedir (Batu E. S., 2000). Bu noktadan hareketle, bireylerin kendileri için en az kısıtlayıcı çevrede eğitilmesi gerektiği görüşünden kaynaklanan entegrasyon (uyum/bütünleşme) özel gereksinimi olan bireylerin gereksiminin tipine, derecesine ve kullanılacak kaynakların tanıdığı olanaklara bağlı olarak, mümkün

olduğunca normal okul programlarına yerleştirilmeleri ve yaşıtları ile eşit eğitim koşullarında birlikte eğitilmelerini öngörmektedir (Civelek, 1991). Bu bağlamda entegrasyon hem normal eğitim hem de özel eğitim alanındaki uzman kişilerin sorumlulukları ve denetimi altında geliştirilen, düzenli ve sistemli organizasyonlar aracılığı ile normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerin de aynı eğitim olanaklarından eşit olarak faydalanabilmelerini amaçlayan bir eğitim modelidir (Darıca, 1992). Bütün bu yaklaşımlar özel eğitime muhtaç çocuğun da her Őeyden önce bir ocuk olarak değerlendirilmesi ve mümkün olduğunca normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla birlikte aynı eğitim olanaklarından yararlanması gerektiği düşüncesi entegre eğitim modelini ön plana çıkarmaktadır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitiminde uygulanan modellerden birisi “kaynaştırma eğitimi”dir. Milli Eğitim Bakanlığı zel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kaynaştırma eğitimini: “zel eğitime ihtiyaç olan bireyleri, akranları ile birlikte, eğitim ve öğretimlerini bütün kademelerde sürdürme esasına dayanan, destek hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır” Şeklinde tanımlamaktadır (M.E.B., 2014, s.72). Bu tanımdan hareketle kaynaştırma eğitiminin amacını, “her bireyin kapasitesi oranında eşit eğitim fırsatına sahip olmasını sağlamak” Şeklinde ifade etmek mümkündür. Bir başka ifadeyle kaynaştırma eğitiminin amacı, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların normal çocuklardan soyutlanmadan toplum içinde yaşamasını kolaylaştırmak, ilgi ve yeteneklerini en iyi Şekilde kullanmalarını ve istedik davranışlar geliştirmelerini sağlamaktır (Karacaoğlu, 2008). Őunu unutmamak gerekir, kaynaştırma eğitimi özel eğitime muhtaç öğrencilerin sınıflara yerleştirilmesiyle biten bir uygulama değildir. Özel eğitime muhtaç öğrenciler için gerekli düzenlemelerin yapılması, birtakım ilkelerin yerine getirilmesi gerekir. Burada karşımıza çıkan soru, entegrasyon eğitiminin programının özellikleri ve tasarım sürecinin nasıl olacağıdır. Temelde bu programın özel eğitime muhtaç bireyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bir özelliğe sahip olması gerekir. Öte yandan uygulanan eğitim programları, farklı özelliğe sahip bireylerin akranlarıyla aynı kurumda eğitim hizmetlerinden yararlanacağı düşünülerek hazırlanmalıdır. Bundan dolayı eğitimin verileceği alanın da gerekli teknik özelliklere ve donanıma sahip olması

gerekmektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimleri için özel olarak düzenlenmiş eğitim programları ve bu programları uygulayacak özel eğitimli personellere ihtiyaç duyulmaktadır (Diken & Sucuoğlu, 1999).

Birçok yararından bahsedebileceğimiz kaynaştırma eğitimiyle ilgili tanımları incelediğimizde (Ataman, 2008) vurgulanan ana nokta, bu eğitimden amacın toplumda birlikte yaşayan yetersizliği olmayan bireylerle engelli/özürlü bireylerin birbirinden etkileşim yoluyla edinebilecekleri pek çok olumlu davranış geliştirmelerine yardımcı olmasıdır. Kaldı ki bu karşılıklı yardımlaşma hem kendiliğinden doğal olarak gerçekleşmesi gerekirken hem de zorunlu olmak durumundadır. Çünkü toplumda birlikte yaşamak zorunda olduğumuz özürlü/engelli bireyler için devlet bazı yasal düzenlemeler yapmıştır. Bu bağlamda Anayasamızın 42. maddesindeki “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı olacak tedbirleri alır.” hükmüne uygun olarak Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 7. maddesinde “Eğitim Hakkı” ile 8. maddesinde “Fırsat ve İmkân Eşitliği” başlığı altında “özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alır.” (Diken, 2008) hükmü yer almıştır. Buna dayalı olarak özel eğitim gerektiren bireyler için okul ve sınıfların açılmasının zorunlu olduğu 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 6. maddesinde de belirtilmektedir. Aynı Kanunu’nun 52. maddesi ile de mülki amirleri, ilköğretim müfettişlerini ve zabıta teşkilatını zorunlu öğrenim çağındaki çocukların ilköğretim kurumlarına devamlarını sağlamakla yükümlü kılmış, veli veya vasi veya aile başkanlarını ve okul idarelerini yardıma ve bu konuda her türlü tedbiri almaya mükellef kılmıştır. Bu kanunun yürürlüğe girmesiyle özel eğitim gerektiren bireylerin de zorunlu eğitim kapsamına alınarak kesintisiz 12 yıl eğitim öğretim imkânına dâhil olmuşlardır.

Öte yandan 5378 sayılı Özürsümler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanunun “Eğitim ve Öğretim” başlıklı 15. Maddesinde: “Hiç bir gerekçeyle özürsümlerin eğitim alması engellenemez. Özürsümlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere özel durumların ve farklılıkları dikkate alınarak bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürsümlü olmayanlarla eşit eğitim sağlanır.” amir hükmünün yerine getirilmesinde her tür ve kademedeki görev ve sorumluluğu bulunanların görevini yerine getirirken hiçbir tereddüde

meydan vermeyecek şekilde hareket etmeleri gerektiği ifade edilmiştir.

Ayrıca 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim yeni bir yapıya kavuşturulmuştur. Daha önceleri özel eğitim okulu ağırlıklı olan bu yapılanma bütünleştirme ilkesine uygun olarak çağdaş bir anlayış çerçevesinde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları esas alınarak düzenlenmiştir. Söz konusu kararnamenin “Kaynaştırma” başlıklı 12. Maddesinde: “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür.” hükmüne yer vermektedir.

Bu konudaki yasal düzenlemeler göz önünde bulundurularak hazırlanan ve uygulamaya konulan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde erken çocukluk dönemi eğitimi ile okul öncesi eğitim hizmetleri de dâhil gerekli açıklamalar ve uygulama esasları belirlenmiştir. Bu yönetmelikle eğitimlerini kaynaştırma yoluyla sürdüreceğ öğrencilerin eğitim-öğretim haklarından en üst düzeyde yararlanmalarını ve eğitimlerini tamamlamalarını sağlamak amacıyla okul/kurumlara nasıl ve hangi şartlarda yerleştirilmelerinin yapılacağı, destek eğitim odalarının veya özel eğitim sınıflarının açılması, bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gerekli tüm tedbirlerin alınması İl/İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurullarının sorumluluğuna verilmiştir (Diken, 2008).

Kaynaştırma uygulamalarının sağlayacağı sosyal ortamlar, özel gereksinimli çocukların önemli sosyal becerileri kazanmalarına ve toplum tarafından kabul edilen davranışların öğrenilmesine fırsat sağlamakta ve olumlu sosyal değişimleri açığa çıkarmaktadır. Bu açıdan iyi düzenlenmiş kaynaştırma sınıfları, özel eğitime gereksinim duyan çocukların sosyal değişmelerinde ve gelişimlerinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir. Ancak tüm bunların olabilmesi, iyi düzenlenmiş kaynaştırma uygulamaları ile sınıf öğretmenin/branş öğretmenlerinin ve normal akranlarının özel gereksinimli öğrenciyi kabul etmesi ve onunla etkileşimde bulunması ile mümkündür. Aksi takdirde özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına yerleştirilmesi ile bu çocuklar sınıfta fiziksel olarak kaynaşabilir fakat; bu durum normal öğrencilerle özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler arasında sosyal kaynaşmanın olacağı, özel eğitime gereksinimli

birey ile normal akranları tarafından sosyal kabul göreceği anlamına gelmemektedir (Kanbaş, 2014).

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin toplumla bütünleşmesini amaç edinen kaynaştırmanın, olması gerektiği gibi yapıldığında hem özel eğitim gereksinimli çocuğa hem de normal gelişim gösteren çocuğa eğitimin niteliğine dönük katkıları olmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin uygulanmaması durumunda ise özel eğitime ihtiyacı olan bireyler toplum dışına itilmekte ve onlara kendi yeterliliklerini geliştirme fırsatı verilmemektedir. Öte yandan normal çocuklar özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle iletişim kurmadıklarından etkili iletişim stratejilerini bilinçli olarak kullanamamakta ve özel eğitime gereksinim duyan çocuktan nelerin beklenebileceğini bilememektedirler. Bu da iletişimin aksamasına neden olmaktadır (Diken, 2008). Çocuklar, çevrelerindeki yetişkinleri ya da akranlarını gözleyerek ve onların davranışlarını taklit ederek yeni davranışlar öğrenirler. Bu nedenle, özel eğitime gereksinim duyan çocuk da normal akranlarıyla birlikte, kendi performans düzeyine uygun öğretim çalışmalarının düzenlendiği öğretim ortamlarında eğitim alma fırsatına sahip olursa normal akranlarıyla birlikte uyumlu bir şekilde yaşamayı, yani toplumun beklentilerine uygun davranmayı öğrenebilir. Ancak bu, özel gereksinimli bireylerin normal birey haline gelmesi ya da toplumda benimsenen tüm davranış ve durumlara tamamen uymaları anlamına gelmemektedir.

I.B. Öğretmenin Önemi ve Öğretmen Yeterliliği

Özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde etkili olan sadece program değildir. Özellikle üzerinde durulması gereken diğer bir husus bu programın uygulayıcısı olacak öğretmenlerin niteliği ve nasıl yetiştirileceğidir. Bu öğretmenler doğru bir eğitim programı çerçevesinde ve iyi eğitilmiş, gerekli vasıf ve donanıma sahip, ihtiyaç duyulduğunda gerekli yeterlilikleri sağlayabilecek şekilde yetiştirilmelidir. Bu bağlamda özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin tanımlanabilmesi için okul öncesinden liseye kadar tüm kademelerde öğretmenlerin yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmasının gerekliliği ortadadır (MEB, 2014, s. 17). Çünkü bireyin nasıl bir eğitim alması gerektiği, eğitim ortamının nasıl düzenleneceği bireyin engelinin doğru ve mümkün olan en erken dönemde tespit

edilip buna göre önlem/tedbir alınmasına bağlıdır. Özel eğitime muhtaç birçok öğrenci ilköğretimde fark edilmeyip engelinin tespiti yapılamadığı için veya doğru tespiti yapılamadığı için (örneğin öğrenme güçlüğü olan bireye zihinsel engelli tanısının konması) alması gereken eğitimi alamamakta veya alması gereken eğitime geç kalabilmektedir (Birkan, 2002, s. 25).

Öte yandan başarılı bir kaynaştırma eğitimi için sadece öğretmen değil bütün okul personeli özel eğitime muhtaç öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutum içinde olmalıdır. Bu tutum, özel eğitim gereksinimli öğrencilere normal gelişim gösteren bireylerle birlikte oynama, öğrenme, sosyal etkinliklere katılma fırsatı vermeli ve sınıfların özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir. Sınıftaki öğrenciler özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgilendirilmeli, yapacakları her türlü etkinliğin yukarıda bahsi geçen olumlu tutum çerçevesinde yapılması sağlanmalıdır (Kargın, 2004). Bu tutumla, normal gelişim gösteren bireyler, toplumda engelli/özürlü bireylerin de bulunduğu bilincini kazanacak ve onlarla birlikte yaşamının kaçınılmaz olduğu esasını benimseyeceklerdir.

Türkiye’de özel eğitim alanında yapılan yasal düzenlemelere rağmen uygulamada birçok eksiklik bulunmaktadır. Bu durumu Eripek (2008, s.13), Türkiye’de özel eğitime ihtiyacı olan çocukların yalnızca %5’inin özel eğitim hizmetlerinden faydalanabildiğini ve bunun en büyük sebebinin de özel eğitim alanında personel azlığı olduğunu ifade etmiştir. Bu noktadan hareketle özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflarda eğitimlerini en verimli bir şekilde alabilmeleri için sorumluluğun öğretmenlere düştüğü açıktır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bu konudaki öz-yeterlikleri, kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilere karşı tutum ve algıları önem arz etmektedir. Bu da öğretmen yetiştirme sisteminde konuya gereken önemin verilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu konuyla ilgili yapılan bir araştırmada örneklem grubu öğretmenlerin öğrencilerin performans düzeylerini belirleme, performans düzeylerine göre her öğrenci için, aynı derste aynı ünite için farklı amaçlar koyabilme, amaçların gerçekleşmesini sağlayacak şekilde öğretim sürecini planlama ve uygulama, öğretimi değerlendirme konularında yeterli bilgi donanımına ve uygulama yaşantısına sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır

(Yatgın, Sevgi, & Uysal, 2015). Bu noktadan hareketle yeterlik kavramına değinmek yerinde olacaktır. Bu bağlamda yeterlik kavramı, TDK sözlüğünde “gerçek ya da tüzel kişinin haklara sahip olma, haklarını kullanabilme, görev yapabilme, yüküm ve sorumluluk altına girebilme gücü” (TDK, 2016) olarak tanımlamıştır. Öncül ise bu kavramı “belli bir iş ve mesleğe yatkınlık, doğuştan ya da sonradan kazanılmış bir küme özellik, görevini yerine getirme gücü” (Öncül, 2000, s.485) şeklinde ifade etmektedir. Bu konuda Akyürek meseleye başka bir açıdan bakmıştır. Şöyle ki: “Herhangi bir alana yönelik yeterlik belirlemek bir kere yapıp sonuçlanacak bir çalışma değildir. Aksine alan araştırmalarına bir zemin ve çerçeve sunma, tartışmaya açma işlevi görmektedir. Belirlenen yeterlikler sürekli olarak alan araştırmalarına konu edilerek geliştirilmeli, günün ihtiyaçlarına uygun olarak güncellenmelidir. Bu çerçevede belirlenen yeterlikler kurumun misyonu ve vizyonu çerçevesinde belirlenmiş olup kurumun “görev tanımları” ve “iş analizlerine” de hizmet etmektedir. Böyle yapmakla “yeterlik belirleme” çalışması yerine “yeterlik geliştirme çalışması yapılmış olmaktadır” (Akyürek, 2005, s.177) şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı bazı ilkeler belirlemiştir. Buna göre yeterlik belirlemek çok boyutlu iştir. Çeşitli değişkenler yeterlik belirlemeye etki etmektedir. Bu nedenle öncelikle yeterlik belirleme ilkelerinin belirlenmesi gerektiğine değinilmiştir. Bu ilkeler ise şu şekilde açıklanmaktadır:

Ölçülebilirlik: Yeterliklerin gözlenebilir ve ölçülebilir olmasıdır.

Genellik: O mesleği yapan herkes için ortak olmasıdır.

Bütünlük: Yeterliklerin kendi içlerinde bir bütünlük oluşturmasıdır.

Tekrarlanabilirlik: Yeterliğin her bir birey tarafından sık veya seyrek olarak tekrarlanabilmesidir.

İşlevsellik: Yapılması ile bir ürün, bir süreç ya da bir kararın ortaya çıkması, olarak ifade edilmiştir (MEB, 2002, s.12).

Balcı (1988) yaptığı araştırma bulgularına göre etkili öğretimi sağlayan temel etkenler olarak öğretmen ve öğrenciyi ifade etmektedir. Okul sisteminin en önemli ve temel öğeleri öğrenci, yetişek ve öğretmen olarak ele alan Sönmez (2003) bunlardan birinin eksik olması durumunda eğitimin ve okulun olmayacağına dikkat çekmektedir. Bu bağlamda öğretmen eğitim ortamında

istendik davranışları kazandıran profesyonel kişidir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen yeterliklerinin daha çok süreci etkili planlama ve değerlendirme ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi diğer bir ifade ile hem bilgilerinin hem de kişiliklerinin öğrencilerini olumlu yönde etkileyebilmesi için bazı özelliklere sahip olmasını gerektirir (Küçükahmet, 1999). Buna ilişkin olarak yapılan bir çalışmada Çetin, mesleki eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yürüttüğü araştırmada öğrencilerden “ideal öğretmen” konulu bir kompozisyon yazmalarını istemiştir. Ortaya çıkan kompozisyonlarda öğrencilerin ideal öğretmen tanımları incelendiğinde öğrencileriyle dostça ve işbirliği içinde çalışma alışkanlığı kazanmış, alan bilgisi tam, öğrencisinin doğasını ve ihtiyacını anlayan, genel eğitiminde ve bilimsel tavrında eksiği olmayan, saygılı, sevgi dolu, öğrenciler arasındaki bireysel ayrılıkları analiz edebilen, derslerinde çeşitli metot ve teknikleri kullanabilen öğretmeni *İdeal* olarak değerlendirmektedirler (Çetin, 2001).

Öğretmen niteliklerinin nasıl olması gerektiği konusunda Demirel, yapılan çalışmalarda daha çok “etkili öğretmenin nitelikleri” üzerinde odaklanıldığını ve öğretmenin sahip olması gereken niteliklerin temelde meslekî ve kişisel nitelikler olduğunu belirtmektedir (Demirel, 2004). Erden’de etkili bir öğretilerde bulunması gereken nitelikleri kişisel ve meslekî olarak sınıflandırmıştır. Öğretmenin hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı, sevecen, anlayışlı, esprili, yüksek başarı beklentisi olan, cesaretlendirici ve destekleyici olma alt başlıkları kişisel niteliklerle ilgili görülmektedir. Genel kültür, konu alanı bilgisi, meslekî beceri ve yeterlikler (öğretim sürecini planlama, çeşitlilik getirebilme, süreyi etkili kullanma, katılımcı öğretim ortamı düzenleme, öğrencilerdeki gelişimi izleyebilme) meslekî niteliklerle ilgili ölçütlerdir (Erden, 1998). Tschannen, Moran, & Hoy’a (1998) göre öğretmen yeterliliği, bir öğretmenin, özel bir öğretim işini belirli bir bağlamda başarı ile gerçekleştirmek için gerekli olan davranış biçimlerini organize etme ve gerçekleştirme kapasitesine dair inançlarıdır. Thomas ve Kay (1974), öğretmenlerin yeterlik ölçütlerini, öğretmenin öğrencilerin öğrenme problemlerini değerlendirmesi, öğrencilerle ilgili planlamaların öğrencileri kapsamaması, sınıfı etkili bir biçimde organize etme

ve yönetme, başarılı bir şekilde soru sorma ve öğretim için kaliteli materyalleri değerlendirme olarak belirtmişlerdir.

Her ülke öğretmende bulunmasını istediği temel yeterlilikleri belirleme çabasıdadır. İngiltere’de CATE (Council for the Accreditation of Teacher Education) standartlarında öğretmen yeterliği; program alan bilgisi, öğrenme içeriği, öğrenci öğrenmesini planlama, öğrenci öğrenmesini ölçme ve değerlendirme, kendi öğretimini değerlendirme ve meslekî ilişkiler olmak üzere altı ana başlıkta açıklanmıştır (Şeker, Deniz & Görgeç, 2004).

Shulman, iyi bir öğretimde en az yedi kategorinin olabileceğini ifade etmektedir. Bu kategoriler: İçerik bilgisi, pedagojik içerik bilgisi (çocukların yanlış anlamalarına yönelik analogiler ve temsiller), genel pedagojik bilgi (yönetim ve organizasyon), program bilgisi, öğrenen kişilerin bilgisi (çocuk gelişim teorileri), eğitimsel içerik bilgisi (grupla çalışma, sınıf-içi gruplar), eğitimsel sonuçların, amaçların, değerlerin ve onların tarihsel ve felsefî temelleri şeklinde belirtmiştir (Shulman, 1987).

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü koordinatörlüğünde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45’inci maddesi hükümleri kapsamında, öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik bir dizi çalışma yapılmış olup bu kapsamda oldukça önemli birikimler sağlanmıştır. Öğretmen yeterlikleri konusu, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında da projelendirilmiş ve bu konuda birtakım çalışmalar yapılmıştır. Temel Eğitime Destek Projesi, Avrupa Birliği Komisyonu ile hükümetimiz arasında 8 Şubat 2000 tarihinde imzalanan Finansman Anlaşmasıyla yürürlüğe girmiştir. Projenin genel amacı; "Yoksulluğu azaltma perspektifinde, eğitim seviyesini artırarak eğitim kalitesini ve eğitime erişimi iyileştirmek, en dezavantajlı kırsal, şehrsel bölgeler ve gecekondularda nüfusun hayat şartlarını geliştirmek, eğitim dışında kalan çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin temel eğitim kapsamına alınması ve öğretmen arzının iyileştirilmesini desteklemek" olarak belirtilmektedir. Proje faaliyetlerine 2002 yılı Eylül ayında başlanılmıştır. Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP); Öğretmen Eğitimi, Eğitimin Kalitesi, Yönetim ve Organizasyon, Yaygın Eğitim ve İletişim olmak üzere 5 bileşenden oluşmaktadır. Öğretmen Eğitimi bileşeni ile ilgili proje çalışmalarının sorumluluğunu Öğretmen Yetiştirme ve

alan kısa dönem teknik danışmanların rehberliğinde altı pilot ilden gelen öğretmenlerden oluşturulan komisyonlarca tekrar değerlendirilmiş, bu değerlendirme sonucunda ana yeterlik alanları aynen kabul edilmiş, örtüşen ve tekrar eden maddeler çıkarılarak alt yeterlik alanları 31'e, performans göstergeleri de 221'e düşürülmüştür (<http://oyegm.meb.gov.tr>, 2004). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin yürürlüğe girmesinin ardından öğretmenlerin kendi alanlarında sahip olmaları gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri ifade eden "Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerinin" belirlenmesine yönelik çalışmalar başlatılmıştır. Bu çalışmaların neticesinde ilköğretim kademesi öğretmenlerine yönelik Türkçe, İngilizce, Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Okul Öncesi, Matematik, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler, Müzik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi, Teknoloji Tasarım, Özel Eğitim (görme, işitme, zihinsel engelliler) olmak üzere 14 alanda Özel Alan Yeterlikleri hazırlanarak 04/06/2008 ve 25/07/2008 tarihli Makam Onayı ile yürürlüğe konulmuştur. Ortaöğretim kademesi öğretmenlerine yönelik ise Orta Öğretim Projesi (OÖP) kapsamında Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Coğrafya ve Felsefe olmak üzere sekiz alanda Özel Alan Yeterlikleri hazırlanmış ve 26/01/2011 tarihli Makam Onayı ile yürürlüğe konulmuştur. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin yayımlanması sonrasında 23/04/2008 tarihinde Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesini kabul etmiştir. Tavsiye niteliğinde olan bu kararlar ülkelerin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile ilişkili şekilde ulusal yeterlilik çerçeveleri oluşturmaları istenmiştir. Ülkemizde buna uygun olarak 19/11/2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmi Gazete'de Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik yayınlanmıştır ve böylelikle "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)" yürürlüğe girmiştir. Söz konusu yeterlilikler çerçevesine dayalı Türkiye Referanslama Raporu 29-30 Mart 2017 tarihlerinde Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Danışma Kurulu'na sunulmuş; TYÇ'nin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile referanslanması ve Avrupa Yüksek Öğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi (AYA-YÇ) ile uyumluluğu onaylanarak resmîyet kazanmıştır. Ayrıca 2000 yılında yayınlanan Lizbon Stratejisi hedefleri ve ülkemizin 2001 yılında dahil olduğu Bologna Süreci hedeflerine yönelik olarak

"Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi" ve "Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi Temel Alan Yeterlilikleri" 13/01/2011 tarihinde kabul edilmiştir.

Ulusal ve uluslararası düzeydeki bu düzenlemelerin yanı sıra, eğitim alanındaki yeni gelişmeler ile eğitim sistemimizdeki yeniliklere uyum sağlayabilmek adına Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nin güncellenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda başlatılan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'ne yönelik güncelleme çalışmaları süresince çok sayıda paydaşın görüşüne başvurulmuştur. YÖK, ÖSYM, Mesleki Yeterlilik Kurumu, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Bakanlığın diğer birimlerinin yanı sıra çok sayıda akademisyen ve öğretmen ile de iş birliği gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, Avrupa Konseyi, Dünya Bankası, ILO, OECD, UNESCO ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşların eğitim ve öğretmenlikle ilgili temel politika metinleri ve ABD, Avustralya, Finlandiya, Fransa, Hong-Kong, İngiltere, Kanada ve Singapur gibi birçok farklı ülkenin yeterlik belgeleri incelenmiş, paydaşların katıldığı toplantılar düzenlenmiş ve öğretmen yeterlikleri geniş ölçekli bir katılımı güncellenmiştir.

Yeterlik güncelleme çalışmaları sürecinde her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir özel alan yeterliği belirlemek yerine, genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenmiş, böylece her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterliklerini de kapsayacak mahiyette bütünsel ve tek bir metin oluşturulmuştur. Bu kapsamda güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri; "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" olmak üzere birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan üç yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Söz konusu yeterlik alanları ve bu alanlar içerisinde yer alan genel yeterlikler Tablo 2' de yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında Sorgulayıcı Bakış Açısını Kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim Öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimi destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğrenme Öğretme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İşbirliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygundur.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşlarını ile etkili iletişim ve işbirliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve Değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Burada sayılan özelliklerden “Eğitim Öğretim Süreçlerini Etkin Bir Şekilde Planlar” ve “Öğrenme ve Öğretme Süreçlerini Etkin Bir Şekilde Yürütür” maddelerine değinecek olursak bir öğretmen yetiştirme kurumu vasfına sahip olan tüm ilahiyat fakülteleri, bünyesinde barındırmadığı “Özel Eğitim” ve “Kaynaştırma Uygulamaları” gibi dersleri eğittiği öğretmen adaylarına vermeden ve bu konuda herhangi bir yeterlik ile donatmadan istihdam sağladığı bireyde bu konuda nasıl yeterlik sağlayabileceği cevaplanması gereken bir soru olarak önemini korumaktadır. Bütün bu çalışmalardan yola çıkılarak bir ilahiyat fakültesi mezunu bireyden beklenen öğrenci merkezli bir öğrenmeyi merkeze alması ve bütün bileşenleri bu merkez etrafında donatması gerektiği sonucuna varabiliriz. Öğrenci merkezlikten maksat; öğrencilerini ötekileştirmeden her birine, birey olarak değer vermek, bu bireylerin yeteneklerini, beklentilerini, ilgi ve ihtiyaçlarını, bireysel farklılıklarını dikkate alarak en üst düzeyde gelişmeleri ve öğrenmeleri için fırsatlar oluşturmaktır. Öğretmenin bu becerileri yerine getirebilmesi için doğru ve ihtiyaç duyacağı eğitimi almakla mümkün gözükmektedir.

I.C. Literatürde Din Öğretimi Öğretmeni

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili ölçütlerin belirlenmesinde genellikle içinde yaşanılan toplum ve eğitimin felsefi temelleri belirleyici olmaktadır. Elbette öğretmenin niteliği ne tür okul sistemi içinde çalıştığına/çalışacağına da bağlı olacaktır. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmen nitelikleri incelendiğinde ise daha özel yeterliklerin belirlenmesine ihtiyaç duyulacaktır. Bu bağlamda ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin yetiştirildiği programlara değinmek yerinde olacaktır. Bilindiği gibi 1998 yılında YÖK tarafından ilahiyat fakültelerinde program değişikliği yapılmış ve böylece 1998/1999 öğretim yılından itibaren ilahiyat fakültelerinde üç program uygulanmaya başlanmıştır:

- 1- Eski Program: Bu programa yeni öğrenci alınmamıştır. Bu programla en son 1997-1998 öğretim yılında öğrenci alınmıştır ve bu öğrenciler ile 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenimlerine devam eden öğrenciler mezun olduklarında daha önce mezun olan adaylarla aynı haklara sahip olmuşlardır. Bu programla eğitimlerini tamamlayıp mezun olduklarında, ilköğretim II. kademe ve orta

dereceli okullarda öğretmen olabilecekleri gibi Diyanet İşleri Başkanlığı'nda da görev alabileceklerdir. Bu öğrenciler alttan dersi olup dönem uzatanlar hariç olmak üzere, 2002 yılında mezun olduklarında bu program kendiliğinden kalkmıştır.

2- Yeni İlahiyat Lisans Programı

3- İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı (Aydın, 2000)

Yeni olan bu iki programda da hazırlık sınıfı bulunmamaktadır. Dört yılalık olan bu bölümler; Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) sonuçlarına göre ayrı ayrı öğrenci almakta, öğrenciler sınava girerken öğrenim görmek istedikleri programı tercih etmekteydiler. Birbirinden farklı iki program uygulayan bu bölümler, öğrencilerini ayrı diplomayla mezun etmektedir. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği bölümünden mezun olan adaylar, doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde sekiz yıllık ilköğretim okullarında 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak görev yapmaktaydı. Mevcut ilahiyat programını tercih eden adayların ise mezun olduklarında ne görev yapacakları belirsizliğini korumaya devam etmektedir. Bu adaylar ilahiyat alanı içinde akademisyen olacakları gibi Diyanet İşleri Başkanlığı merkez ve taşra teşkilatı bünyesinde idareci, müftü, vaiz, murakıp, Kur'an Kursu öğreticisi, imam ve hatip gibi görevlerden birini üstlenebilecek, aynı zamanda gerekli öğretmenlik meslek bilgisi derslerini almaları şartıyla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, ortaokul kademesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ek olarak Temel Dini Bilgiler, Kur'an-ı Kerim ve Siyer gibi seçmeli derslerin; lise kademesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni görevine ek olarak İmam Hatip Liseleri için Kur'an-ı Kerim, Arapça, Akaid, Kelam, Fıkıh, Tefsir, Hadis, Siyer, Dinler Tarihi gibi bir dizi ders için öğretmenlik göreviyle görevlendirilebilecektir. Hâlbuki 1998 yılında oluşturulan yeni programla ilahiyat fakültelerinin programında köklü ve fevkalade olumlu bir değişiklik gerçekleştirilmiş olmaktadır. Böylece ilk defa ilahiyat fakülteleri çok amaçlı tek program uygulayan kurum olmaktan kurtarılmıştı. O tarihe kadar bu kurumlar, tek bir programla otuz kadar alana uzman yetiştiren ikinci bir örneği olmayan işleve sahiptiler. Yeni nesil bu programla bu olumsuz yapı değişmiş, bu kurumların tarihinde ilk defa öğrenciye

yansıyan ve istihdam alanıyla bütünleşen bir bölümleşmeye gidilmiştir. Bunun öncesinde Yüksek İslam Enstitüleri ile İslami İlimler Fakültesinde de lisans programlarına yansıyan bölümleşmeye gidilmiştir; fakat bu bölümleşme istihdam alanıyla bütünleştirilemediği için işlevsiz kalmıştır. Yine, yeni İlahiyat Programıyla ilk kez ilkokul için din eğitimi öğretmeni yetiştirme işiyle görevlendirilmiş olmaktadır. O tarihe kadar ilkokula din eğitimi öğretmeni yetiştirme sorunu büyük ölçüde ihmal edilmiştir. Oysa ilkokul yılları özellikle din eğitimi açısından son derece kritik bir dönemdir. Böylesine zor ve hassas bir görevi, uzmanı olmayan öğretmenlerle o tarihe kadar sürdürülmesine de son verilmiş olmaktadır. İşte bu Yeni İlahiyat Programıyla böylesine ciddi bir sorunun çözüme kavuşması yolunda atılan önemli adımlardır. Bu öğretmenler sayıca yeterli hale gelinceye kadar sınıf öğretmenlerine ihtiyaç duyulacağı göz önünde bulundurularak eğitim fakültelerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yine yer verilmesi, bu dersin etkinlikle yürütülmesi için aynı üniversite bünyesinde bulunan ilahiyat fakültesi ve eğitim fakültesinin işbirliği yapması görevi YÖK tarafından uygun görülmüştür (Aydın, 2000). Öte yandan; 2013 yılında, önce 4+4+4 eğitim sisteminin gelmesiyle o tarihe kadar 4. sınıf bünyesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi branş öğretmeninden sınıf öğretmenine devredilmiş oldu. Yine 2017 yılında İDKAB bölümünün kapanmasıyla alana göre istihdam sağlama yolunda atılan başarılı adımlar boşa gitmiş olmaktadır. Ne var ki; bu bölüm YÖK'ün hiçbir altyapı çalışması olmadan 2013 yılında verdiği ani bir kararla bu bölümlere artık öğrenci alınmayacağını duyurdu. Altan dersi olup dönem uzatan adaylar hariç, bu bölüm 2017 yılında son öğrencilerini mezun edip kendiliğinden kapanmış oldu. İlgili literatürde bu farklı programların yetiştirdiği öğretmenlerin yeterliliğine değinen çalışmalara değinilecektir.

Bu bağlamda alanda yazılan ilahiyat fakültesi mezunu adayların kişisel ve mesleki gelişimini, öğrenciyi tanıma ve öğrenciye görelilik konusundaki yeterliklerini, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda öğretmen yeterliklerini irdeleyen çalışmalara yer verilmiştir. Koç'un (2010) yapmış olduğu *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerin Yeterlikleri* adlı çalışmasında "Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler" temasını öğretmenlerin mezuniyetlerine göre karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmada "İlköğretim Din Kültürü

ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği” ile “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans” mezunlarının “Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler” boyutunun aritmetik ortalamaları “Yüksek İslam Enstitüsü” ve “İlahiyat Eski Lisans Programı” mezunlarından yüksek bulmuştur. Bu sonuçların ortaya çıkmasındaki faktörün ise ilgili öğretmenlerin lisans eğitimleri ve tezsiz yüksek lisans eğitimi döneminde aldıkları psikoloji, sosyoloji, iletişim, sınıf yönetimi vb. derslerin insanı ve insan ilişkilerini yoğun olarak işlemelerine bağlamıştır.

Doğan’ın *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri* adlı çalışmasında, öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan lise türü, görev yapılan yerleşim merkezi türü, hizmet süreleri ve mezun olunan fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye çalışmıştır. İlköğretim okullarında okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini vermekte olan öğretmenlerin yeterlik boyutlarından etkili iletişim ve öğrenci merkezli yaklaşım alanında cinsiyete göre bir farklılaşma olduğu, kadın öğretmenlerde bu iki yeterlik boyutunda düzeylerin daha yüksek çıktığını belirlemiştir. Yine aynı çalışmada ilahiyat fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenler “Öğrenci Merkezli Yaklaşım” boyutunda İlahiyat Fakültesi mezunlarına göre yüksek düzeyde bulmuştur. Bu bulgu ilahiyat fakültelerinde bu alandaki yeterliklerin kazandırılması konusunda sorunlar olabileceğine işaret etmektedir (Doğan, 2003).

Gündoğdu’nun *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri* başlığıyla yaptığı çalışmada, bir değişken olarak ele aldığı DKAB öğretmenlerinin mezuniyet türünü ele almıştır. Dört grupta topladığı mezuniyet alanlarını Yüksek İslam Enstitüsü & İslami İlimler Fakültesi, İlahiyat Eski Lisans Programı, DKAB Öğretmenliği Bölümü ve İlahiyat Yeni Lisans Programı olarak belirlemiştir. Bu dört farklı mezuniyet türü cinsiyet, branştan/branş dışından olma, hizmet süresi, hizmet kurumu ve hizmet içinde öğrenci başarısı belirleme alanlarında birbiriyle karşılaştırıldığında İlahiyat Yeni Lisans Programı’ndan mezun olanların en düşük ortalamaya sahip olduğunu bulmuştur. Bu sonuç, bu mezuniyet alanının öğretmen yetiştirme program ve uygulamaları konusunda gözden geçirilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Yine ilgili çalışmanın farklı bir boyutu olan “Öğretmenlerin

Yeterlik Algıları” konusunda; öncelikle hizmet öncesi dönemde aldıkları eğitim, göreve başladıktan sonra alacakları hizmet içi eğitimlerle yüksek tutulması gerektiği, bu durumun öğretmen yetiştiren ve öğretmen istihdam eden kurumlarca dikkate alınması gerektiği konusuna dikkat çekmiştir. Bu bağlamda Gündoğdu “öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) hazırlanması ve bu öğrencilerin ölçme-değerlendirilmelerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı’na uygun olarak yapılması gerektiği” önerisini dile getirmiştir. DKAB dersi branş öğretmenleri arasında İlahiyat Yeni Lisans Programı’ndan mezunların ölçme ve değerlendirme konusunda en düşük ortalamaya sahip olduğu, bunun için de verilen pedagojik formasyon eğitiminin gözden geçirilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir (Gündoğdu, 2012).

Bu konuda diğer bir çalışma Zengin tarafından yapılmıştır. İlgili çalışma *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Alguları* adını taşımaktadır. İlgili çalışmada Zengin; öğretmenleri İlahiyat Fakültesi Eski Program, İlahiyat Fakültesi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, Yüksek İslam Enstitüsü, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı ve Diğer olarak mezuniyet alanlarına göre sınıflandırılmıştır. Zengin ilgili öğretmenlerin “Öğrenme-Öğretme Süreci Boyutunda Yeterliklere Sahip Olma Düzeyi” kategorisinde kazanımlara uygun ders materyali belirleyebilme ve kullanabilme konusunda eksiklik hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Kaynaştırma öğrencisi açısından düşünürsek öğretmenlerin bu konuda eğitime ihtiyacı olduğu önerisini dile getirebiliriz. Araştırmacı ilgili öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme Boyutundaki Yeterliklere Sahip Olma Düzeyi” kategorisinde; öğrencileri değerlendirme, akran ve veli değerlendirmeyi kullanma, dereceleme ölçeği, performans testi hazırlama ve kullanma, öğrenci ürün dosyası hazırlama ve değerlendirme boyutlarında eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşmıştır (Zengin, 2013). Buradan hareketle kaynaştırma öğrencisi bağlamında düşünüldüğünde ilgili öğretmenlerin öğrenciye Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama ve buna göre sınav yapma konusunda eğitim almaları gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Diğer bir çalışma ise Arpacı tarafından yapılmıştır. *Din Kültürü ve Ahlak*

Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretme Stilleri adlı çalışmada öğretmenlerin öğretme stillerini; cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan bölüm gibi değişkenlere göre belirlemeye çalışmıştır. Bu belirleme sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin pozitif ve destekleyici bir üslupla öğrencilerin becerilerinin geliştirmeye çalışmada, öğrencilerin bağımsız hareket edebilme, girişimde bulunabilme ve sorumluluk alabilme kapasitelerini geliştirmede, işbirlikçi ve öğrenci merkezli bir sınıf oluşturmada yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır (Arpacı, 2013). Yine bu bağlamda öğrenci merkezli bir anlayışta yetersiz kalan bir öğretmenin kaynaştırma öğrencisi olan bir ortamda kaynaştırma eğitimi ilkeleri konusunda eğitim alması gerekeceği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Bu konuda son olarak Özdemir'in (2016) çalışmasına değinecek olursak ilgili çalışmasında konuya farklı bir pencereden bakmış, öğretmenleri değil örgün eğitim programında verilen *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersini* ele almıştır. İlgili çalışmada konu başlığı *Örgün Eğitim Kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Verilen Dini Bilgilerin Yeterliliğiyle İlgili Sonuçları* adını taşımaktadır. İlgili sonuçlar incelendiğinde engelli bireyler, örgün eğitim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde verilen dini bilgileri engellilikle ilgili bilgilendirme açısından %66'lık bir kitle ile yetersiz görülmektedir. İlgili çalışmada diğer bir başlık ise *Örgün Eğitim Kurumlarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Verilen Dini Bilgilerin Engellilikle İlgili Oluşan Problemleri Çözmesiyle İlgili Sonuçlar*'dır. Bu sonuçlara göre ise engelli bireyler, örgün eğitim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde verilen dini bilgileri, engellilikle oluşan problemleri çözmesi açısından %73'lük bir kitle ile yeterli bulmamaktadırlar. Burada ifade edilmesi gereken elbette ilgili programın bu yetersizlikleri ele alma konusunda eksiklikleri olduğudur.

Araştırmamızın konusu öğretmen adaylarının yeterliliğiyle ilgili olduğu için burada programa kısaca değinmek uygun görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri bağlamında bizim konumuzla yakından ilgili olarak öğretmenin şu niteliklere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır: “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim sürecini planlama, öğretim programının amacına uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama, kaynaklardan yararlanma, farklı ölçme değerlendirme

teknikleri kullanma, okuldaki tören ve organizasyonlar, toplumsal liderlik ve bireysel farklılıkları gözeterek özel eğitim gereksinimi olan öğrencileri dikkate alma uygulamalarını kapsayacağını” ifade etmektedir. Bu nitelikleri yerine getirebilmek için aşağıdaki performans ifadeleri belirtilmektedir.

Yeterlik:

Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme Performans Göstergeleri:

A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin özel öğrenme alanındaki düzeyini, hızını ve türünü belirlemek için ailelerle, özel eğitim öğretmeni ve ilgili uzmanlarla iş birliği yapar.	Etkinlikleri, öğretim yöntemlerini ve kullandığı teknikleri özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlar.	Öğretim araçlarını öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlamadaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.
Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğrenim sürecindeki gelişimlerini planlama yapar.	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş öğretim ortamları oluşturur.	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimleri doğrultusunda ailelerle, özel eğitim öğretmeniyle ve ilgili uzmanlarla sürekli işbirliği yaparak yeni öğrenme hedefleri belirler.
	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişim ve becerilerini izleyerek kayıt altına alır.	

I.D. Diyanet İşleri Başkanlığı'nda Yeterlik

İlahiyat fakültesi mezunlarının bir bölümünü bünyesinde istihdam eden Diyanet İşleri Başkanlığı'nda başkanlık personelinin hangi niteliklere sahip olması gerektiği ile ilgili olarak görev tanımları bulunmaktadır. Ancak son yıllara kadar din görevlilerinin yeterliklerini ortaya koyan ayrıntılı bir doküman yokluğu, din görevlisinin yetiştirilmesi, seçimi, denetlemesi ve istihdamı gibi hususlarda sorunlar yaşanmasına yol açacağı düşüncesinden hareketle Başkanlık tarihinde ilk olarak 2004 yılında bu amaçla bir çalışma yapılmıştır. Din hizmetini yürütenleri istihdam eden Diyanet İşleri Başkanlığı, *Her din görevlisinin sahip olması gereken yeterlik standartlarında, yapacağı görevlerin ayrıntılı bir listesinin bulunması önem taşımaktadır. Bünyesinde görev yapan personelin yeterliklerini belirlemeyen bir kurumun başarılı olması mümkün değildir* anlayışından yola çıkarak konunun önemine dikkat çekmiştir (D.İ.B., 2010). Bu konuda “*Yeterlik, bütün çalışmaların temel hareket noktasıdır ve bütün bu işlemlerin mantık bütünlüğü içinde yapılmasının anahtarıdır.*” prensibini benimsemiştir. Bu prensiple hareket eden Başkanlık, kendi çalışan personelinin yeterlilikleri bu amaçlar çerçevesinde belirlemiştir. Bu bağlamda, Diyanet İşleri Başkanlığı, din hizmetini yürütenlerin yeterliklerini ölçülebilir biçimde belirlemek amacıyla bir dizi bilimsel çalışma başlatmıştır. Din hizmetini yürütenlerin yeterliklerini konu edinen bir tartışmalı bilimsel toplantı ile başlayan bu çalışmaların sonucunda kurulan komisyon vasıtasıyla müftü, vaiz, Kur'an kursu öğreticisi, imam-hatip, din hizmetleri uzmanı unvanlarında istihdam edilen personelin sahip olması gereken yeterlikler tespit edilmiştir.

T.C. Anayasası'nın 136. maddesi ve 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun'un öngördüğü çerçevede Başkanlığa bağlı olarak din hizmetlerini yürüten personelin görevlerini yerine getirmek için sahip olmaları gereken yeterlikler ilk çalışmada Temel Yeterlikler ve Özel Yeterlikler olmak üzere iki kısma ayrılıp, Temel Yeterlikler; “Alan Yeterlikleri”, “Genel Kültür Yeterlikleri” ve “Eğitme-Öğretme Yeterlikleri” olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

Söz konusu çalışma, Başkanlığın hizmet anlayışında yeni bir ufuk açmıştır. Bu yeterlikler, sadece gerçekleştirilen etkinliklere kılavuzluk etmekle

kalmamış, bu kurumun istihdam edeceği elemanları yetiştiren eğitim kurumlarının (İmam-Hatip Liseleri, İlahiyat Fakülteleri) çalışmalarına da katkı sağlamıştır. Söz konusu çalışma, başta ilahiyat fakülteleri olmak üzere Yüksek Öğretim Kurumu ilgililerine ulaştırılmış, çeşitli sempozyumlarda kamuoyu ile paylaşılmıştır. Din görevlisi yetiştiren eğitim kurumları, program geliştirme çalışmalarında ve o programları uygulamada bu yeterliklerden istifade etmiştir. Yaklaşık beş yıllık uygulamadan elde edilen tecrübe, bu sürede yapılan yeterlik sınavlarından elde edilen geri bildirimler, alan uzmanı, rehberlik ve denetim elemanlarıyla yapılan değerlendirmeler sonucunda, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapan personelin görevlerini daha etkin biçimde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken yeterliklerin/niteliklerin yeniden gözden geçirilmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda, yine sahasında uzman akademisyenler ve alan uzmanlarının işbirliği ile gerçekleştirilen komisyon çalışmaları sonucunda yukarıda belirtilen unvanlardaki personelin 2004 yılında tespit edilen yeterlikleri gözden geçirilmiş, yeniden düzenlenmiş ve söz konusu yeterliklere Eğitim Görevlisi, Eğitim Uzmanı ve Müezzin-Kayımların yeterlikleri de eklenerek ihtiyaçlara uygun olarak 2010 yılında güncellenmiştir. T.C. Anayasası'nın 136. maddesi ve 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığının Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun ve bu kanunu revize eden 01.07.2010 tarihli 6002 sayılı kanunun öngördüğü çerçevede Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak dini hizmetleri yürüten personelin görevlerini yerine getirmek için sahip olmaları gereken yeterlikler, *Genel Kültür Yeterlikleri*, *Temel Yeterlikleri* ve *Özel Yeterlikler* olmak üzere üç başlık altına toplanmıştır.

Din hizmetlerini yürüten tüm personelin sahip olması gerekli ortak bilgi, beceri ve yetkinlikler olan **Genel Kültür Yeterlikleri** en başta bir kez verilmiş ve her görevli için ortak özellikler olması gerektiği belirtilmiştir. İslam ilimleriyle ve din hizmetleriyle ilgili temel nitelikteki bilgi, beceri ve yetkinlikleri ifade eden **Temel Yeterlikler** ve icra edilen meslek alanı ile ilgili kişide bulunması istenen bilgi, beceri ve yetkinlikler anlamındaki **Özel Yeterlikler** her görev alanı için ayrı ayrı belirlenmiştir. Anılan çerçevede hazırlanan yeterlikler; Diyanet İşleri Uzmanı, Diyanet İşleri Uzman Yardımcısı, Müftü, Eğitim Uzmanı, Kur'an Kursu Öğreticisi, Kur'an Kursu Uzman Öğreticisi, Kur'an Kursu Baş Öğreticisi, İmam-

Hatip, Uzman İmam Hatip, Baş İmam Hatip, Müezzin Kayyım, Baş Müezzin-Kayyım yeterlikleri olarak detaylandırılmıştır. Bu noktadan hareketle araştırmamızın temel problemiyle bağlantılı olan yeterlilik alanlarından “Eğitim-Öğretim Yeterlikleri” başlığı açılarak incelenmeye çalışılmıştır. Adı geçen çerçevede hazırlanan yeterlikler yukarıdaki unvanlar arasından seçilmiş olup aşağıdaki nitelikler olarak tespit edilmiştir:

- ✓ Yaygın din eğitimi ve öğretimi etkinliklerini muhataplarının özelliklerini dikkate alarak planlar, uygular ve değerlendirir.
- ✓ Vaaz, irşat faaliyetlerini hedef kitlenin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alarak düzenler.
- ✓ Her farklı hedef kitlenin ilgi, ihtiyaç, beklentilerini tespit eder ve irşat faaliyetlerini buna göre düzenler.
- ✓ Hitap ettiği topluluğu cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi vb. değişkenler bakımından tanıır, konuşmasının içerik ve seviyesini buna göre düzenler.
- ✓ Öğretimi öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğretimin amaçlarına uygun planlayarak yürütür.
- ✓ Hedef kitlenin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini tespit edip analiz eder.
- ✓ Öğrenenlerin ve konuların özelliklerine uygun eğitim-öğretim yaklaşım yöntem ve tekniklerini seçer ve uygular.
- ✓ Hedef kitlenin (çocuk, ergen, yetişkin) gelişim ve öğrenme özelliklerini bilir.
- ✓ Hedef kitlenin (çocuk, ergen, yetişkin) ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini tespit eder, gibi yeterlik alanları belirlenmiştir. Bu yeterlilik alanları belirlenirken özel eğitim gereksinimli bireyler dikkate alınmış mıdır? Dikkate alındıysa hangi engel türüne ne gibi çözümler, ne gibi kolaylıklar sunulmuştur? Eğer dikkate alınmadıysa bu konuda yapılması gereken bir dizi çalışmaya başlanması, bu bireylerin görmezden gelinerek konunun geçiştirilmemesi gerektiğine dikkat çekilmelidir. Özel eğitim gereksinimi olan bireye verilecek dini eğitimin başarısı için “Eğitsel Performans Alımı”, “Müfredat Uyarlama”, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama”, “Materyal-Başarı Değerlendirilmesi-Ödev-Uyarlama”, “Öğrenciye Uygun Yöntem-Teknik Uyarlama” gibi alanlarda temel düzeyde bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Birden fazla alanda özel eğitim gereksinimli

bireyler göz önüne alındığında (işitme engeli, görme engeli, zihin engeli, bedensel engelli vb.) ve bu özel eğitim gereksinimli bireylerle karşılaşan ilahiyat fakültesi mezunu Diyanet İşleri Başkanlığı personeli bu engel türlerinden hiçbir bilgi, yeterlilik ve donanım sahibi olmadan bu bireylere nasıl yaklaşacağı, ne gibi çözüm önerileri sunacağı, onları kazanmak adına hangi yöntem ve teknikleri uygulayacağı cevaplanması gereken bir soru/sorun olarak varlığını devam ettirmektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bu konudaki yeterliğine değinen Özdemir (2016), ilgili çalışmada çeşitli başlıklarda istatistiksel veriler kullanılarak engelli bireylerin din eğitiminde mevcut durumunu açıklamaktadır. Çalışma evrenini Isparta ilinde çeşitli yerleşim birimlerinde ikamet eden 294 engelli birey oluşturmaktadır. İlgili çalışmada konumuzla ilgili ilk başlık *Kur'an Kurslarında ve Camilerde Engellilere Yönelik Verilen Din Eğitimi Hizmetlerinin Yeterliği* ile ilgilidir ve %77'lik çoğunluk Kur'an kurslarında ve camilerde engellilere yönelik verilen din eğitimi hizmetlerini yetersiz bulmaktadır. İlgili araştırmanın diğer bir başlığı ise *Din Görevlilerinin Engellileri Bilgilendirmesiyle İlgili Sonuçlar* olarak ele alınmıştır ve yine aynı evrende %75'lik bir kesim engellileri bilgilendirme açısından, din görevlilerini yetersiz gördüklerini bildirmiştir. *Engellilerin Dini Bilgi Edinmede, Dini Kurumlardan Yararlanmayla İlgili Sonuçlar* açısından ise %63'lük bir kitle dini bilgi edinmede dini kurumlardan yararlanmanın yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. *İbadetler Hakkında Bilgi Verme Konusunda Din Hizmeti Görevi Yapan Kişilerin (Müftü, Vaiz, K. Kursu Öğreticisi, İmam-Hatip) Vermiş Olduğu Bilgilerin Yeterliğiyle İlgili Sonuçlar* başlığıyla değerlendirmede; engelli bireyler, ibadetlerle ilgili öğrenmek istedikleri, ilgi duydukları veya merak ettikleri hususlarda din hizmeti veren Diyanet İşleri Başkanlığı görevlilerini %67'lik bir çoğunlukla yetersiz görmektedirler. *Diyanet İşleri Başkanlığının Engellilerle İlgili Vermiş Olduğu Fetva ve Kararlar Hakkındaki Bilgilerin Yeterliğiyle İlgili Sonuçlar* açısından irdelendiğinde %97'lik bir kitle, Diyanet İşleri Başkanlığının engellilerle ilgili vermiş olduğu fetva ve kararlar hakkındaki bilgilerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. *Diyanet İşleri Başkanlığının Aylık veya Diğer Yayınlarının Engelliler Açısından Yeterliğiyle İlgili Sonuçlar* açısından değerlendirmede ise %81'lik bir grup

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın aylık veya diğer yayınlarını engelliler açısından yetersiz bulmaktadır (Özdemir, 2016).

İçinde yaşanan toplumun huzur ve mutluluğu elbette bireylerin huzur ve mutluluğuyla sağlanacaktır. Bunun sağlanması için bireyler arası saygı ve sevgi ortamının oluşturulması, ihtiyaç sahiplerinin gereksinimleri imkânlar ölçüsünde giderilmesi, zor zamanlarda dayanışma ve yardımlaşma imkânının oluşturulması elbette bireylerin huzur ve mutluluğu için olmazsa olmazlardandır. Bu bağlamda toplumun bir parçası konumunda bulunan özel eğitim gereksinimi olan bireylerin dini hizmetlere ve ibadetlere ulaşabilmesi, engel türüne göre ihtiyaçlarının giderilmesi, onların toplumla bütünleşmesi ve manevi dünyalarında rahatlama, dini rehabilitasyon açısından oldukça önemlidir. Elbette çalışmanın başlangıç kısmında ifade edildiği gibi kaynaştırma eğitiminin amacı; özel eğitim gereksinimi olan bireyi normal hale getirmek değil, onun ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak ve toplum içinde yaşamasını kolaylaştırmak olduğunu ilgili personelin bilmesi gerekmektedir. Bu anlayıştan yola çıkılarak dini hizmetler konusunda da bu hizmeti verecek olan kişilerin belli başlı bazı ilkeleri kazanmış olması gerekmektedir. Kısaca değinmek gerekirse, özel eğitim gereksinimi olan bireyin yetersiz yönleri gibi yeterli oldukları yönleri de bilinmeli, fiziksel, sosyal, duygusal vb. özellikleri tanınmaya çalışılmalıdır. Yapılacak etkinliklerin özel eğitim gereksinimli bireyin duyu kalıntısına hitap edecek şekilde planlanmalı, özür ve özelliklerine uygun programlar takip edilmelidir. Verilecek dini eğitim üniteleri somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru olacak şekilde planlanmalı, yaparak yaşayarak öğrenme etkinliklerine ağırlık verilmelidir. Her aşamada, özel gereksinimli öğrenciyi öğrenmeye karşı güdüleyici, teşvik edici sözler kullanılmalı, kendilerine güvenleri oluşturulmalıdır. Dini eğitim hizmetlerinin gerektiğinde program analizleri yapılmalı, üniteler veya yapılacak işler parçalara ayrılmalı ve sık tekrar edilmelidir. Etkinlikler sonucunda çocuğa geri bildirim yapılmalı, yeterli olduğu, başardıkları ve bulunduğu düzey hakkında bilgi verilmelidir. Çalışmalar sürekli gözlenmeli, kayıt edilmeli ve bu durum hakkında velilere açıklamalar yapılmalı ve gerektiği noktada velilerden yardım alınmalıdır. Özel eğitim gereksinimli bireylere başarabileceği görevler verilmeli, başarısız olduğu noktada bırakılmamalı, başarısı ödüllendirilmelidir.

Aksi takdirde kendine güvenini kaybederek sosyal ve duygusal problemlerin ortaya çıkacağı unutulmamalıdır. Özel eğitim gereksinimli bireyin özrü ve özelliği ne olursa olsun durumunu olduğu gibi kabul etmek, benlik ve kişilik gelişimine saygı duymak, olumlu ilgiye değer olduğunu hissettirmek ve karşılıklı güven ortamı oluşturmak ilgili personelin kazanması gereken yeterlikler olarak belirlenebilir.

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için bu çalışmanın konusu olan ilahiyat fakültesi öğretmen adayları başta olmak üzere tüm öğretmen adayları ve din eğitimcisi adı altında görev yapan bütün eğitimcilerin/öğretmenlerin yeterli bilgi, donanıma sahip olup gerektiğinde ilgili yeterliliği gösterecek vasıflarla donatılması gerekmektedir. Özel eğitime gereksinimi olan bireyin doğru zamanda doğru eğitimi alması gerektiğini yukarıda vurguladığımız üzere ilgili kişilerinde doğru eğitimle donatılması gerekmektedir ve bu da en azından fakülte öğrenimi boyunca gerek “*Özel Eğitim*” ve “*Kaynaştırma Uygulamaları*” derslerinin tüm ilahiyat fakültesi öğrencilerine zorunlu tutulması gerekse özel eğitimle ilgili seçmeli derslerin artırılması ve konuya daha yoğun ilgi duyanlar için seçeneklerin çoğaltılması gibi değişik önerilerle desteklenebilmektedir. Burada amaç alınması gereken temel derslerin alınması ve gerekli yeterliğin sağlanmasının yanında bu konuda yoğunlaşıp derine inmek isteyen kişilere de ek donanımlar sunacaktır. Yeterli donanımına sahip olan bireylerin konuyla ilgili durumla karşılaşınca veya bu durumla karşılaşan eğitim almamış öğretmenlerin birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunması, özel eğitime muhtaç öğrencilere olumlu yaklaşması, yaşadığı sorunları gözünde büyütme yerine çözüm üretebilmesi ve öğrenciyi kabullenip bu kabul doğrultusunda eylemde bulunması her iki birey içinde olumlu sonuçlar doğuracaktır. Aksi takdirde özel eğitime muhtaç öğrenci soyutlanıp kendini çaresiz hissedecek hem ilgili eğitimci/öğretmen yetersizlikle karşılaşacak hem de bunun bir yansıması olarak bireyin normal akranları da engelli/özürlü birey hakkında olumsuz yargılara sahip olacaktır. Bunun bütün bir eğitim hayatı boyunca devam ettiğini ve yine en başta belirtildiği gibi eğitim hayatının uzunluğunu göz önünde bulundurursak, ilgili öğrenci kaybedilecek ve kendi dünyasında hapsolmuş bir mahkûma dönüşecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. PROBLEM

Kaynaştırma eğitimi, *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları* aracılığıyla özel eğitim gereksinimi olan bireyle normal gelişim gösteren bireylerin eğitsel ve sosyal yönden bütünleşmelerini hedeflemektedir. Normal gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi özel eğitim gereksinimi olan bireylerin de diğer insanlarla sosyal ilişki kurmak, çevresi tarafından sevmek ve saygı görmek, beğenilmek, takdir edilmek, kimseye bağlı olmadan yaşamlarını sürdürmek en doğal haklarıdır. Bu hak doğal olduğu kadar toplumsal bütünlüğün de bir temelidir. Bu bireylere verilecek eğitim amacına uygun şekilde gerçekleştiğinde *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları* aracılığıyla öğrenme hızlarına ve kapasitelerine uygun bir eğitim alacaklardır. Yine nitelikli bir kaynaştırma eğitimiyle özelliklerine uygun eğitsel, sosyal ve fiziksel ortamlar oluşturulacak, kendilerine güven kazanmalarının önü açılacaktır. Normal gelişim gösteren akranlarıyla kuracakları sağlıklı iletişim, işbirliği, kabullenme, ortak yaşam becerileriyle model olma ve özdeşim kurma kolaylaşacak, özel eğitim gereksinimi olan birey normal gelişim gösteren bireyi kendine rol-model olarak alacaktır. Bütün bu olumlu özellikler elbette eğitimin temel yapı taşı olan öğretmen rehberliğinde olacaktır. Bu konuda sorumluluk öğretmen yetiştiren kurumlara düştüğü göz ardı edilemeyecek olan bir gerçektir. Bu anlamda bir Din Eğitimcisi öğretmeni yetiştirme kurumu olarak görev yapan ilahiyat fakültelerinin yukarıda adı geçen çalışmalarda vurgulandığı üzere yetiştirdiği bireylerin, öğretmenliğe ve diğer alanlarda mesleğine adım attıklarında *özel eğitim gerektiren bireylerle* karşılaşacakları ve bu konuda ilgili dersleri almamış olmaları nedeniyle çeşitli sorunlar yaşayacakları öngörülmektedir. Bu hipotezden yola çıkılarak araştırmanın temel problem cümlesi “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları, *Özel Eğitim* dersi alıp almama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği” yardımıyla İlahiyat 4. sınıf öğretmen adayları ile İDKAB 4. sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumları, bazı değişkenlere göre (cinsiyet, ailede özürlü/engelli birey olup

olmama vb.) belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. AMAÇ

Araştırmanın genel amacı, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları ve bu tutumları etkileyen faktörleri bazı değişkenler açısından karşılaştırarak incelemek, bu farklılaşmalar arasında Özel Eğitim dersinin etkisini belirlemek ve ilgili dersin gerekliliğini vurgulamaktır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır:

I. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

II. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşmakta mıdır?

III. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* herhangi bir özrü/engeli olup/olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

IV. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* ailelerinde özürlü/engelli birey olup olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

V. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* fakülte sonrası hangi alanda (Milli Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, Akademik Kariyer) görev yapmak istediğine göre farklılaşmakta mıdır?

VI. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* öğretmen olduklarında çalışmak istedikleri okul türünü(İmam Hatip Ortaokulu/Lisesi, Normal Ortaokul/Lise) belirlemede farklılaşmakta mıdır?

VII. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* göreve başladıklarında sınıflarında özürlü/engelli birey bulunmasını isteyip/istememe durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

VIII. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumları* öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulunup/bulunmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. ÖNEM

Eğitim ortamında her geçen gün öğrenci sayısının artmasıyla birlikte kaynaştırma uygulamasında yer alan öğrenci sayısı da artmaktadır. Bu sayı doğal olarak ilahiyat fakültesi öğretmen adayının karşılaştacağı kaynaştırma öğrenci sayısını da arttırmaktadır. Öte yandan ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5,6,7,8. sınıflarda 2 saat zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yanında ortaokul kademesinde Din, Ahlak ve Değerler başlığı altında haftada 2 saat seçmeli Kur'an-ı Kerim, Peygamberimizin Hayatı ve Temel Dinî Bilgiler derslerinin gelmesi ve ortaokul imam hatip okullarının açılması yine ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerinin karşılaştacağı özel eğitim gereksinimi olan birey potansiyelini arttırmaktadır. Türkan (2015) ve Polat (2015) tarafından yapılan literatür incelemesinde, hem özel gereksinimli bireyleri hem de din eğitimi konu edinen toplam üç adet çalışmaya rastlanmıştır. Ancak ilgili çalışmalar ilahiyat fakültesi mezunu öğretmen adaylarının veya öğretmenlerinin yeterliklerini konu edinen, bu alanda mevcut durumu ortaya koyan ve yaşanan problemleri gözler önüne seren, yapılması gerekenlere değinen bir çalışma değildir. Ayrıca diğer çalışmaların daha çok okul öncesi eğitim dönemiyle ilkokul eğitim döneminin ağırlıkta olduğu görülmüştür. Üzümcü'nün 2016'da yapmış olduğu "Kaynaştırma ve Din Eğitimi" başlıklı çalışması, ilahiyat fakültesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterliklerine, yaşadıkları sorunlara ve meslek hayatında karşılaştıkları problemlere dikkat çeken ilk çalışma olarak kabul edilebilir. İlgili çalışmanın öneriler kısmında yer alan tespitlerden ve yukarıda ifade edilen gerekçelerden yola çıkılarak bu araştırma; ilahiyat fakültesi mezunu öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları konusundaki yaşayacakları sorunları *meslek hayatına atılmadan* en aza indirmeyi ve bu konuda yeterliklerinin artırılması için yapılması gerekenleri ifade etmek, ilahiyat fakültesi ve Diyanet İşleri Başkanlığı gibi kurumların ilgili konuda farkındalığını arttırmaya çalışarak literatürde gereken boşluğu dolduracak olması açısından önemlidir. Bu araştırmanın bulguları:

I. İlahiyat fakültesi öğretmen adaylarının/öğretmenlerin bu konuda karşılaştıkları zorluklara ve bu zorlukların giderilmesi adına yapılacak iş ve işlemlere,

II. İlahiyat fakülteleri program geliştirme çalışmalarına,

III. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün belirleyeceği plan ve programlara, ilgili öğretmen alan yeterliklerin belirlenmesine ve güncellenmesine,

IV. Üniversitede konu ile ilgili araştırma yapacak olanların çalışmalarına kaynak teşkil etmesine, ışık tutmasına ve tekrarların önlenmesine,

V. İlahiyat fakültesi mezunu bireyler için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarına ve sorumlu diğer birimlerin (Diyanet İşleri Başkanlığı, Yüksek Öğretim Kurumları vb.) düzenleyeceği etkinliklere,

VI. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin yapacağı seminer, sempozyum, konferans vb. çalışmalara katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

- I. Anket uygulamasına ilgili öğretmen adayları gönüllü olarak katılmıştır.
- II. Denekler anketteki tüm sorulara doğru ve samimi cevap vermiştir.
- III. Ölçme aracı “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği” şeklinde iki kısımdan oluşmaktadır ve ölçülmek istenen amaca hizmet etmektedir.

1.5. SINIRLILIKLAR

I. Bu araştırma 2016/2017 Akademik Yılı Güz Döneminde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde öğrenim gören İDKAB 4. sınıf ve İlahiyat 4.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

II. Bu çalışmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği” ne verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

III. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Özel Eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir

(Akçamete, 1998).

Özel Eğitime Gereksinimi Olan Birey: Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri bakımından farklılıkları nedeni ile normal eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan çocuklar “özel eğitime gereksinimi olan birey” olarak tanımlanır (Diken, 2008).

Kaynaştırma Eğitimi: Kırcaali-İftar (1992) kaynaştırma eğitimini, özel gereksinimli öğrencilerin normal öğrencilerin devam ettiği eğitim ortamlarında eğitilmesi olarak tanımlamıştır. MEB (2008) ise kaynaştırma eğitimini; özel eğitim gerektiren bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamaları olarak tanımlamıştır.

Din Eğitimi: Dinin kendisi, esasları ve öğretileriyle yakından ilgilenen, dinin teorik bilgileri yanında onun eğitim-öğretimini, bunlarla ilgili uygulama ve tecrübelerin mazideki ve bugünkü durumlarını, dini inancın eğitim ile ilişkisi konularını ele alan, kendine has alanı, metotları, ilke ve prensipleri olan bağımsız bir bilim dalıdır (Altaş & Arıcı, 2012). Bireyin dini davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir (Tosun, 2002).

Din Eğitimi Bilimi: Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları vasıtasıyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecini geçmişi, bugünü ve geleceği ile bilimsel metotları kullanarak betimlemeye, açıklamaya ve kontrol altına almaya çalışan bilimsel bir disiplindir (Tosun, 2002).

Din Eğitimi Öğretmeni: İlk ve ortaöğretim düzeyindeki her tür okulda, din eğitimi-öğretimine ilişkin dersi/dersleri okutan kişidir (İmam Hatip Okulu/Lisesi’nde Meslek Derslerini okutanlar da bu tanımın içindedir). Bu kavram, tarihi süreç içinde değişik biçimlerde ifade edilmiştir. Ulum-u Diniyye Muallimi, Din Dersi Öğretmeni, Din Bilgisi Öğretmeni, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni bunların bazılarıdır. Din Eğitimi Öğretmeni ifadesi, bütün bunları içermektedir (Aydın, 2000).

Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme: İlgili kişileri, Din Eğitimi Öğretmenliği mesleğine hazırlamak amacıyla hizmet öncesinde ve hizmet içinde yapılan bütün resmi etkinliklerdir (Aydın, 2000).

1.7. ALAN YAZIN VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Literatür tarama, yürütülen çalışma konusu ile ilgili kuramsal temelleri, alanda daha önce yapılan çalışmaları incelemek için yapılmaktadır. Yapılan bu incelemede amaç, alanda yapılan araştırmaların daha önce mevcut araştırmanın hangi yönleri ele aldığı, çözüme ulaşan veya çözüm bekleyen konuların mevcut araştırmayla hangi yönden ilişkili olduğunu, ne tür yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ve güncel tartışmaları belirlemektir. Alanda yapılan çalışmalar incelenirken mevcut araştırma ile doğrudan ilgili olan bulgu ve sonuçlar ele alınmaya çalışılarak gereksiz ayrıntılara girilmemeye özen gösterilmesi gerekir. Literatürdeki araştırmalar mevcut araştırma konusu ile ilgili olan yönleri kronolojik bir sıra takip edilmeye çalışılarak geçmişten bugüne konu alanı ile neler yapıldığını, hangi tür bulgulara ulaşıldığını, alanda ne tür ilerlemeler kaydedildiğini, konuyla ilgili araştırmacılara ve ilgili literatüre kazandırılmaya çalışılmalıdır.

Bu çalışmada da literatür taraması, mevcut araştırmanın konusuyla bağlantılı olarak özel eğitim ve din eğitimi konu edinen, bu alanda öğretmenlerin/öğretmen adaylarının yeterliliğine vurgu yapan çalışmalar belirtmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda Polat (2015) tarafından “Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yapılan Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Konu Tasnifleri ve Özetler Kaynağı Çalışması” adıyla yapılan çalışmada 611’i Yüksek Lisans, 102’si Doktora, 1’i Sanatta Yeterlilik, 8’i ise Tıpta Uzmanlık alanlarında yapılan toplam 722 çalışma incelenmiştir. İlgili çalışmada İlahiyat ve Özel Eğitim alanlarını içine alan sadece bir çalışmaya rastlanmış, ilgili çalışma din eğitimi konu edinmiştir. Etbaş (1999) tarafından, *Özürü Çocukların Din Eğitimi* başlığıyla yüksek lisans çalışması olarak yapılmıştır. Araştırmanın amacı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin özürü okullarında istenilen amaca ulaşmayı sağlayacak nitelikte olup olmadığının tespiti, din ve İslam dinine ilişkin temel kavramları bilmek, İslam dininin inanç ve ibadetlerini bilmek, namazda

okunan sure ve ibadetleri bilmek, kendi iç dünyasında ve içinde yaşadığı aile ve toplumda inanç ve ibadet yönünden dengeli ve uyumlu bir kişilik kazanmak, ders programının muhtevası, derse giren öğretmenlerin uyguladığı yöntem, kullandığı araç gereçler, öğrencileri ile olan ilişkileri hakkında bilgi sahibi olmak gibi özellikler ifade edilmiştir. Ayrıca söz konusu okulların o anki durumlarının tespit edilerek aile, okul, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkileri incelemek araştırmanın temel amacı olarak belirtilmiştir. Yapılan başlıklandırma içerisinde Özel Eğitim öğretmenliği ile ilgili “Öğretmen Algı ve Tutumları” başlığında 86 çalışma, “Öğretmen Yeterlilikleri” başlığında 32 çalışma yapılmasına rağmen din eğitimcisi öğretmeni veya öğretmen adaylarının yeterliklerini konu edinen, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin din eğitimi ihtiyacını karşılamaya yönelik mevcut durumu analiz eden sadece bir çalışmanın bulunması bu konuda söylenecek çok fazla sözün olduğu fikrini vermektedir.

Türkan’ın (2015) yaptığı *Türkiye’de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İçerik ve Yöntem Açısından İncelenmesi* başlıklı çalışması ise Din Eğitimi Bilim Dalı’nda yapılan lisansüstü çalışmaların içerik ve yöntem açısından dağılımlarını kapsamaları ve alanda yapılan çalışmaların bütünü hakkında fikir vermesi açısından önemlidir. İlgili alanda yapılmış 169 doktora, 786 yüksek lisans olmak üzere toplam 955 adet lisansüstü çalışma tespit edilmiştir. Bu başlıklardan konumuzla ilgili olarak özel eğitim gereksinimli bireyi konu edinen çalışmalar “Özel Din Eğitimi” başlığında ele alınmıştır ve sadece iki çalışmaya rastlanmıştır. İlgili çalışmalar Timur (2010), *Zihinsel Engelli Bireylerde Dini Tutum Motifleri*, Yüksek Lisans Tezi; Karasu (2013), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler*, Yüksek Lisans Tezi olarak çalışılmıştır. Timur, zihinsel engelli bireylerin dini tutum motiflerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırma, Bursa merkez ilçeleri olan Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer’deki Özel Eğitim Merkezlerinde eğitim alan 120 deneğin (ki bunlar zihinsel engelli birey tanısı olan birey) aileleri ile mülakat yöntemi kullanarak ilgili ailelerin dini tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda ise, dini vecibelerini daha sık yapan ailelerinin zihinsel engelli olan çocuklarının dini bilgi ve tutumları dini vecibelerini daha az yapan ailelerin çocuklarından daha çok bilgisi olduğunu saptanmıştır. Karasu ise, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi

çerçevesinde engellilere yönelik din eğitimini ele aldığı ve ülkemizde engelli öğrencilere eğitim veren okullardaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda hazırladığı çalışmada, engellilere yönelik din eğitiminin genel çerçevesi ve örneklem seçilen öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda eğitimin niteliğinin artırılması için bazı öneriler ortaya koymuştur. Bu kapsamda engellilere verilecek din eğitiminde, öğretmen yeterliliğinin artırılması, okul-sınıf kapasitesinin iyileştirilmesi ve fiziksel çevrenin uygunluğunun sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bunun yanında RAM'ların ve BEP'lerin daha işlevsel hale getirilmesi, FATİH Projesinde engellilerin din eğitimi için projeler hazırlanması, modern ve klasik öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gerek Polat ve Türkan'ın çalışmalarında gerekse Din Eğitimi literatürünü tarayan çalışmalarda (Usta,1984; Yıldız & Koçyiğit, 2002; Kaymakcan & Ünsal, 2004; Nazıroğlu, 2006; Kayadibi & Başkurt & Furat, 2007; Baş & Beyhan, 2012; Erünsal ve diğerleri, 2012; Türkan, 2013) ilahiyat fakültesi öğretmenleri/öğretmen adaylarının Kaynaştırma Uygulamaları veya Özel Eğitim ile yeterliliğini irdeleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Literatür tarama adına mevcut çalışmanın bir sonraki bölümünde ise alan yazın ve ilgili literatür, çalışmanın konu başlığıyla ilgili olarak incelenmiş ve okul öncesi eğitim kademesinden ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyini takip eden bir çizgide paylaşılmaya çalışılmıştır. Burada belirtilmesi gereken bir konu, ülkemizde son yıllara kadar uygulanan 8 yıllık zorunlu eğitimden dolayı ilgili literatürde orta öğrenim düzeyinde çalışılan yalnızca bir araştırmaya rastlanmıştır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasıyla birlikte bu kademe türünde çalışmaların konuyla ilgilenenlerce çalışılmaya başlanması beklenmektedir. İlgili literatürün hepsini burada zikretmek mümkün olmayacağı için bu araştırmanın temel amacına uygun olanların seçilerek verilmesi uygun görülmüştür.

1.7.1. Okul Öncesi Eğitim Kademesinde İncelenen Çalışmalar

Altun & Gülben'in (2009) *Okul Öncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitimindeki Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi* başlıklı makalelerinde, okul öncesi

eğitimde özel gereksinimli çocukların tespiti, bu çocukların eğitimine yönelik uygulanan yöntemler ve bu süreçte karşılaşılan sorunları öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmektedir. Araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Çalışma sonunda, öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel gereksinimli çocukların eğitimini desteklemek yönünden yetersiz kaldıkları ve özel eğitim alanındaki yetersizliklerinin nedenini, bu konuda yeterince eğitim almamış olmalarına bağlamışlardır. Katılımcı öğretmenlerin özel eğitimin tanımını yaparken kullandıkları ifadelerin sonucunda “yaşının üstünde ya da altında özelliklere sahip olan öğrencilere verilen eğitim” tanımı ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin özel eğitimin tanımı konusunda birbirlerinden farklı yanıtlar vermesi ile bu konuda mutabık olamadıkları görülmüştür. Özel eğitimin tanımı konusunda tutarsız yanıt veren öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların eğitimlerini desteklemek yönünden yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin herhangi bir tanı almamış olduğu halde öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını gözleyerek bazı öğrencilerin özel gereksinimli olduğu bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Özel gereksinimli diye nitelendirdikleri öğrencilerin resmi tanısının olmamasının öğretmenlerin görüşlerini etkilemiş olabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Babacan’ın (2014) Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsünde Aynur Bütün Ayhan danışmanlığında yüksek lisans olarak yaptığı çalışma, *Anasınıflarında Yapılan Kaynaştırma Uygulamalarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi* başlığını taşımaktadır. Babacan ilgili çalışmasında katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun daha önce sınıflarında özel gereksinimli çocukların bulunduğunu, sınıflarında dağılım olarak farklı yetersizlik türlerinde özel gereksinimli çocuk bulunduğunu, çoğunluğunun kaynaştırma uygulamalarının hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli çocuklar için yararlı olacaklarına inandıkları, en fazla güçlük yaşadıkları konunun kaynaştırma uygulamaları sürecinde yeterli destek alamamaları olduğu, çoğunluğunun özel eğitim dersi aldığı ancak kaynaştırma ile ilişkili ders almadıkları görülmüştür.

Ayrıca, kaynaştırma uygulamaları ile yayınları takip etme, mevzuatı takip etme ve hizmet içi eğitime katılma durumlarının ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca ilgili çalışmada kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri ile ilişkili çalışmaları gerçekleştirme düzeylerinin, öğretmenler arasında farklı oranlarda olduğu görülmüştür. Diğer yandan, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendileri veya çocuklar ile ilişkili olarak destek hizmeti almadıkları, kaynaştırma uygulamalarında yapılan fiziksel düzenlemelerin sağlanma düzeylerinin öğretmen sayısı açısından farklılık gösterdiği, öğretmenlerin önemli bir bölümünün bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamadıkları, aileyi sürece katma noktasında öğretmenlerin çoğunluğunun gereksinim belirlemedikleri, aile eğitim programı hazırlamadıkları ve aileleri kaynaştırma sürecine katma noktasında uygulama yapmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin okul öncesi eğitim etkinliklerinde yaptıkları uyarlamalara bakıldığında, etkinlikler bazında uyarlamalar farklılık göstermektedir. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili eğitim alan ve almayan öğretmenler karşılaştırıldığında, aileleri bilgilendirme ve özel gereksinimli çocukları kaynaştırma uygulamalarına hazırlama konusunda, öğretmenlerin sınıf içi fiziksel düzenleme yapma, ses, ışık ve uyaranlarda düzenlemeler yapma, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve aile eğitim programı hazırlamada gruplar arasında, kaynaştırma dersi alanlar lehine anlamlı derecede bir farklılık görülmüştür.

Çerezci (2015), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde, Hacer Elif Dağlıoğlu danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yaptığı çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerine uyguladığı görüşme formlarıyla öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli düzeyde eğitim almadıklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%52,7) lisans eğitimleri veya meslek hayatlarında kaynaştırma eğitimine yönelik bir eğitim almamışlardır. Eğitim aldığını ifade eden öğretmenlerin yarısından fazlası (%65,4), aldıkları eğitimi yetersiz veya çok az yeterli olarak nitelendirmişlerdir. Öğretmenlerin neredeyse tamamı (%96,4) kaynaştırma eğitiminin önemine ve gereğine inanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%65,5) geçmişte kaynaştırma eğitimi uygulama deneyimi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarına meslek yaşantılarındaki yeterlilik, bilgi ve

becerilerinin artırılması için kaynaştırma eğitimi konusunda daha kapsamlı ve uygulamalı eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu uygulamalar uzun vadede kaynaştırma eğitiminin kalitesini artıracak bir çözüm olabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen adaylarına, BEP konusunda sadece teorik değil uygulamalı olarak da yeterli eğitim verilmesi gerektiğine değinmiş, öğretmenlere BEP eğitimi verilirken özellikle uygulamanın nasıl yapılacağına ağırlık verilmesinin gerektiğine dikkat çekmiştir. Öğretmen adaylarına, lisans eğitimi döneminden itibaren başlanarak kaynaştırma eğitiminin temel esasları, bu eğitim için gerekli düzenlemeler ve eğitim sürecinde yapılması gereken uyarlamalar, özellikle BEP'in hazırlanması ve uygulanması, sınıf içi iletişim ve etkileşim ortamının oluşturulması, sınıf yönetimi, aile katılımı konusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerle işbirliği yapılarak yoğun hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmesinin gerekliliğine işaret etmiştir. Bu sayede öğretmenlerin bilgi ve uygulama eksikliklerinin en aza indirgenmesi için yol haritası belirlemiştir.

Eldeniz Çetin ve Çamlıbel Çakmak'ın (2016) *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Gereksinimlerinin Belirlenmesi* başlığıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde yaptıkları araştırmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı birbirinden bağımsız anaokullarında görev yapan 10 tane İstanbul, 5 tane Bolu'da olmak üzere toplam 15 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak bilgilere ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretim öncesi hazırlık aşamasında BEP hazırlarken, öğretim sırasında uygun materyal ve uygun ortama, değerlendirme aşamasında ise değerlendirmeyi hangi kriterlere göre yapacağına karar verme konusunda gereksinimlerinin olduğu görülmektedir. Bu gereksinimler okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi eksiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma bulguları içinde yer alan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretim sırasında ise konuyu kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun bir şekilde uyarlamaya, değerlendirme aşamasında ise öğrencilerin hangi amaç ve kazanımlara ulaşmış olup ulaşmadığına karar verme, değerlendirmeyi hangi kriterlere göre yapacağına karar verme konusunda gereksinimlerinin olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerin bu konudaki

gereksinimlerinin, lisans eğitimleri sırasında kaynaştırma ortamında öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin olmamasından, aynı zamanda ülkemizde kaynaştırmanın başarılı olmasında gerekli olan destek hizmetlerden özel eğitim danışmanlığı uygulamasının eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Okul öncesi öğretmenliği adaylarının okul öncesi kurumlara devam eden kaynaştırma öğrencisinin olduğu sınıflarda staj yaparak deneyim kazanmalarının ve özel eğitim danışmanlığı hizmetinin sağlanması ile mevcut okul öncesi öğretmenlerin gereksinimleri karşılanarak etkili bir kaynaştırma için koşulların iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Temel'in (2000) yaptığı araştırması da bu araştırmada yer alan bilgileri doğrular niteliktedir. Araştırmanın yapıldığı dönemdeki adı "Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimi" olan ve bu dersi alan öğretmenler ile almayanlar arasında kaynaştırma hakkında genel görüşler farklılaşmasa da, kaynaştırma süreci sırasında yapılması gerekenler konusunda ders alan grubun kendilerini daha yeterli algıladıklarını tespit etmiştir. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin kendilerinin de belirttiği gibi bu konularda lisans düzeyinde dersler olmalıdır. İlgili araştırmacılar ulaştıkları bilgilerle, şu an mevcut lisans programlarında haftada iki saat olarak yer alan *Özel Eğitim* dersinin saatinin artırılmasının ve mevcut öğretmenler için de hizmet içi seminerlerle bu açığın kapatılmasının okul öncesi öğretmenlerinin bilgi gereksinimlerinin ortadan kaldırılması ve etkili bir kaynaştırma için gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

1.7.2. İlkokul Eğitim Kademesinde İncelenen Çalışmalar

İmrak'ın (2009) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ayperi Dikici Sığırtmaç danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yaptığı, *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Engelli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları* adını taşıyan çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıfında bir kaynaştırma öğrencisi bulunduğunu, sınıf mevcutlarının genellikle 20-50 kişi arasında olduğunu, katılımcıların % 67,1'inin kaynaştırma eğitiminde sınıfa kaç kaynaştırma öğrencisi kabul edileceğini bildiğini, % 32,9'unun ise bilmediğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,1'i özel eğitim ile

ilgili eğitim aldığını, %32,9'u ise eğitim olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Hakkında tam olarak bilgi sahibi olmadığını, ayrıca öğretmenlerin hemen hemen hepsi kaynaştırma eğitimi hakkında kısmen bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler bilgi yetersizliklerini sırasıyla özel eğitimle ilgili verilen eğitimin ve hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu, kaynak sıkıntısı yaşadıklarını, yeterli deneyimlerinin olmadığını, sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında yeterli olmadıklarını, kaynaştırma eğitimine yeterli zaman ayıramadıklarını ve özel eğitimin başlı başına bir konu olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olma durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenlerin tutumu, olmayanlara göre daha olumlu çıkmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin bireysel özellikleri ve engel türü hakkında bilgi sahibi olma durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bilgi sahibi olan öğretmenlerin tutumunun bilgi sahibi olmayanlara göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BEP'i uygulama durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Her zaman BEP uygulayan öğretmenlerin tutumu, uygulamayanlara ve kısmen uygulayanlara göre daha olumlu çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BEP biriminin düzenli toplantı yapma durumlarına ilişkin görüşleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında da anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Her zaman BEP toplantısı yapanlar ile hiçbir zaman BEP toplantısı yapmayanlar arasında her zaman toplantı yapanların tutumu daha olumlu çıkmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine farklı araç-gereç kullanma durumlarına ilişkin görüşleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Kaynaştırma öğrencisi için farklı araç-gereç kullanan öğretmenlerin tutumu, kullanmayan ve kısmen kullanan öğretmenlere göre daha olumlu çıkmıştır. İlgili araştırmada konuya hakim, ne yapılmasını gerektiğini bilen öğretmenleri kaynaştırmaya yönelik tutumları karşı grupta yer alan öğretmenlere göre hep pozitif olmuştur.

Babaoğlu & Yılmaz (2010) tarafından Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde çalışılmış olup *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri* başlığıyla Kastamonu Eğitim dergisinde yayınladıkları makaleden alınmıştır. İlgili çalışmanın amacı ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığını belirlemek şeklinde açıklanmış ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığı, kendi algılarına göre ortaya konmaya çalışılmıştır. İlgili araştırmada 40 sınıf öğretmeniyle görüşme sağlanmıştır. Araştırmada görüşülen öğretmenlerin 34 tanesi kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sebeple öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde *Özel Eğitim* dersi olması gerektiği ifade edilmiş ayrıca öğretmenlik staj uygulamasının, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde de deneyim kazanmalarına olanak sağlayacak içerikte düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer 6 öğretmen ise aldıkları eğitimin *Kaynaştırma Eğitimi* adı altında özel bir ders olarak değil *Özel Eğitim* derslerinde sadece bir konu olarak işlendiğini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hiçbirinin kaynaştırma eğitimi konusunda hizmet içi eğitim kurslarına katılmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada görüşleri alınan 40 sınıf öğretmenin sadece 4 tanesinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kitap, dergi, makale, vb. okudukları ve kendi çabalarıyla bilgi sahibi olmak için böyle bir girişimde bulduklarını dile getirmişlerdir. Diğer yandan araştırmaya katılan 40 öğretmenden sadece 5 tanesinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili projeye, konferansa veya seminere katıldığını belirtmişlerdir. İlgili öğretmenlere sahip oldukları bilgilerin kaynağı ile ilgili olarak yöneltilen soruya ise 2 öğretmen kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgileri Rehberlik Araştırma Merkezi'nden (RAM) gelen uzmanların verdikleri bilgiler doğrultusunda kazandıklarını, 1 öğretmen üniversitede aldığı ders sayesinde, 2 öğretmen ise kendi çabalarıyla, 7 öğretmen ise meslek yaşamları sürecinde edindikleri deneyimler sayesinde kaynaştırma eğitimi hakkında bazı bilgilere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Geriye kalan 28 öğretmen ise kaynaştırma eğitimi hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığını söylemiştir. Araştırmanın evreninin dar olduğunu göz önünde bulursak bile öğretmenlerin bilgi eksikliğini ortaya koyması açısından ilgili çalışma oldukça düşündürücüdür.

Pamuk'un (2016) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Hülya Hamurcu danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yaptığı, *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri* adını taşıyan çalışmasında, dördüncü alt problem "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Üzerine Görüşleri Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?" şeklindedir. Bu alt problemi t testi ile analiz etmiştir. Analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi üzerine görüşleri kaynaştırma eğitimi alanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulguya dayanarak kaynaştırma eğitimi almak öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilemektedir denilebilir. Bu bulgu doğrultusunda kaynaştırma eğitime yönelik alınan eğitimin öğretmenlerin kendilerini yeterli ve donanımlı hissettirdiği söylenebilir. Pamuk; ilgili araştırmasında "Sınıfa kaynaştırma öğrencisi geldiğinde ne yapacağını bilen öğretmen bu durumda daha başarılı sonuçlar elde edebilmektedir." demektedir ve bunun da konu hakkında yeterince bilgi sahibi olunmasıyla gerçekleşeceği sonucuna ulaşmıştır.

Kara (2016) tarafından İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Ertuğ Can danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak ele alınan, *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi* başlıklı çalışmasında, çalışma grubundaki öğretmenlerin yarıdan fazlasının hizmet öncesi eğitim aşaması olan lisans eğitimi döneminde kaynaştırma eğitime dair bir ders almadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca bu öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra yeterli düzeyde hizmet içi eğitime tabi tutulmadıkları da anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin üniversitelerden kaynaştırma eğitime dair yeterli bilgiye sahip olarak mezun olmadıkları ve sonrasında da bilgilenmeyi tercih etmedikleri söylenebilir. Yine bu durumdan hareketle sınıf öğretmenleri etkili bir kaynaştırma eğitiminin önündeki en büyük engelleri, başta öğretmenler olmak üzere bilgi yetersizlikleri, gerekli eğitim ortamının sağlanamaması ve süreç içindeki kişiler arasındaki iletişim yetersizlikleri olarak görmektedirler.

1.7.3. Ortaokul Eğitim Kademesinde İncelenen Çalışmalar

Battal (2007), *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi* başlığını taşıyan çalışması Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde, Mehmet Aksüt danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır. Sadece sınıf öğretmenleri veya branş öğretmenleriyle değil sınıf öğretmenleri ile birlikte branş öğretmenleri üzerinde karma bir grupta çalışan Battal, ilgili çalışmasında şu önerilerde bulunmaktadır: “Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine kaynaştırma eğitimi ile ilgili olarak hizmet içi eğitim seminerlerinin kapsamlı bir şekilde uygulanmasının daha faydalı olacağını, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin lisans döneminde kaynaştırma eğitime yönelik lisans düzeyinde dersler almalarının faydalı olacağını düşünmektedir. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin lisans döneminde uygulama okullarının yanı sıra özel eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitiminin nasıl yapıldığını yaparak yaşayarak öğrenmelerinin daha faydalı olacağını” ifade etmektedir.

Avcılar (2010), *Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Kendi Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri* başlıklı çalışmasını Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Nurhan Cora İnce danışmanlığında yüksek lisans olarak yapmıştır. 12 Fen ve Teknoloji öğretmeniyle yapmış olduğu araştırmada Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin *Kaynaştırma Uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri* belirlenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerin "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Uzmanlardan Yararlanma" ya ilişkin görüşlerine bakıldığında, okullarında uzman olarak sadece Rehber öğretmenlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Üç okulda ise Rehber öğretmenin bulunmadığı, bu okullara görevlendirme olarak haftada 1-2 gün Rehber öğretmen geldiği ortaya çıkmıştır. Okullarında Rehber öğretmen bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencinin durumunu fark ettiklerinde bunu Rehber öğretmenle paylaştıklarını ve öğrenciyi Rehberlik Araştırma Merkezi'ne yönlendirdikleri, oradan gelen raporlara göre çalışma yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler okul dışı uzman olarak çoğunlukla Rehberlik Araştırma Merkezi ile görüşmektedirler. Öğretmenlerin, uzmanlar dışında okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle görüş

alışverişi içerisinde oldukları görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin uzmanlarla sadece öğrencinin durumunun belirlenmesi amacıyla görüştükları ortaya çıkmaktadır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel Gereksinimli ve Diğer Öğrenciler İçin Eğitime Başlamadan Önce Hazırlık Yapma" ya ilişkin görüşlerine bakıldığında, sadece iki öğretmenin özel gereksinimli öğrenci için eğitim öncesinde çocuğun seviyesinde çalışma yapıkları hazırladıkları belirlenmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı yeterince uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler sınıfta özel gereksinimli birey ve diğer öğrencilerle ayrı ayrı çalışma yapmanın mümkün olmadığı düşüncelerine sahip oldukları, özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir çaba içerisinde bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerine diğer öğrenciler için eğitim öncesi hazırlık ve bundan faydalanma konusu sorulmuş; öğretmenler hazırlık yaptıklarını belirtmiş, fakat ne tür bir çalışma yaptıkları konusunda net bir yanıt alınamamıştır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel Gereksinimli Öğrencinin Özel Gereksinimlerini ve İşlevde Bulunma Düzeylerini Belirleme" ye ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını, öğrencilerin diğer öğrencilere göre farklı davranışlarını gözleyerek, rehber öğretmen ya da idareci tarafından bilgilendirilerek ve raporunu inceleyerek internetten araştırmalar yaparak belirlemişlerdir. Bazı öğretmenler ise bu konu hakkında fikir belirtmemişlerdir. İlköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sınırlı çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Eğitsel Amaç Saptama" ya ilişkin görüşlerine bakıldığında, ilköğretim okullarında görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin amaç belirlemede sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre yazılı olmayan amaçlar belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sekiz öğretmenin amaç belirlerken özel gereksinimli öğrencinin yapabileceği seviyede amaç seçmeye dikkat ettikleri, dört öğretmenin ise öğrenci

için özel amaçlar belirlemediği tespit edilmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişinde bulunmadıkları belirlenmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel Gereksinimli Öğrencinin Eğitsel Gereksinimleri Doğrultusunda Öğretim Yöntem ve Etkinliklerinde Uyarlama Yapma" ya ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin diğer öğrencilerle aynı öğretim yöntem, tekniklerini kullandıkları ve etkinlikleri yaptıkları ancak çoğunlukla özel gereksinimli öğrenciye daha basit, onların yapabileceği düzeyde çalışmalar yaptıkları, el becerilerine yönelik çalışmaları devreye soktukları, soyut ve terimsel bilgilerden ziyade somut kavramlara yer verdikleri, grup çalışmaları yaptıkları tespit edilmiştir.

Yeni programın getirdiği etkinliklerin özel gereksinimli öğrencinin katılımını arttırdığı vurgulanmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrencilerin etkileşimini kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve etkinliklerde özel bir planlama yapmadıkları, sadece grup çalışması yaptırmaya yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve teknoloji öğretmenlerinin genellikle, özel gereksinimli öğrenci için araç diğer öğrencilerle aynı araçları kullandıkları belirlenmiş sadece 2 öğretmenin özel gereksinimli öğrenci için özel olarak çalışma yapıları hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde, yöntem ve etkinlik belirlemede yardım alma konusunda sadece bir öğretmenin internetten yardım aldığı diğer öğretmenlerin ise bu konuda bir çalışma yapmadıkları belirlenmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel Gereksinimli Öğrenci İçin Gerçekleştirilen Öğretimin Etkililiğini Değerlendirme" ye ilişkin görüşlerine bakıldığında, özel gereksinimli öğrencilere diğer öğrencilerle aynı soruları sordukları, proje ve performans görevleri verdikleri anlaşılmıştır. Değerlendirmeler ise özel gereksinimli öğrencinin seviyesine göre basit seviyede sorular yönelterek sözlü değerlendirmeler kullanma şeklindedir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri, tüm öğrencilere aynı soruları sordukları halde, özel gereksinimli öğrencinin küçük bir bilgi kısıntısı göstermesini başarı olarak değerlendirmektedir. Öğretmenlerin, değerlendirme sonuçlarını öğrencilerin kendisine bildirdikleri ancak velilerle ve diğer öğretmenlerle yeteri kadar paylaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerle iletişim kurmada güçlük

çektikleri ve sadece bazı velilerle veli toplantıları yoluyla irtibata geçebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendirme sonuçlarını öğrenci ile paylaşmanın öğrencinin derse katılma isteğini arttırdığı ve kendine güveninin artmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullanmadıkları, sadece öğrencilere not vermek ve sınıf geçmelerini sağlamak amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Şekercioğlu'nun (2010) ilgili çalışması *İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin, Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar İle İlgili Görüşleri* başlığını taşımaktadır ve ilgili çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Tayyip Numan danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak çalışılmıştır. Araştırmacı ilgili çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlası (%60) kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir ders ya da kurs almamıştır. Hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumlarına göre kaynaştırma uygulamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde, görüşler arasında bazı hususlarda anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenler okul yönetimi ve aile kaynaklı olası problemlerde daha olumlu düşünmektedirler. Öte yandan kaynaştırma ile ilgili ders ya da kurs almayan öğretmenler ise okul yönetimine ve ailelere daha olumsuz bakarak olası problemlerin kaynağı olarak göstermişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu (%65) kaynaştırma öğrencilerinin, sınıftaki diğer öğrencilerin eğitimini yavaşlattığına inanmaktadırlar ve bunu da önemli bir problem olarak görmektedirler. Bu sonuca bakıldığında ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olumsuz tutum içinde oldukları söylenebilir.

İlk (2014) tarafından *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi* başlığıyla İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Mehmet Açıkalın danışmanlığında yüksek lisans olarak yapılan çalışmada, araştırma örneklemini İstanbul'un farklı ilçelerinde görev yapan ve en az bir kaynaştırma öğrencisiyle deneyim yaşamış olan 100 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin *Kaynaştırma Eğitimi* konusundaki görüşlerini, eğitim

düzelelerini, uygulama biçimlerini, sorunlarını ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla açık uçlu sorular da içeren anket ve nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı, 100 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinden şu sonuçlara ulaşmıştır; öğretmenlerin 96'sının kaynaştırma uygulamalarında sorun yaşadıklarını belirtmesi ve öğretmenlerin neredeyse tamamının birden fazla sorun sıralaması kaynaştırma uygulamalarında pek çok sıkıntılı yön bulduklarına işaret etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında çözüm önerileri teması altında en sık belirttikleri diğer bir konu ise öğretmenlerin alanla ilgili eğitimlerinin artırılmasıdır. Bu tema kapsamında 27 öğretmen, *Özel Eğitim/Kaynaştırma Eğitimi* alanında hizmet öncesi ve ağırlıklı olarak hizmet içi eğitim almalarının kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunları çözebileceğini belirtmiştir. Bu temaya dair görüşler, hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitim olarak alt kategoriler şeklinde ele alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%44) 1-5 yıl arası hizmet süresi mevcuttur. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu olmaları koşuluyla lisans öğrenimleri sırasında *Özel Eğitim* ile ilgili bir ders almış olması gerekmektedir. Eğitim Fakültelerinde özel eğitim alanını da ele alan dersler bulunduğu bilinmektedir. Oysa öğretmenlerin ilgili alanda eğitim almadığını belirterek aslında bu eğitimi ne kadar yetersiz ve silik buldukları düşünülmektedir. Burada ilgili dersin kaynaştırma eğitimine ne derece vurgu yaptığı da ayrı bir soru işareti olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu veriler doğrultusunda, hizmet öncesi eğitim almadığını belirten öğretmenlerimizin kendilerini bu alanda hizmet içi eğitimler yoluyla da geliştiremediğini söylemek mümkündür. Hizmet içi eğitim anlamında ise öğretmenlerin alanla ilgili eğitim yetersizliğine paralel olarak hizmet içi öğretmen eğitimine ilişkin olarak verilecek eğitimin zamana yayılması ve daha uzun süreli olması gerektiği, branşlar için ayrı ayrı düzenlenmesi, küçük gruplar şeklinde yapılandırılması, yani bir grup öğretmenin bir salona doldurulup seminer şeklinde olmaması gerektiği, verilecek eğitimin teoriden çok uygulamaya yönelik unsurlar içermesi ve alanında uzman ve uygulayıcı kişiler tarafından verilmesi gerektiği, verilecek eğitimlerin ciddi, kapsamlı ve verimli olması gerektiği, ayrıca gerçekleştirilecek eğitimlerde mutlaka okulun Psikolojik

Danışma ve Rehber öğretmenlerinin de yer alması gerektiğini belirtmişlerdir.

Kanat (2015), ilgili çalışmasını Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde, Mehmet Ali Çakmak danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yapmıştır. Kanat'ın ilgili çalışması *Kaynaştırma Öğrencisi Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş ve Önerileri* ismini taşımaktadır. Kanat, 41 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yaptığı çalışmada özellikle öğretmenlerin tamamına yakını uzmanlar tarafından kendilerine kaynaştırma eğitimine yönelik seminer, hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

Zeybek (2015), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Serhat Odluyurt danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenlerini ele almıştır. *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri* başlıklı çalışmada 25 İngilizce öğretmene “İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunların Nedenlerine İlişkin Görüşleri” sorusunu sormuştur. Bu soruya öğretmenlerin 9'u kaynaştırma öğrencileri ile yaşadıkları sorunların nedenlerini kaynaştırma öğrencisinin bir engeliyle sahip olmasına, 5'i daha önce hiç *Özel Eğitim* dersi almamış olmasına, 5'i sınıf ortamından kaynaklandığına, 4'ü kaynaştırma öğrencisinin ailesinden kaynaklandığına, 3'ü sınıftaki arkadaşları ile iletişim kuramamasına, 2'si ayrı bir özel alt sınıf yerine normal bir sınıf ya da okulda eğitim alıyor olmasına, 2'si normal okullarda kaynaştırma eğitiminin doğru bir şekilde uygulanmamasına ve 1'i ise kaynaştırma öğrencisi ile aile ve öğretmenleri tarafından ilgilenilmemiş olmasına bağlamıştır. Aynı çalışmanın “İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde İhtiyaç Duydukları Destek Hizmetlere İlişkin Görüşleri”ne yönelik sorusuna ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu (22) kendilerine dışarıdan özel eğitim desteği istemektedir. 10 öğretmen kaynaştırma öğrencisine özel eğitim desteği sağlanmasını talep etmekte; 8 öğretmen okul içinde destek verilmesini beklemekte; yine 8 öğretmen kaynak oda uygulamasını talep etmekte, 7 öğretmen okullarında Rehber Öğretmen desteği istemektedir ve öğretmenlerden 5'i ise daha farklı destek hizmetlere ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. İlgili çalışmanın “İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Daha İyi Bir Eğitim Sunmak İçin Öneriler” sorusuna ise 14

öğretmen kurs ve seminerler aracılığıyla kaynaştırma eğitimine dair uzman kişiler tarafından bilgilendirilmeyi, 10 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin normal okullar yerine özel eğitim okulu ya da özel alt sınıflarda eğitim almasını, 5 öğretmen Özel Eğitim öğretmeni, Rehber öğretmen ya da Özel Eğitim Kurumları tarafından normal okullardaki öğretmenlere yardım edilmesini, 3 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin ailelerine maddi manevi her türlü desteğin verilmesini, 2 öğretmen branş öğretmenlerinin de özel alt sınıflarda eğitim vermesini, 2 öğretmen dersler bittikten sonra kaynaştırma öğrencilerine 1-2 saatlik ek dersler yapılmasını, 2 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşebilmesi adına okullardaki sosyal aktivitelere yönlendirilmesini, 2 öğretmen toplumun kaynaştırma eğitimine dair basın yayın yoluyla bilinçlendirilmesini ve 1 öğretmen ise kaynaştırma öğrencileri için oyun, görsel ve şarkılardan yararlanılmasını önermiştir. Buradan kaynaştırma konusunda öğretmenlerin bilgi eksikliklerine ilişkin ihtiyacın vurgulanması gerektiğine dikkat çekebiliriz.

Denizli (2015) tarafından yapılan *Fen Bilimleri Dersi Öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri Dersini Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Sürecine İlişkin Görüş ve Önerileri* isimli çalışması Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde Mustafa Uzoğlu danışmanlığında yüksek lisans çalışmasıdır. İlgili çalışmanın sonuç bölümünde, Öğretmenler adına; bilgi ihtiyacı, fiziksel altyapı ve materyal yetersizliği, uzman desteği eksikliği ve RAM işlevinin yetersizliği, okul yönetimi-öğretmenler-veli dâhil olmak üzere süreçte yer alan bireylerle işbirliğinin olmaması, müfredat yoğunluğundan dolayı zaman problemi yaşanması, hizmet içi kursların verimli ve uygulamaya dönük olmaması şeklinde ifade edilmiştir. Belirlenen bu problemlere de çözüm önerisi olarak kaynaştırma eğitiminde görev alan tüm Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin hem olumlu tutum geliştirelmelerini sağlamak hem de bilgi ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile *Özel Eğitim* ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarından geçmeleri önerisini dile getirmiştir. Öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinin programlarına *Özel Eğitim* ile ilgili dersler daha ayrıntılı bir şekilde dahil edilmeli ve uygulamaya dönük çeşitli etkinliklere yer verilebilir denilerek çalışmanın ana temasını oluşturan lisans döneminde yeterince kaynaştırma uygulamalarına ve özel eğitime yönelik gereken ağırlığın verilmesine dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Demir (2015), *Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma* başlığını taşıyan çalışmasını, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Rıza Ülker danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yapmıştır. Bu çalışmada Demir 30 Sınıf öğretmeni, 18 okul yöneticisi, 30 öğrenci ve 25 öğrenci velisi ile görüşerek şu sonuçlara ulaşmıştır; kaynaştırma uygulamaları için 21 kişi araç gereç imkânının yetersizliğini, 19 kişi fiziksel mekânların elverişsizliğini 17 kişi yasal düzenlemelerin yetersiz olmasını, müfredatın çok yoğun ve karmaşık olmasını, 16 kişi paydaşlar arasında işbirliğinin yetersiz olması gibi faktörleri uygulamalardaki başlıca sorunlar olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin teşhis için gerekli yetiye sahip olamadıkları kanaatini bir sorun olarak görmedikleri sonucuna varmıştır. Kaynaştırmanın şu anda bireysel eğitim programı, özel eğitim öğretmeni, rehberlik danışmanlık uzmanı, destek bilgilendirme hizmetleri, kaynak oda ve diğer gerekli malzeme desteği olmadan uygulanan haliyle, öğretmenler tek yapabildiklerinin kaynaştırma öğrencileri sessiz tutup sınıfın dikkatini dağıtmamalarını sağlamaya çalışmak olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşülen öğretmenler kaynaştırma öğrencileriyle özel olarak ilgilenmenin diğer öğrencileri göz ardı etmek, ders yapmamak anlamına geleceğini belirtmektedirler. Bütün bunlar da ilgili kitlenin *Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları* konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konuda eksikleri olduğunu göstermektedir.

Kaya (2016), *Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Görüşleri* ismini taşıyan çalışmasını Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Özlem Bayrak Cömert danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yapmıştır. Türkçe eğitimi alanında öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda ortaya çıkan sorunlar şu şekildedir: Özel gereksinimli öğrenciler hakkında öğretmenler yeterli bilgiye sahip değildir. Sınıflar özel eğitim gereksinimli öğrenciler için uygun değildir. Fiziki açıdan yetersizdir. Özel gereksinimli öğrenciler, akranlarıyla sosyal uyumda sorun yaşamaktadır. Türkçe öğretmenlerinden bir kısmı kaynaştırma eğitimini desteklememektedir. Sınıfların kalabalık oluşu ve zaman sıkıntısı istememelerinin altında yatan ana sebeplerdir. Öğretmenlerin büyük bir

kısmı ise özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasının yanında uzmanlardan yardım alınmasının yararlı olacağını belirtmişlerdir. Bu öğrencilere normal eğitimin yanında özel zaman ayrılarak Özel Eğitim öğretmenlerince destek olunmasını tavsiye etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinde bilgi verilmediğini ifade etmişlerdir. Bu gerekçelerden hareketle şu önerilere yer verilmiştir: “Özel gereksinimli öğrenciler için Rehberlik öğretmeni ve Özel Eğitim öğretmeninden yardım alınarak iş birliği içinde çalışılmalıdır.” “Öğretmenlere özel eğitim ve kaynaştırma konusunda ilgili hizmet içi eğitim seminerleri verilmelidir. Bu seminerlerin bir günlük değil de belirli periyotlarda devam etmesi sağlanmalıdır.” denilerek bu konuda bilgi eksikliğine dikkat çekilmiş ve bu eksikliğin giderilmesi adına iş birliğine ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine vurgu yapılmıştır.

Polat’ın (2016) *Ortaokul Öğrencisi Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri* başlığıyla Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Özcan Karaaslan danışmanlığında yüksek lisans çalışması olarak yaptığı araştırmasında, araştırma bulguları bir bütün olarak ele alındığında Beden Eğitimi dersinde yürütülen etkinliklerin çeşitlenmesi gerektiği, yapılacak etkinliklerin bütün öğrencileri kapsayacak şekilde planlanması gerektiği görülmektedir. Böylelikle kaynaştırma öğrencilerinin Beden Eğitimi dersinden daha fazla keyif almaları sağlanacak, kaynaştırma öğrencilerinin Beden Eğitimi dersine katılımlarının artacağı düşünülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarının daha olumlu olması da kaynaştırma öğrencilerinin derse katılımlarını arttıracaktır. Bununla birlikte Beden Eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileriyle daha fazla ilgilenmesi ve bilinçlendirilmesi gerektiği görülmüştür. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik akran tutumlarına bakıldığında normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini dışlama, onlara küfür etmek, onlarla dalga geçmek, alay etmek ve kavga etmek gibi olumsuz tutumlar sergiledikleri görülmektedir. Bu tutumların azaltılması veya ortadan kaldırılması için normal gelişim gösteren öğrencilerin de Beden Eğitimi öğretmenleri gibi kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Üzümcü (2016), Din Eğitimi öğretmenleriyle kaynaştırma ve özel

eğitim üzerine bir çalışma yapmıştır. *Kaynaştırma ve Din Eğitimi* başlığıyla ilgili çalışmasını Bayramali Nazıroğlu danışmanlığında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bnyesinde doktora tezi olarak çalışmıştır. Rize İli Merkez Mahalleleri Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında grev yapan ve sınıfında kaynaştırma oğrencisi bulunan 26 DKAB oğretmeniyle yaptığı gvrüşmede oğretmenlerin çoğunun kaynaştırma uygulamalarına ynelik herhangi bir eğitim almadığını tespit etmiştir. Bazı oğretmenler ise kaynaştırma uygulamalarına ynelik seminerlere katılmışlardır. Kaynaştırma eğitimine ynelik eğitim almayan oğretmenlerin bnyk bir çoğunluğunun, özel gereksinimli oğrenciye nasıl yaklaşacağını ve nasıl eğitim vermesi gerektiğini bilmemesi gibi sorunların söz konusu oğretmenlerin bu uygulamalar konusunda eğitimsizliklerinden kaynaklandđını ifade etmiştir. Ayrıca ilgili çalışmasında DKAB oğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili olarak özel gereksinimli oğrencilerin ozellikleri, BEP hazırlama, olme – değerlendirme gibi konularda eğitim almaları gerektiğini, MEB; DKAB oğretmenlerine kaynaştırma uygulamaları konusunda hizmet içi eğitim ve seminerler vererek ilgili oğretmenlerin yeterliliğinin arttırılması gerektiğini ifade etmiştir. DKAB Oğretmenliği Programı'nda yer alan *Özel Eğitim* dersinin İlahiyat Lisans Oğrenimi Programı'na konulması gerektiği konusuna dikkat çekmiş, sınıf oğretmenliği programında okutulan *İlköğretimde Kaynaştırma* dersinin de bu programda yer alması gerektiği konusunu işlemiştir (zmc, 2016).

1.7.4. Ortaöğretim Eğitim Kademesinde İncelenen alışmalar

Ortaöğretim düzeyinde literatürde sadece bir çalışmaya rastlanmıştır ve ilgili alışma İşletme Ana Bilim Dalı, İşletme Yönetim Programı'nda şen (2016) tarafından yapılmıştır. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bnyesinde Uğur TEKİN danışmanlığında yüksek lisans olarak yapılan bu araştırmada, çalışma grubu 2015–2016 eğitim oğretim yılında Kocaeli Derince Zehra Emine Oğder Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde farklı branşlarda 13 oğretmen ve ayrıca Kocaeli Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde farklı branşlardan 13 olmak üzere toplamda 26 oğretmendir. *Meslek Liselerinde alışan Oğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, zm*

Önerileri ve Beklentileri adını taşıyan çalışmada “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimi ya da Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunların Ortadan Kalkması ya da Azalmasına Yönelik Ne Gibi Önerilerde Bulunabilirsiniz?” sorusu sorulmuştur. İlgili öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin evrak yükünün azaltılması gerektiğine, destek eğitim odasındaki derslere sadece Özel Eğitim öğretmenlerinin girmesi gerektiğine, kaynaştırma öğrencilerinin diğer bölümlere dengeli şekilde dağıtılması gerektiğine, gerekirse kaynaştırma öğrencilerinin bir sınıfta toplanması gerektiğine, öğretmenlere bu konuda verilen hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılmasını gerektiğine, rehberlik servisinin bu konudaki yetersiz olduğuna, sınıf öğretmenleriyle işbirliği yapmadıklarına, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisiyle ilgili bilgi yetersizliği olduğuna, idari kadronun da önemli olduğuna, doğru BEP yapılması için öğretmenlere öncelikli olarak eğitim verilmesi gerektiğine, öğretmenin iş yükünün azaltılması gerektiğine, aile ile işbirliği kurulması gerektiğine, öğrencilerle bire bir ilgilenilmesi için ek zaman ve mekan gerektirdiğine, sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğine, okullarda destek eğitim odalarının olmasına, kaynaştırma öğrencisine göre sınıf mevcutlarında düzenleme yapılmasına, engel türü ve derecesine göre sınıfta fiziki düzenlenmelerin yapılması gerektiğine, engelli öğrencilerin başarabileceği görevler verilerek onların da başarı duygusunu tatmaları sağlanabileceğine, sürekli aile ve yakın çevreyle ilişki kurup onların desteklenmesi önemli olduğuna, veli ve okul rehber öğretmenin daha sık iletişimde olması gerektiğine, okul Psikolojik Danışma ve Rehber öğretmenin kaynaştırma öğrencileriyle özel ilgilenmesi gerektiğine, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda başarabilecekleri görevler vermesi gerektiğine, sınıf arkadaşlarıyla işbirliği yapabileceği etkinliklerde bulunması gerektiğine, RAM’ların ve RAM’da çalışanların yetersizliğine, Psikolojik Danışma ve Rehber öğretmenlerin bu konuda yeterli olmadıklarına, ailelerin çocuklarını nereye götüreceğini bilmediklerine, onlara ve öğretmenlere yol gösterecek uzmanlara ihtiyaç olduğuna, destek eğitim odalarının aktif kullanılması gerektiğine, öğretmenlerin bu öğrencilerinin farklılıklarını kabul etmesi ve buna göre ödev vermeleri gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

1.7.5. Üniversite Eğitim Kademesinde İncelenen Çalışmalar

Sarı & Bozgeyikli'nin (2003) *Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma* başlığıyla öğretmen adayları üzerinde yürüttükleri çalışmada örneklem grubu Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve en az bir dönem (14 hafta; haftada 2-4 saatlik) *Özel Eğitim* dersi almış ve almamış olan ve yükseköğrenimini bitiren öğretmen adaylarından küme örnekleme yoluyla belirlenen 429 öğrenci seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adayları *Özel Eğitim* dersi alıp almadıklarına göre gruplandırılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Frost ve Stemp (1997) tarafından geliştirilen *Özel Eğitim Tutum Ölçeği* kullanılmıştır. Likert tipi bu ölçek 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, özel eğitime yönelik tutumları; öğretmen adaylarının yeterlik durumları, öğretmen rolleri ve özellikleri, öğrenci özellikleri ve engelli öğrencilerin sınıfa yerleştirilme durumu ile ilgili dört faktör açısından ölçmektedir. Ölçek Türkçe'ye çevrilerek güvenirlik çalışması yapılmış ve güvenirlik katsayısı cronbach alfa ile 0.70 bulunmuştur. Katılımcılar ölçekteki her bir madde için 5 seçeneqli, kesinlikle katılıyorum / kesinlikle katılmıyorum derecelerini gösteren seçeneklere tepki vermişlerdir. Araştırmada kullanılan ölçeğe verilen tepkiler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bilgisayar ortamında *Özel Eğitim* dersi almış ve almamış öğrencilerin frekans ve yüzdellikleri hesaplanmıştır.

Öğretmen adaylarının, cinsiyet, engelli olma durumu ve ailede engelli birey olma durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı *T Testi* ile analiz edilmiş, ortaya çıkan farklılıkların hangi grubun lehine olduğu ise *Tukey Testi* aracılığıyla ortaya çıkarılmıştır. Şöyle ki, *Özel Eğitim* dersi almayanlar ile alanlar arasında bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu konuyla ilgili maddeler incelendiğinde, *Özel Eğitim* dersi almayan öğretmen adaylarının engelli öğrencileri eğitmek için gerekli plan, bilgi ve becerilere sahip olmadıkları, kendilerinin bu öğrencileri eğitmek için yeteri kadar sabırlı olmadıkları, onlarla iyi düzeyde iletişim kuramayacakları ve onların eğitimlerinde gelişimleri için beklenen etkiyi gösteremeyecekleri görülmüştür. *Özel Eğitim* dersini hiç almamış öğretmen adayları genel olarak toplumdaki diğer insanlar gibi, hem özel eğitim gereksinimli öğrencilere hem de onların eğitimine karşı olumsuz görüş ve

düşüncelere sahiplerdir. Özel eğitim gereksinimi olan bireylere yönelik bilgi eksikliği, bu öğrencilerle çalışma konusunda deneyim yoksunluğu ve engel kategorilerine göre öğretim araç-gereç konusunda bilgi eksiklikleri, tutumların oluşmasında önemli etken faktörler olmuştur. Diğer başlıkta ise *Özel Eğitim* dersi alan öğretmen adaylarının almayanların tersine onların eğitimlerinde etkili olabileceklerine inanmışlardır. Onlar, engelli öğrenciler için hazırlanan programlarda bir düzenleme yapabileceklerini, öğrenci davranışlarının değiştirilmesinde etkili olabileceklerine inanmışlardır. Öğretmen adaylarına verilen engel tür ve dereceleriyle ilgili bilgiler davranış yönetimi ve özel eğitime muhtaç çocuklarla ilgili öğretim yöntem teknikleri ile ilgili verilen bilgiler özel eğitime yönelik olumlu tutumların oluşmasında çok önemli bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırma neticesinde öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının olumlu olarak geliştirilmesi için bazı öneriler geliştirilmiştir. Bunlar: Her öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksekokullardaki programlarda öğretmenlik sertifikası dersleri içerisinde en az bir dönemlik *Özel Eğitime Giriş* dersinin zorunlu dersler arasında yer alması, her öğretmen adayının mesleğe başladıktan sonra düzenli olarak *Özel Eğitim* ile ilgili hizmet içi eğitimden geçmesi, her öğretmen adayının mesleğe başlamadan önce özel eğitime muhtaç çocukların eğitildiği kurumlarda eğitsel etkinliklere katılması ve en az birkaç saatlik öğretim etkinliklerinde uygulama amaçlı bulunması, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı kurum veya kuruluşlarda bu alanda çalışan veya deneyimi olan öğretmenlerden yardım almasının kolaylaştırılması, okul yönetiminin bu konuda destek vermesi konusunda yasal yönden bir rol verilmesi ve bu rollerle ilgili bir sorumluluk ve müeyyide getirilmesi, özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik olumlu toplumsal tutum oluşturulmasıyla ilgili tüm devlet, gönüllü kuruluşlar ve medyanın işbirliğini geliştirici önlemlerin yöneticilerin işbirliği ile alınması, *Özel Eğitim* ile ilgili hazırlanan ve yayımlanan kaynakların YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla üniversiteler dâhil - özellikle öğretmen yetiştiren fakültele - tüm eğitim kurumlarına gönderilmesinde titizlik gösterilerek öğretmen adaylarının bu yayınları izlemeleriyle *Özel Eğitim*'e yönelik olumlu tutum geliştirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Kuzu (2011), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Aydan Aydın ve Barış Korkmaz danışmanlığında yüksek lisans olarak çalışmıştır. *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması* başlığıyla ele alınan çalışma; öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler ve öz duyarlık düzeyleri açısından karşılaştırmak amacıyla desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde ki 4. ve 5. sınıflarda eğitim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 547 öğretmen adayı katılım göstermiştir. Araştırmada katılımcıların demografik bilgilerini almak amacıyla *Kişisel Bilgi Formu*, kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Berryman ve Neal (1980) tarafından geliştirilen ve Atay (1995) tarafından dilimize uyarlanan *Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği (EKTÖ)* ve öz duyarlık düzeylerini ölçmek için ise Neff (2003) tarafından geliştirilen ve Akın, Akın ve Abacı (2007) tarafından dilimize uyarlanan *Öz Duyarlılık Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının ve öz duyarlık düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği, öğretmen adaylarının öz duyarlık düzeylerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları ile ilişkili olup olmadığına bakılmıştır. *Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği ve Demografik Değişkenler* alt başlığında şu sonuçlara ulaşılmıştır; *Özel Eğitim veya Kaynaştırma* dersi alıp/almama değişkenine göre dersi alan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur. Bu sonuç *Özel Eğitim veya Kaynaştırma* derslerinin müfredat programına dâhil edilmesinin gerekliliğini bir kez daha vurgulamak adına önem arz etmektedir. Bu derslerden her ikisinin birden alan grupla hiçbirini almayan grup arasında yine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık söz konusudur.

Dolapçı'nın (2013) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Vesile Yıldız Demirtaş danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yaptığı, *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açuları* başlığını taşıyan çalışmasına göz atacak olursak; çalışmanın evrenini Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 3. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. İlgili adaylara

Öğretmen Öz-yeterlilik Ölçeği, Kaynaştırma Eğitimi Anketi ve Demografik Bilgi Formu uygulanarak veriler toplanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla *Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlilik Algıları İle Kaynaştırma Eğitimi Yeterliliklerine İlişkin Korelasyon Analizi* uygulanmıştır. Bu analize göre öğretmen adaylarının *Özel Eğitime Muhtaç Bireyleri Tanıyabilme Yeterliliği* ile *Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.351$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç bireyleri tanıyabilme yeterliliği arttıkça öğrenci katılımına yönelik öz yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Özel Eğitime Muhtaç Bireyleri Tanıyabilme Yeterliliği* ile *Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilikleri* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.361$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç bireyleri tanıyabilme yeterliliği arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlilikleri de artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Özel Eğitime Muhtaç Bireyleri Tanıyabilme Yeterliliği* ile *Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.335$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç bireyleri tanıyabilme yeterliliği arttıkça sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Özel Eğitime Muhtaç Bireyleri Tanıyabilme Yeterliliği* ile *Genel Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.377$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç bireyleri tanıyabilme yeterliliği arttıkça genel öz-yeterlilikleri artmaktadır.

Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulanan Yöntem ve Teknikleri Bilme ve Kullanabilme Yeterliliği* ile *Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.447$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme yeterliliği arttıkça öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulanan Yöntem ve Teknikleri Bilme ve Kullanabilme Yeterliliği* ile *Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.425$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen

adaylarının kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme yeterliliği arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlikleri artmaktadır.

Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulanan Yöntem ve Teknikleri Bilme ve Kullanabilme Yeterliliği* ile *Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.395$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme yeterliliği arttıkça sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitiminde Uygulanan Yöntem ve Teknikleri Bilme ve Kullanabilme Yeterliliği* ile *Genel Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.455$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme yeterliliği arttıkça genel öz yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitimi İlkelerini Bilme ve Uygulayabilme Yeterliliği* ile *Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.281$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ilkelerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği arttıkça öğrenci katılımına yönelik öz yeterlilikleri artmaktadır.

Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitimi İlkelerini Bilme ve Uygulayabilme Yeterliliği* ile *Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.288$; $p=0,000<0.05$). Buna göre kaynaştırma eğitimi ilkelerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitimi İlkelerini Bilme ve Uygulayabilme Yeterliliği* ile *Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.258$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ilkelerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği arttıkça sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Kaynaştırma Eğitimi İlkelerini Bilme ve Uygulayabilme Yeterliliği* ile *Genel Öz-yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.297$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ilkelerini

bilme ve uygulayabilme yeterliliği arttıkça genel öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri* ile *Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.204$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri arttıkça öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır.

Öğretmen adaylarının *Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri* ile *Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.167$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri* ile *Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.173$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri arttıkça sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlilikleri* ile *Genel Öz-yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.195$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri arttıkça genel öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Genel Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri* ile *Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.454$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının genel kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arttıkça öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Genel Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri* ile *Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.438$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının genel kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arttıkça öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Genel Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri* ile *Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.407$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının genel kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arttıkça sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlilikleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının *Genel Kaynaştırma Eğitimi* ile *Genel Öz-Yeterlilik* arasında istatistiksel açıdan anlamlı

ilişki bulunmuştur ($r=0.466$; $p=0,000<0.05$). Buna göre öğretmen adaylarının genel kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arttıkça genel öz-yeterlilikleri artmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak yukarıda verilen istatistiki bilgiler neticesinde kaynaştırma eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının; kaynaştırma eğitiminde uygulanan yöntem ve teknikleri bilme ve kullanabilme, ölçme değerlendirme ve kaynaştırma eğitimi genel yeterlilikleri, kaynaştırma eğitimi dersi almayan öğretmen adaylarından yüksek bulunmuştur. Bütün bu sonuçlardan hareketle ilgili çalışmada öğretmen adaylarının bu konudaki eksikliklerine dikkat çekmiş bu eksiklikleri gidermek için birtakım öneriler dile getirmiştir. Öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde *Özel Eğitim* derslerinin yanında kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda uygulama derslerine de yer verilmesi gerektiğine, lisans eğitimi sürecinde özel eğitimde deneyimli öğretmenlerle proje çalışmaları yapılabileceğine, öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarını desteklemek amacıyla uygulama derslerine ek olarak eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle bire bir ortak çalışmalar yapılması gerektiğine değinmiştir.

Öztürk, Ballıoğlu & Şen (2014) tarafından öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfa devam eden 314 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. *Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* başlığıyla ilgili çalışmada, veri toplama aracı olarak *Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği (EKTÖ)* ve *Kişisel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Verilere, *Yüzdeler Değer*, *T-Testi* ve *Tek Yönlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının genellikle olumlu olduğunu, bu tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere; öğrenim görülen alana, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler hakkında bilgi sahibi olup olmamaya, bu bireyleri gözleme şansı olup olmamaya, *Kaynaştırma/Özel Eğitim* dersi alıp almamaya göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bender, Vail, & Scott (1995) tarafından yürütülen bir çalışmada da öğretmenlerin tutumlar ve

engelli öğrencilerin eğitiminde alınan derslerin sayısı arasında pozitif bir korelasyon bulunmuştur.

Danyolu (2017) *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* başlığıyla ele aldığı çalışmasını Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı'nda Zülfiye Gül Ercan danışmanlığında yapmıştır. Çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri belirlemek şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliğinin I. ve II. öğretiminde öğrenim görmekte olan, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden kayıtlı 261 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarına ait demografik bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Genel Bilgi Formu" ile okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları ise Özbaba (2000) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Dönemde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının; yaşa, mevcut öğrenim düzeylerine, mezun oldukları lise türüne, akrabalarında ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına, özel eğitimle ilgili eğitim alıp almamasına, eğitim hayatı boyunca özel gereksinimli birey ile ilgili deneyiminin bulunup bulunmamasına, staj uygulamasına katılıp katılmamasına, staj yapılan kurumda kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmamasına, staj süresi ve staj uygulamasındaki sınıf mevcuduna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının; cinsiyete, özel gereksinimli bireyler hakkında sahip olunan deneyimin eğitim hayatının hangi döneminde gözleendiğine, kaynaştırma dersini alıp almamasına özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik aldığı eğitimin türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmaktadır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan bütün çalışmalar değerlendirilmektedir. Ayrıca araştırmada kullanılan istatistikî yöntemler açıklanmaktadır.

2.2. ARAŞTIRMA MODELİ

Bilimsel araştırmalarda birbirinden farklı türde pek çok araştırma sorusuna yanıt aranmaktadır. Doğal olarak, farklı araştırma sorularını farklı yöntemlerle yanıtlamak gerekir. Bir başka ifade ile araştırma yöntemini araştırma sorusu belirler. Bir araştırma sorusuna doğasına uygun yöntemle yanıt aranmalıdır, aksi takdirde yapısal sorunlara sahip olabilir. Bu bağlamda bu araştırma tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir.

Tarama yöntemi genel olarak bir evrenin kendine has özelliklerini anlayabilmek için yürütülen bilimsel bir çalışma yöntemidir. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

Yukarıda sayılan temel özellikler sabit olmakla birlikte tarama modelinin farklı özelliklere sahip bazı alt türleri bulunmaktadır. Bunları kesitsel ve boylamsal tarama olmak üzere iki ana tür olarak açıklayabiliriz. Boylamsal taramanın kohort, panel ve trend olmak üzere üç alt türü daha bulunmaktadır. Bu tarama türlerinden bizim çalışmamıza en uygun olan tarama türü kesitsel taramadır. *Kesitsel tarama*; veri toplama sürecinin bir seferde gerçekleştiği tarama türüdür (Frankel & Wallen, 2000'den aktaran: Özdemir, 2014: 81). Bu tür tarama araştırmasında veri toplama, evrenin herhangi bir andaki fotoğrafını çekmeye benzetilmektedir. Kesitsel tarama araştırmasında amaç taranan olgunun zaman içindeki değişimini değil herhangi bir andaki durumunu tanımlamaktır. Başka bir deyişle, bu tip tarama araştırmasında incelenen olgunun zaman içindeki bir kesitinin özellikleri betimlenir. Bu çalışmada da tarama yöntemi modellerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Tarama araştırmalarında toplanan ve istatistiksel olarak çözümlenen veriler; anket, tutum ölçeği ve testler gibi veri toplama araçları vasıtasıyla elde edilmektedir. Araştırmacılar, veri toplama aracı olarak literatürde bulunan standartlaşmış anket, ölçek ve testleri değiştirmeden veya üzerinde amaca uygun değişiklikler yaparak kullanabilirler. Ayrıca araştırmacı araştırdığı olguya yönelik bağımsız bir veri toplama aracı geliştirebilir. Araştırmanın incelediği olguya yönelik literatürde standart bir veri toplama aracı varsa, onu aynen kullanmak veya üzerinde değişiklik yaparak kullanmak en doğru yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Çünkü standartlaşmış veri toplama araçları zaman içinde pek çok araştırmacı tarafından kullanılarak düzeltilmiş ve son halini almıştır. Bu sebeple ilgili veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliği yüksek çıkacaktır (Özdemir, 2014). Bu araştırmada da veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgi Formu* ve literatürde standart halde bulunan *Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği* kullanılarak elde edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanmış olup örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan ankette Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı ve İlahiyat Programında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet, okuduğu program (İDKAB, İlahiyat), herhangi bir özrü/engeli olup olmadığı, birinci derece aile yakınlarında (anne, baba, kardeş) özürlü/engelli birey olup olmaması, fakülte sonrası hangi alanda görev yapmayı düşündüğu (Milli Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, Akademik Kariyer, Diğer), öğretmen olmayı düşünüyorsa hangi okul türünde (İmam Hatip Ortaokul/Lisesi, Normal Ortaokul/Lise) görev yapmak istedikleri, öğretmen olduklarında sınıflarında özürlü/engelli birey olmasını isteyip istememe durumları, öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulunup bulunmadıkları gibi sorular yer almıştır. Araştırmanın amacına hizmet etmeyeceği düşünölen demografik özellik kişisel bilgi formunda yer almamıştır. Bu anketten elde edilen bilgilerden yararlanılarak ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kişisel bilgi formunda yer alan özellikleriyle kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır.

Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Ölçeği: Araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine karşı tutumlarını belirleyebilmek amacıyla Nesrin Özbaba'nın (2000) geliştirdiği "Okul Öncesi Dönemde Ailelerin ve Eğitimcilerin Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Özbaba "Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları" çalışmasında kullanmak için geliştirdiği ölçek, Gönöl

Kırcaali-İftar'ın (1992) “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler”, Mehmet Özyürek'in (1995) “Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği” adlı çalışmalarından yararlanarak hazırlamıştır. Hazırlanan *Tutum Ölçeği* üç faktörden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin 22 tanesi davranış boyutu faktörünü, altı tanesi duygusal boyut faktörünü, iki tanesi de bilişsel boyut faktörünü oluşturmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi ise eğitimcilerin ve anne-babaların verdiği cevaplarla verilmesi beklenen cevaplar karşılaştırılarak yapılmıştır. Verilmesi beklenen cevaba 5, diğer cevaplara ise sırayla 4,3,2,1 puan verilerek toplam puan elde edilmiştir. Ölçek beşli likert tipi 30 maddeden oluşmaktadır. Bu bağlamda beklenen şekilde cevaplandırıldığında olumlu tutumu ifade eden toplam puan 150 olmaktadır.

Araştırmada kullanılan tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Özbaba (2000) tarafından yapılmıştır. Buna göre, *Tutum Ölçeği* bir hafta arayla uygulanarak elde edilen veriler arasındaki korelasyona, Pearson Moment Tekniği; iç tutarlılık katsayısına, Spearman Brown, Horst ve Cronbach teknikleri ile bakılmış, içerik geçerliliği çalışmasında madde analizi yapılmış, elde edilen puanlardan üst ve alt grup ayırt edicilik ve maddelerin geçerliliğini tespit etmek için ortalamaları, standart sapmaları ve faktör yükleri hesaplanmıştır. Person Moment Korelasyon Tekniğinin uygulanması sonucu elde edilen güvenilirlik katsayısına (0,97) bakıldığında ölçeğin güvenilir, bölünmüş test çözümlenmeleri (Spearman Brown: 0,908; Horst: 0,908 ve Cronbach: 0,92) yoluyla elde edilen iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında ise yine ölçeğin güvenilir olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği tespit etmek için yine Cronbach's Alpha Katsayısı 0,629 bulunmuş ve elde edilen değer aşağıda tabloda gösterilmiştir. Elde edilen bu değere göre kaynaştırma tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme işlemi yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3

Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin Cronbach's Alpha Katsayısı

Cronbach's Alpha	N of Items
,629	30

Öte yandan “Okul Öncesi Dönemde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği” Danyolu (2017) tarafından çalışılan *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde, Ekşi (2010) tarafından hazırlanan *Sınıf Öğretmenleri İle Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumlarının Karşılaştırılması* isimli yüksek lisans tezinde, Ünal (2010)

tarafından hazırlanan *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Engelli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları* isimli yüksek lisans tezinde ve İmrak (2009) tarafından hazırlanan *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılmıştır.

2.4. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma Evreni: Bir araştırma sürecinde araştırma problemine uygun araştırma yönteminin belirlenmesinden sonra araştırma evreninin belirlenmesi ve örneklemin seçilmesi aşaması gelmektedir. Evren (population), araştırılmakta olan konuyu oluşturan elemanların tümünü kapsayan yapıdır (Arık, 1992). Karasar'a (1998) göre evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Biri, araştırma evreni diğeri ise çalışma evreni olarak tanımlanan iki tür evrenden bahsedilmektedir. Genel evren tanımlaması kolay ama ulaşılması güç hatta çoğu zaman imkânsız olan evrendir. Bu nedenle, olası yanlış anlamaları değiştirmek için "çalışma evreni" kavramı önerilmektedir. Kısaca çalışma evreni, araştırma evreninin bütün niteliklerini temsil eden ve ulaşılabilirliği olan, onun küçük bir modelidir. Bu bağlamda Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır.

Araştırma Örneklemi: Örneklem, evreni temsil etmek üzere çeşitli tekniklerle evren elemanlarından seçilen ve üzerinde inceleme yapılan gruptur. Örnekleme ise bir süreç olup bir çalışmada evreni temsil edecek bireylerin belirlenmesidir. Seçilmiş bireyler bir örneklemin içinde yer alarak bir evrendeki büyük grupları temsil ederler. Örneklemin amacı bir evren hakkında bilgi kazanmaktır; nadiren bir çalışma, konuyla ilgili tüm evreni kapsar. Gerçekte tüm grubun kullanılması mümkün olmamakla birlikte gereksizdir. Eğer ilgili grup ulaşamayacak kadar büyükse veya coğrafi olarak dağılıksa bu grubun çalışmasının sonuçları zaman, para ve çaba açısından oldukça masraflıdır. Zaten bir örneklem iyi seçilmişse bu kadar kaynak harcamasına girmeden de araştırma sonuçları, temelde o evrene genellenebilecektir (Maxwell, 2002'den aktaran: Balcı, 2015: 105). Araştırmanın değişkenleri göz önünde bulundurularak çalışma evreninden örneklem grubu olarak Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 4. sınıf İlahiyat Programı ve İDKAB Programı öğrencileri seçilmiştir. Bu örneklem grubuna ait özellikler aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Tablosu

Kategori	Seçenek	F	%
Cinsiyet	Kadın	219	67,8
	Erkek	104	32,2
Bölüm	İlahiyat	166	51,4
	İDKAB	157	48,6
Toplam		323	100,0

Tablo 4’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin %67,8’si (219) kadın, %32,2’si (104) erkektir. Yine Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin %51,4’ünün (166) İlahiyat Bölümü okumakta olduğu, %48,6’sının (157) İDKAB Bölümü okumakta olduğu görülmektedir.

2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin elde edilmesi için kullanılan *Kişisel Bilgi Anketi ve Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği* 347 kişiye uygulanmış, cevapları tek tek incelenmiş, eksik bırakılan, aynı soruya birden fazla cevap verilen ve iki sayfa olan cevaplama alanının bir sayfası boş bırakılan anketler elenerek 335 kişinin verisi dikkate alınmıştır. Ancak istatistikî işlemlerin güvenilir sonuçlar vermesi, aşırı uç değerlerin yanlış bilgiler barındırması ve elde edilen verilerin normalliğinin sağlanabilmesi için 323 kişinin verileri işleme konmuştur. SPSS, dağılımın normalliğine ilişkin iki test yapılması gereklidir. Bunlardan birincisi Lilliefors anlamlılık düzeltmesini de içeren *Kolmogorov-Smirnov* testidir. Eldeki verilerin, tanımlanmış bir evrenin normal olasılık dağılımına uyup uymadığını sınaama esasına dayanır. Test ettiği hipotez “Mevcut verilerin dağılımı ile normal olasılık dağılımı arasında fark yoktur.” şeklindeki normalliği ispatlayan yokluk hipotezidir. Diğer test ise *Shapiro-Wilk* testidir ve bir örneklem veri kümesinin, normal dağılım sağlayan bir evrenden gelip gelmediğini sınar. Test ettiği hipotez ise “Mevcut verilerin dağılımı ile normal olasılık dağılımı arasında fark yoktur.” ifadesindeki gibi yokluk hipotezidir (Can, 2017). Normallik değeri ölçütleri olan *Kolmogorov-Smirnov* ve *Shapiro-Wilk* değerleri aşağıda tablo ve grafik gösterimiyle ifade edilmiştir.

Tablo 5

Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin Normal Dağılım Değerleri Tablosu

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Toplam Puan	,054	323	,023	,994	323	,185

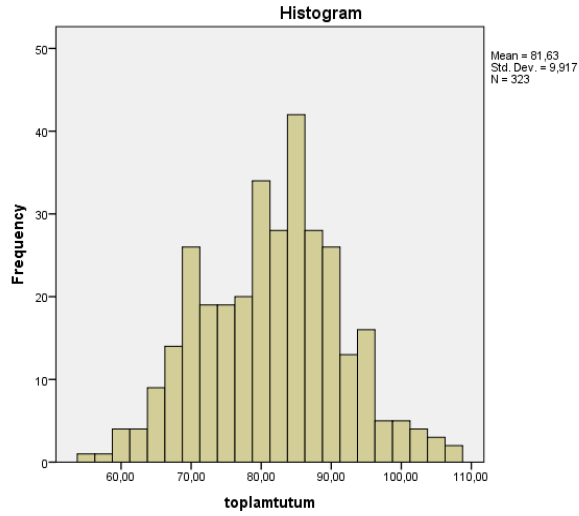
a. Lilliefors Significance Correction

escriptives

		Statistic	Std. Error
Toplam Puan	Mean	81,6269	,55178
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	80,5414	
	Upper Bound	82,7125	
	5% Trimmed Mean	81,5568	
	Median	82,0000	
	Variance	98,343	
	Std. Deviation	9,91678	
	Minimum	55,00	
	Maximum	108,00	
	Range	53,00	
	Interquartile Range	13,50	
	Skewness	,006	,136
	Kurtosis	-,295	,271

Tablo 6

Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeğinin Histogram Grafiği Tablosu



İlahiyat fakültesi öğrencilerine uygulanan Kişisel Bilgi Anketinden ve Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeğinden elde edilen bilgiler kodlanarak Excel programı yardımıyla bilgisayara yüklenmiştir. Daha sonra bu veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programına aktarılmıştır.

Verilerin analizleri için: Değişkenler arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için *Tek Yönlü Varyans (Anova) Analizi*, farklılaşmaları belirlemek için bağımsız örneklem *T-Testi Çözümlemesi* ve parametrik olmayan veriler için *Mann Whitney U Testi* kullanılmıştır. Deneysel ve Tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi, ilişkisiz iki ya da daha fazla örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere kullanılır ve deneklerin ya da katılımcıların iki ya da daha çok deneysel koşuldaki sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektirir. Bu durum elde edilen ölçüm (puan) setlerinin birbirinden ilişkisiz olmasını gösterir.

Yine deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz T- Testi, deneklerin ya da katılımcıların iki deneysel koşuldaki (iki ayrı alt gruptan) sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektiren tek faktörlü gruplar arası desenler için uygun olan bir işlemdir. Burada denekler arası değişkenliği incelenen bir bağımlı değişken ve bunun üzerinde etkisi incelenen ve grup değişkeni olarak da tanımlanabilen bir sınıflamalı değişken (faktör) vardır. Bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan faktörün iki düzeyi vardır ve denekler bu düzeylere yansız atanmıştır. Deneklerin farklı işlem koşullarında ya da düzeylerinde bulunduğu bu tür bir desende bağımlı değişkene ilişkin elde edilen iki puan (ölçüm) seti birbirinden ilişkisizdir. Yansız olarak seçilen bir grubun bir konudaki performansının, tutumunun ya da kaygı gibi psikolojik özelliklerinin geçerli ve güvenilir testlerle ölçülmesi ve bu puanların örneğin, cinsiyete (kız-erkek) ya da sosyo-ekonomik düzeye (alt-üst) göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde yine ilişkisiz t –testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2002).

Mann Whitney U-Testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Diğer bir ifadeyle bu test; iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını tespit eder. Bu test ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılır. U-testi, puanların normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda ilişkisiz t-testinin alternatifi olarak da bilinir (Can, 2017). Yukarıda ifade edilen istatistiki işlemlerden elde edilen sonuçlar araştırmanın hipotezlerinin yorumlanmasında kullanılacak şekilde tablolaştırılmış ve bulgular bölümünde sunulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1. BULGULAR, TARTIŞMA VE YORUM

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi başlığıyla, ilgili öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının *Özel Eğitim* dersi alıp almama durumuna göre irdelendiği araştırmamızın bu bölümünde:

Araştırmanın problem ve alt problemleri ile ilişkili olarak, verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular açıklanmaktadır. Çalışmanın uygulanma aşamasında, araştırmaya katılan bireylerin; demografik özellikler alanı ile anket soruları alanına verdikleri cevapların analizine, yorumlamalarına ve ilgili literatürde benzer çalışmaların sonuçlarına yer verilmiştir. Bulgular verilirken öğretmen adaylarına uygulanan kişisel bilgi formunda yer alan bağımsız değişkenlerin yer aldığı sıralama takip edilmiştir.

3.1.1. Cinsiyet ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların “Cinsiyet” bağımsız değişkenine göre t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kadın	219	80,02	9,47	321	4,34	,000
Erkek	104	85,00	10,01			

Tablo 7’deki verilere göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(321)}=4,34$ $p<,05$]. Tablodaki veriler incelendiğinde erkek öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanı ortalamasının ($\bar{x}=85,00$) kadın öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=80,02$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Araştırma bulgularımız, literatürde bulunan bazı çalışmaları desteklemekte ve literatürde bulunan bazı çalışmalar tarafından desteklenmektedir.

Nitekim Camadan (2012) tarafından, *sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi* amacıyla

yapılan çalışmada, cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda; kaynaştırma eğitimine ilişkin öz yeterliklerde erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öte yandan Güven ve Çelik (2012) tarafından *müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* amacıyla yapılan çalışmada, erkek öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri, kadın öğretmen adaylarının görüşlerinden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolapçı & Demirtaş'ın (2016) araştırması *öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime bakış açıları arasındaki ilişkiyi incelemek* amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç bireyleri tanıyabilme yeterliliği, kız öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur; ancak kız öğretmen adaylarının ise kaynaştırma eğitimi ilkelerini bilme ve uygulayabilme yeterliliği erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Chopra'nın (2008) araştırması *özel eğitim konusunda eğitilmiş olup olmamalarına göre öğretmenlerin kapsayıcı eğitime karşı tutumlarını belirlemek* amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda kapsayıcı eğitime yönelik erkek öğretmenlerin ortalama puanları (67.33), kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından (61.16) yüksek bulunmuştur. El-Ashry (2009) tarafından *Mısır'daki genel hizmet öncesi öğretmenlerinin (öğretmen adaylarının) kaynaştırmaya karşı tutumlarını belirlemek* amacıyla yaptığı çalışmada, tüm katılımcılar Mısır'daki Kafrelsheikh Üniversitesi'nde ilkökul ve ortaokul öğretmen adaylarıdır. Araştırmada, engelli bireylerle sosyal ilişkileri rapor eden erkek öğretmen adayları, bu ilişkileri rapor etmeyen hizmet öncesi kadın öğretmenlere göre çalışmaya katılmaya karşı daha olumlu tutum sergilemiştir. Ancak Kuzu (2011) tarafından *Zihinsel Engelliler Sınıf, Fen Bilgisi, Edebiyat, Matematik, İngilizce, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Coğrafya, Okul Öncesi, Bilgisayar, Sınıf, Müzik öğretmenliği ve Kimya branşlarından öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesi ve öz duyarlılık düzeyleri ile aralarındaki ilişkinin incelenmesi* amacıyla ele alınan çalışmada ise, bayan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi öz duyarlılıkları ve tutumları, erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Toy & Duru'nun (2016) araştırması, *sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının belli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması ve arasındaki ilişkinin belirlenmesi* amacıyla yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğretmen öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, kadın öğretmenlerin öğretmenlik öz yeterlik inançlarının erkek öğretmenlerin öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan Aküzüm & Altunhan'ın (2017) yaptığı çalışmanın amacı *okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim*

becerileri ile kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi şeklinde ifade edilmiş olup araştırmada, cinsiyet değişkenine ilişkin ulaşılan sonuçlara bakıldığında, kaynaştırma eğitimi yeterlikleri açısından öğretmen görüşleri arasında sadece ölçme ve değerlendirme alt boyutunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna karşılık; tanıma, yöntem ve teknikleri bilme ve kullanma, ilkeleri bilme ve kullanma boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiş ancak kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha çok şefkat duygusu ile hareket edebilmeleri ve sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler ile ilgilenmeleri, onları yeterlilik noktasında olumlu etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Cinsiyet değişkeninin araştırmalarda farklılaşmasının en önemli nedeni, kültürlerarası farklılaşmadan kaynaklanabileceği ve bu konuda daha fazla çalışma yapılması gerektiği şeklinde yorumlanmıştır.

Buraya kadar ifade edilen çalışmalar, cinsiyetin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları etkilediği çalışmalardır. İlgili literatürde, cinsiyet değişkeninin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarda herhangi bir etkiye neden olmadığı çalışmalar da bulunmaktadır.

Bek & Gülveren ve Başer (2009) tarafından *sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* amacıyla yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeninin sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında herhangi bir belirleyicilik rolünün olmadığını belirtmişlerdir. Kaner'in (2010) çalışmasında ülkemiz için geliştirilmiş bir ölçme aracı kullanılarak *özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öz yetkinlik inançlarının öğretmenlere ilişkin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin mesleki yetkinliklerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Dağlar (2011) tarafından yapılan araştırmada da aynı sonuca ulaşılmış olup araştırmanın amacı *okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması* şeklinde belirtilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

İlgili literatürde *kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere yöneltilen öğretmen davranışlarının incelenmesi* amacıyla Yıldız & Pınar (2012) tarafından ele alınan çalışmada da, ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre elde edilen puanlarda herhangi bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında Fırat (2014) tarafından *eğitim fakültesinde öğrenim gören ve fen edebiyat fakültesinde öğrenim görüp pedagojik formasyon kursu alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemek* amacıyla yapılan

çalışmada; kaynaştırmaya yönelik puanların cinsiyete göre karşılaştırılması neticesinde cinsiyetler arası anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca Endler, Speer, Johnson, & Flett (2001); Akbaş & Çelikkaleli (2006); Kahyaoğlu & Yangın (2007); Kan (2007); Başaran (2010); Şahbaz & Kalay (2010); Gürol, Altunbaş, & Karaaslan (2010); Gülten & Özseri & Yaman & Deringöl (2010); Çoşkun (2011); Uysal & Kösemen (2013); ile Ekinci'nin (2013) yapmış oldukları araştırmalarda cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Genel olarak kadın öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının erkek öğretmenler veya öğretmen adaylarının tutumlarından yüksek bulunmaktadır. Dolayısıyla ilgili literatürde kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha çok şefkat duygusu ile hareket edebilmeleri ve sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler ile ilgilenmeleri, onları yeterlilik noktasında olumlu etkilediği şeklinde yorumlanmaktadır. Araştırmamızda erkek öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının kadın öğretmen adaylarından yüksek olması; erkeklerin genelde güçlü, kuvvetli ve iradeli yapıları ile sınıf ortamında oluşabilecek kargaşa durumunda kadın öğretmen adaylarına göre daha baskın ve çözüm odaklı yaklaşarak özel eğitim gereksinimli öğrenciyi daha kabul edici tutumla sahiplenecekleri şeklinde yorumlanmıştır.

3.1.2. Bölüm Değişkeni ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların “Öğrenim Gördükleri Bölüm” bağımsız değişkenine göre t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre T Testi Sonuçları

Bölüm	N	\bar{x}	S	sd	t	p
İlahiyat	166	80,05	9,51	321	2,96	,003
İDKAB	157	83,28	10,09			

Tablo 8’de yer alan verilere göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(321)}=2,96$ $p<,05$]. İDKAB bölümünde öğrenim gören ve *Özel Eğitim* dersi alan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ($\bar{x}=83,28$), İlahiyat Programında öğrenim gören ve *Özel Eğitim* dersi almayan öğrencilerine ($\bar{x}=80,05$) göre daha olumludur.

Bu bulgu, kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

İlgili literatürde öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını araştıran çok sayıda çalışma bulunmaktadır; fakat konuyu branşlara/bölgümlere göre karşılaştıran az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu bağlamda tekli branş bazında genelde sınıf öğretmenlerinin tutumlarını konu edinen çalışmalar mevcuttur. Aşağıda bazı örneklerin verildiği gibi öğretmenlerin/öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliklerini araştıran çalışmalar yapılmış olup ilahiyat fakültesi öğrencileri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. İlgili literatür taramasında bölüme bağlı olarak kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi alıp almama değişkenini irdeleyen çalışmalara yer verilmiştir.

Atay'ın (1995) *özürlü çocukların normal yaşlıları ile birarada eğitim aldığı kaynaştırma programlarına karşı ilkökul öğretmenlerinin tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumlara etki edebileceği düşünülen faktörlerin ortaya çıkarılması* amacıyla yaptığı araştırmasında, engellilere yönelik ders alan anasınıfı öğretmenlerinin almayanlara kıyasla “bütün öğrenciler özürlü olup ya da olmadıkları gözetilmeksizin normal ilkökullarda eğitim hakkına sahip olmalıdır.”, “standart basılmış materyalleri okuyabilen görme özürlü öğrenciler, normal okullarda eğitilmelidir.”, “tekerlekli sandalyeye bağımlı olmayan fiziksel özürlü öğrenciler normal okullarda eğitilmelidir.” görüşlerini daha yüksek düzeyde desteklemiştir. Mağden ve Avcı (1999) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçları görmek mümkündür. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi alıp/almama değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu, *Kaynaştırma/Özel Eğitim* dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterlilik puanlarının, *Kaynaştırma/Özel Eğitim* dersi almayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı ve Bozgeyikli'nin (2002) inceledikleri grupta da; öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi alıp/almama değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu, *Kaynaştırma/Özel Eğitim* dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterlilik puanları, almayan adaylara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıkılmış ve Bahar (2002) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi becerilerini yerine getiremedikleri ve etkili bir kaynaştırma eğitimi ortaya koyamamalarının, onların normal gelişim gösteren çocukların eğitimine yönelik yetiştirilmiş olmalarına, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bir eğitim sürecinden geçmemiş olmalarına ve gerektiğinde destek özel eğitim hizmeti almamalarına bağlamışlardır.

Bu konuda ayrıntılı ve nitelikli bir araştırma ise Gözün & Yıkılmış (2004) tarafından yapılmış olup araştırmanın amacı *kaynaştırma konusunda hazırlanan bilgilendirme*

programının, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma “ön test - son test” kontrol gruplu olup bağımlı değişkeni öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları, bağımsız değişkeni ise kaynaştırma konusunda hazırlanan bilgilendirme programı olan deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini eğitim fakültesi; Fen Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenliği programlarında öğrenimlerini sürdüren 3. sınıf öğrencilerinden toplam 174 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Her bir program için öğretmen adayları random yöntemiyle seçilerek deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda 83, kontrol grubunda ise 91 öğretmen adayı bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarına haftada bir gün üç saat olmak üzere beş haftada toplam 15 saatlik bir bilgilendirme programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarına ise herhangi bir bilgilendirme yapılmamıştır. Bilgilendirme programı, kaynaştırma eğitimi hakkında hazırlanan bilgilerin sunulması; simülasyon çalışmaları, kaynak konuşmacıların katılımı, özel gereksinimli çocuklarla etkileşim ve grup tartışması tekniklerini içerecek şekilde düzenlenmiştir. Sonuçta, bilgilendirme programına katılan deney grubundaki öğretmen adaylarının -mevcut araştırmacı da bu grupta yer almıştır- kaynaştırmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca Aker'in (2014) çalışması da bu konuda ayrıntılı bir çalışma özelliği göstermektedir. Çalışma, *öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları* başlığını taşımakta ve öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini ve bu görüşleri etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacını taşımaktadır. Araştırma evreni eğitim fakültesi Zihin Engelliler öğretmenliği bölümünün 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile diğer öğretmenlik bölümlerinin 4. sınıf öğrencileridir. Bu araştırma bulgularına göre:

- Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları, öğretmen adaylarının okudukları bölüme göre farklılık göstermektedir. Zihin Engelliler öğretmenliği bölümü öğrencileri, diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahiptir.
- Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkında ders alıp almamasına göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders almış olan öğretmen adayları daha olumlu tutumlara sahip bulunmuştur.
- Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders alıp almamasına

göre farklılık göstermektedir. Kaynaştırma eğitimi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders alan öğretmen adayları daha olumlu tutumlara sahiptir.

- Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları, öğretmen adaylarının engel türleri ve özellikleri ile ilgili ders alıp almamasına göre farklılık göstermektedir. Engel türleri ve özellikleri ile ilgili ders alan öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve fen edebiyat fakültesinde öğrenip görüp pedagojik formasyon kursu almakta olan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Fırat (2014) tarafından yapılan çalışmada da, adaylarının mezun oldukları veya olacakları fakülte değişkenine göre kaynaştırmaya yönelik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farklılığın eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine olması; öğretmen yetiştiren ve gerekli formasyon derslerini bünyesinde barındıran eğitim fakültesi ile amacı bilim insanı veya ilgili alanına uzman yetiştirme amacı olan ve gerekli öğretmenlik formasyonunu sertifika programıyla geçiştiren fen edebiyat fakültesi arasındaki farkı tespit etmesi açısından oldukça manidardır. Bu konuyu işleyen diğer çalışma Aküzüm & Altunhan (2017) tarafından yapılmıştır. *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin, kaynaştırma eğitimi alma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek* için yapılan ilişkisiz örneklem için t testine göre yöntem ve teknikleri bilme ve kullanma boyutunda kaynaştırma eğitimi almış öğretmenlerin test puan ortalaması ile kaynaştırma eğitimi almamış öğretmenlerin test puan ortalaması arasında, kaynaştırma eğitimi almış öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu durumu, kaynaştırma eğitiminin meslek öncesi öğrenim sürecinde veya meslek sürecinde hizmetiçi eğitim programlarıyla verilmesinin öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerini tanıma, yöntem ve teknikleri bilme ve uygulama, kaynaştırma eğitiminin ilkelerini bilme ve kullanma ile söz konusu öğrencileri değerlendirmede hem bir farkındalık hem de bir beceri kazandırmada etkin rol oynadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Konuyla ilgili literatürde yurt dışı çalışmalarda bulunmaktadır ve mevcut çalışmaların sonuçları yukarıda ifade edilen çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Combs, Elliott ve Whipple (2010), Beden Eğitimi dersine özel gereksinimli öğrencilerin katılımları konusunda öğretmen tutumlarını inceledikleri araştırmada, olumlu tutuma sahip öğretmenlerin lisans öğrenimlerinde uygulama yaptıkları ve farklılıklara dayalı öğrenci gruplarında deneyime sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Negatif tutuma sahip öğretmenlerin ise lisans öğrenimleri sırasında herhangi bir şekilde bireysel farklılıklara dayalı

eğitim almadıkları belirtilmektedir. Kaynaştırma konusunda olumsuz tutumdaki öğretmen görüşleri arasında, kaynaştırmanın yasalarda ifade edildiği gibi kolay bir uygulama imkânı olmadığı, lisans öğrenimi sırasında bilgi eksikliği olan öğretmenlerin mesleki çalışmalarında destek gereksinimi duydukları belirtilmektedir. Bununla birlikte Tripp ve Rizzo (2006) tarafından yapılan çalışmada da lisans eğitimleri sırasında özel gereksinimi olan öğrenciler ile ilgili ders alan ve etkili uygulamalar yaparak mezun olan öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında da kaynaştırma felsefesine inanarak olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca; Oral, Zerey ve Töret (2004); Berk, Gülveren ve Başer (2009); Lancaster ve Bain (2010); Güven ve Çevik (2011); Kuzu (2011); Güner (2011); Dolapçı & Demirtaş (2016)'ın çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

İlgili literatürde Özel Eğitim/Kaynaştırma Eğitimi almanın öğretmenlerin/öğretmen adaylarının herhangi bir davranış/tutum değişikliğine neden olmadığı sonucuyla karşılan veya bu değişkeni tespit edemeyip sadece bu konuda bilgi eksikliği yaşandığını belirten çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu (2004) tarafından *ilköğretim okullarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmek* amacıyla yapılan araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi toplam puanları ile alt ölçek puanlarının öğretmenlerin eğitim türüne göre farklılaşmadığı bulunmasına rağmen, Yavuz'un (2005) *kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum ve yeterliliklerin incelenmesi* amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda kısmen yeterli bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan; *ilköğretim okulları ve bağımsız anaokullarındaki anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki yeterlilik düzeylerini belirlemek* amacıyla Kaya (2005) tarafından yapılan araştırmada ise anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeyleri incelenmiş ve anasınıfı öğretmenlerinin kendilerini yetersiz buldukları sonucu elde edilmiştir. Varlier ve Vuran (2006) tarafından *okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma yoluyla eğitilmelerine ilişkin görüşlerini belirlemek* amacıyla gerçekteştirilen çalışmada da eğitimin hangi kademesinde olursa olsun öğretmenlerin çoğunlukla özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilgi ve beceri yetersizliği içinde oldukları, bu eksikliğin giderilmesi için öğretmenlere destek hizmetlerin verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca; Yıkmiş (2006)'nın çalışması, *il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi* amacına yönelik olup il milli eğitim müdürlüğu yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bu konuda bilgilendirilme ihtiyacı içinde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadığı amacıyla Babaoğlu ve Yılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmalarında; sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını, bu konuda kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmalarına karşın; Dağlar (2011) tarafından *okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması* amacıyla yapılan çalışmada ise araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin kaynaştırma dersi alıp almamalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı ve okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinde kararsız olduğu bulunmuştur. Son olarak Dolapçı'nın (2013) *öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarına göre kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi* amacıyla yaptığı çalışmada ise; öğretmen adaylarının öz yeterlilik algıları ile öğrenim gördükleri bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alan yazında, *kaynaştırma eğitimi* almış olmanın, tutum ve davranışlarda herhangi bir fark yaratmaması veya olumsuz etki sonucuyla karşılaşılmaması ise ilgili kitlenin; anket cevaplama işlemine gönülsüz katılması, cevaplama alanını rastgele işaretlemesi ve cevaplama işleminin uygunsuz ortamda yapılması şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrenim görülen programın ele alındığı araştırmanın bu bölümünde ilahiyat fakültesinin yetiştirdiği öğrencilerin öğrenim gördüğü mevcut ilahiyat programına değinmek, hakkında kısaca bilgi verip konu başlığıyla uygun olarak tartışmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrenim hayatları boyunca *Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları* gibi dersleri hiç almayan ilahiyat programına devam eden öğretmen adayları ile bu dersi alan İDKAB bölümü öğretmen adaylarını karşılaştırarak, 2006 yılından beri eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinde zorunlu olan *Özel Eğitim* dersinin tüm ilahiyat fakültelerinin programlarında yer alması gerektiği ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri arasına da *Kaynaştırma Uygulamaları* dersine yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşabiliriz. Fırat'ın (2014) çalışmasında da görüldüğü gibi bir öğretmen yetiştiren eğitim fakültesi ile kendi alanına uzman ve bilim insanı yetiştiren fen edebiyat fakültesi bünyesinde iken sonradan formasyon programı eklentisiyle bir anda öğretmen oluveren bireylerin arasında nitelik olarak önemli farklar bulunmaktadır. Eğitim fakültesi ile ilahiyat fakültesi arasında birkaç el değiştirmenin sonucu ilahiyat fakültesinin bünyesinde kalan İDKAB bölümünün kuruluş amacı *İlkokul ve Ortaokul Kademesine Din Eğitimi* öğretmeni yetiştirmektir. Bu vasfı da bünyesinde barındırdığı ve sekiz dönem içine yaydığı teorik ve uygulamalı derslerle sağlamaktadır. Bu dersler arasında 2006 yılından itibaren tüm eğitim fakültesi bölümlerinde zorunlu olarak

alınması gereken *Özel Eğitim* dersi de yer almaktadır. Araştırmamızın, Özel Eğitim dersi alan İDKAB bölümü ile Özel Eğitim dersi almayan ilahiyat programının karşılaştırıldığı bu bölümünde; öğrencilerin/öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutum puanları İDKAB bölümü lehine yüksek bulunmuştur. Nazıroğlu (2016)'nın da belirttiği gibi ilahiyat eğitiminin yıllardır nihai bir standart belirleyemediği pedagojik formasyon eğitimi sorunu hala güncelliğini korumaktadır. Nazıroğlu; mevcut ilahiyat akademisyenlerin katılımıyla yaptığı saha araştırmasında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ilahiyat alanına uyarlanması ve müstakbel ilahiyatçılar için dikkatli bir şekilde yeniden kurgulanması gerektiğine dikkat çekmektedir. Ayrıca alınacak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin lisans eğitimi dışında değil, muhakkak normal müfredatın içinde yer alması gerektiğini belirtmektedir. Böylece konu hakkında yeterince donanımlı öğretmenler vasıtasıyla *özel eğitim gereksinimli* olan bireylerin okul yaşamına kadar aldıkları din eğitimi eksikliklerinin giderilmesine, daha nitelikli ve yararlı, kendi özelliklerine uygun bir din eğitimi almasına yardımcı olacaktır. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin aldıkları, alacakları nitelikli bir din eğitimi sayesinde yaşadığı topluma kolay uyum sağlamalarına ve içinde buldukları durumla ilgili olarak dini başa çıkma anlamında kendilerine katkıda bulunacağı şeklinde yorumlanmaktadır.

3.1.3. Herhangi Bir Özü-Engeli Olma Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların, “Herhangi Bir Özü/Engeli Olup/Olmama” bağımsız değişkenine göre t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Puanlarının Herhangi Bir Özü/Engeli Olma Durumuna Göre Mann Whitney U-Testine Sonuçları

	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Var	5	176,70	883,50	621,50	,525
Yok	298	151,59	45172,50		

Tablo 9’da yer alan değerler, herhangi bir engeli/özü olan ilahiyat fakültesi öğrencisi ile herhangi bir özü/engeli olmayan ilahiyat fakültesi öğrencisinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığını ifade etmektedir (U=621.50, p>,05). Tabloda yer alan sıra ortalamaları dikkate alındığında da; herhangi bir özü/engeli olan ilahiyat fakültesi öğrencisinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile herhangi bir özü/engeli

olmayan ilahiyat fakültesi öğrencisine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. İlgili literatürde herhangi bir özür/engel sahibi olmanın, kaynaştırma eğitime karşı tutumunu irdeleyen sadece bir çalışmaya rastlanmıştır.

Sarı ve Bozgeyikli (2002) tarafından, *Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma* başlığıyla çeşitli branşlardan öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada, kendilerinin herhangi bir engeli olması ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmamızda elde edilen bulgulara bakıldığında (Tablo 7), Sarı ve Bozgeyikli'nin çalışmalarından elde ettikleri sonuçla aynı olduğu görülmektedir.

3.1.4. Birinci Derece Aile Yakınında Özürlü-Engelli Olma Durumu ve Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların, “Birinci Derece Aile Yakınlarında (Anne/Baba/Kardeş) Özürlü/Engelli Olup/Olmama” bağımsız değişkenine göre t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Puanlarının Birinci Derece Aile Yakınlarında (Anne/Baba/Kardeş) Özürlü/Engelli Bulunma Durumlarına Göre Mann Whitney U-Testine Göre Sonuçları

Seçenek	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Var	20	147,93	2958,50	2748,50	,530
Yok	300	161,34	48401,50		

Tablo 10'da yer alan veriler, birinci derece aile yakınlarında herhangi bir engelli/özürlü bulunan ilahiyat fakültesi öğrencileri ile ailede birinci derecede yakınlarında herhangi bir engelli/özürlü olmayan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında herhangi bir fark olmadığı sonucunu ifade etmektedir (U=2748.50, p>,05). Elde edilen verilerin sıra ortalamaları dikkate alındığında da ailelerinde birinci derecede yakınlarında herhangi bir engelli/özürlü bulunan ilahiyat fakültesi öğrencisi ile ailelerinde birinci derecede yakınlarında herhangi bir engelli/özürlü olmayan ilahiyat fakültesi öğrencisinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı şeklindedir.

İlgili literatür araştırmada bulunan sonucu desteklemektedir. Nitekim Sarı ve Bozgeyikli (2002) tarafından, *Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma* başlığıyla çeşitli branşlardan öğretmen adayları

üzerinde yapılan araştırmada, ailede engelli birey olma değişkeni ile öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumları arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Diğer bir çalışma; Kayhan, şengül ve Akmeşe (2012) tarafından, *İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* başlığıyla yapılmış olup öğretmen adaylarının engelli bir yakınlarının bulunması ile kaynaştırma eğitimi tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bununla birlikte Dolapçı'nın (2013) *öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına göre kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerin incelenmesi* amacıyla yapılan çalışmasında da öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile ailede engelli birey olma değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptanmıştır. Zira Fırat'ın (2014) *eğitim fakültesinde öğrenim gören ve fen edebiyat fakültesinde öğrenim görüp pedagojik formasyon kursu alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik düşünceleri*, ailelerinde engelli birey olup olmama durumuna göre karşılaştırıldığında, anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak Özbaba'nın (2000) çalışması benzer çalışmalardan farklı bir sonucu paylaşmaktadır. *Yeterince uygulama alanı bulamayan kaynaştırma eğitiminin yaygınlaştırılmasını engelleyen olumsuz tutumların altında yatan nedenlerin ortaya çıkarılarak yok edilmesinin sağlanması* amacıyla ele alınan çalışmada; özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan aileler başlangıçta kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz tutum sergiledikleri, fakat uzun dönemli kaynaştırma programı sonrasında ailelerin tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Aker (2014)'ün *öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini ve bu görüşleri etkileyen faktörlerin belirlenmesi* amacıyla ele aldığı çalışmada; öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmen adaylarının ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Ailesinde ya da yakın çevresinde özel gereksinimli birey olan öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir.

Araştırmamızdan elde edilen sonuca göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin ailelerinde birinci derece yakınlarında (anne/baba/kardeş) özürlü/engelli birey bulunma ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında herhangi bir değişikliğe neden olmadığı şeklinde ifade edilmiştir. İlgili literatür tarafından da desteklenen bu sonuç, aile ortamı ile sınıf atmosferinin birbirinden farklı olabileceği, ailede ortamındaki mevcut durumun sınıf atmosferini etki edecek tutumlarda herhangi bir belirleyici faktör olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

3.1.5. Fakülte Sonrası Görev Yapılmak İstenen Alan ve Kaynaştırma

Eğitime Yönelik Tutum

Aşağıdaki tablolarda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların, “Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Alan”a göre tanımlayıcı istatistik ve Anova sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Puanlarının Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Alana Göre Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Görev Alanı	N	\bar{X}	sd
Milli Eğitim Bakanlığı	233	81,2318	9,68012
Diyanet İşleri Başkanlığı	12	83,1250	8,39947
Akademik Kariyer/Diğer	75	82,7733	10,79862
Toplam	320	81,6641	9,90648

Tablo 11’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin % 72,81’i (233) fakülte sonrası Milli Eğitim Bakanlığında çalışmayı tercih ederken, % 23,43’ü (75) Akademik Kariyer&Diğer seçeneğini tercih etmektedir. İlgili öğrencilerin sadece % 3,75’i (12) Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde çalışmak istemektedir.

Tablo 12

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Puanlarının Fakülte Sonrası Görev Yapmak İstedikleri Alana Göre Anova Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Anlamlı Fark
Gruplar arası	161,443	2	80,721			Yok
Gruplar içi	31144,694	317	98,248	,822	,441	
Toplam	31306,137	319				

Tablo 12’deki veriler incelendiğinde, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitime yönelik puanlarının fakülte sonrası görev yapmak istedikleri alana göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. [(F2-317)=0.822, p>,05]. Başka bir ifade ile; öğrencilerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile fakülte sonrası görev yapmak istedikleri Milli Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Akademik Kariyer&Diğer alanları arasında anlamlı bir şekilde farklılık görülmemektedir. İlgili literatürde mezuniyet sonrası otuz kadar alana istihdam elemanı yetiştiren başka bir kurum olmadığı için bu değişkeni inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır.

3.1.6. Fakülte Sonrası Görev Yapılmak İstenen Okul Türü ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların “Öğretmen Olduğunda Görev Yapılmak İstenen Okul Türü” bağımsız değişkeni ile ilgili t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Öğretmen Olduklarında Görev Yapmak İstedikleri Okul Türüne Göre T Testi Sonuçları

Bölüm	N	\bar{x}	S	sd	t	p
İmam Hatip Ortaokulu/Lisesi	150	81,11	9,51	306	,723	,470
Normal Ortaokul/Lise	158	81,91	9,99			

Tablo 13’te yer alan değerler, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları fakülte sonrası görev yapılmak istenen okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğine işaret etmektedir [$t_{(306)}=,723$ $p>,05$]. Bu bulgu, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ile fakülte sonrası görev alınmak istenilen okul türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Ancak İmam Hatip Ortaokulu/Lisesi’nde görev almayı düşünenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=81,11$), Normal Ortaokul/Lise’de ($\bar{x}=81,91$) görev almayı düşünenlerden daha düşük bulunmuştur. Bu sonuçla ilgili olarak, görev yapılmak istenen alanlar arasında herhangi bir farklılık olmaması; kaynaştırma eğitim ilkelerini bilmeme, özel eğitim gereksinimli birey hakkında yeterince donanımlı olmayıp bu alanları işaretleyenlerin alan farklılığına yeterince dikkate almadığı şeklinde yorumlanmıştır. İlgili literatürde öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası görev yapmak istedikleri okul türü değişkenini sorgulayan çalışmaya rastlanmamıştır.

3.1.7. Sınıfında Özürlü-Engelli Öğrenci Bulunması İsteme Durumu ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların, “Öğretmen Olduklarında Sınıflarında Özürlü/Engelli Öğrencisi Olmasını İsteyip/İstememe” bağımsız değişkeni ile ilgili t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Öğretmen Olduklarında Sınıflarında Özürlü/Engelli Öğrenci Olmasını İsteyip İstememe Durumuna Göre T Testi Sonuçları

Verilen Cevap	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Evet (İstiyorum)	206	82,13	10,18	311	1,09	,276
Hayır (İstemiyorum)	107	80,84	9,42			

Tablo 14’te yer alan verilere göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile öğretmen olduklarında, sınıflarında özürlü/engelli öğrenci olmasını isteyip istememe durumuna göre istatistiksel bir fark bulunmadığı yönündedir [$t_{(311)}=1,09$ $p>,05$]. Bununla birlikte, sınıflarında özürlü/engelli öğrenci olmasını isteyenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=82,13$ (206 kişi), öğretmen olduklarında sınıflarında özürlü/engelli öğrenci olmasını istemeyenlere göre $\bar{X}=80,84$ (107 kişi) daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ile öğretmen olduğunda sınıfında özürlü/engelli öğrenci olmasını isteyip istememe arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve öğretmen adaylarının kararsız bir tutum içinde buldukları şeklinde de yorumlanabilir. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin sınıfında özürlü/engelli bulunmasını istemeleri konu hakkında bilgi sahibi olmamaları, bunu öğretmenlik kişiliğine uygun olmayacağı düşüncesiyle sınıflarında özürlü/engelli olmasını istedikleri şeklinde yorumlanmıştır. Literatürde yer alan araştırmalarda özür/engel durumu arttıkça normal akranlarıyla beraber eğitim alınmasının güçleştiği ve öğretmenlerin sınıflarında özürlü/engelli öğrenciyi istemediği yönündedir. Bu konuda ilgili literatürde çeşitli çalışmalar bulunmaktadır.

Özürlü çocukların normal yaşlıları ile birarada eğitim aldığı kaynaştırma programlarına karşı, ilkokul öğretmenlerinin tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumlara etki edebileceği düşünülen faktörlerin ortaya çıkarılması amacını taşıyan Atay’ın (1995) çalışmasında; örneklem grubundaki ilkokul öğretmenleri genel olarak kaynaştırma programlarının istenilen bir eğilim uygulaması olduğu inancını taşıyalar da bu inanç farklı özür tipleri söz konusu olduğunda değişebilmiştir. Örneklem dahil edilen ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma programlarına karşı tutum ölçeği için verdikleri yanıtlardaki birlikteliğe bakıldığında özel eğitim için fazladan materyal, kaynak ya da yeni düzenlemeler gerektirmeyen özür tiplerinin kaynaştırma programları için tercih edildiği görülmüştür. Bu özür tipleri tercih sırasına göre; şeker hastalığı olan, kekeme olan, tekerlekli sandalyeye bağımlı olan fiziksel özürlü çocuklar ve biraz işitme kaybı olan çocuklar olarak ortaya çıkmıştır. Tercih edilmeyen, olumsuz yaklaşımların sergilendiği özür tipleri, bir ya da daha fazla uzvunu kontrol edemeyen Cerebral-Palsy’li çocuklar, standart basılmış materyalleri

okuyamayan görme özürlü çocuklar, hiç işitme kalıntısı olmayan ve orta/ağır derecede zihinsel özürü olan çocuklar olarak bulunmuştur. Fazladan materyal, kaynak ve yeni düzenlemeleri gerektiren özür tiplerinin kaynaştırma programlarına karşı deneklerin olumsuz yaklaşım sergiledikleri görülmüştür. Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında, özür türleri ağırlaştıkça öğretmenlerin olumsuz tutumlarının ortaya çıktığı ilgili öğrenciyi sınıfında olmasını istemedikleri şeklinde yorumlanmıştır. Fakat Sünbül & Sargın (2002) tarafından yapılan çalışmada ise, *Anasınıfı öğretmenlerinin özürlü çocuklara yönelik tutumları* sınıflarında özürlü öğrenci olup olmamasına göre farklılık göstermiştir. “Bütün öğrenciler özürlü olup ya da olmadıkları gözetilmeksizin normal ilkokullarda eğitim hakkına sahip olmalıdır.”, “Standart basılmış materyalleri okuyabilen görme özürlü öğrenciler, normal okullarda eğitilmelidir.”, “Tekerekli sandalyeye bağımlı olmayan fiziksel özürlü öğrenciler normal okullarda eğitilmelidir.” önermelerine; sınıflarında özürlü öğrenciler olan öğretmenler, daha yüksek düzeyde olumlu görüş ifade etmelerine rağmen; Uysal (2004) tarafından *kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri* konulu araştırmada, öğretmenlerin sadece %10’unun kaynaştırma eğitimi konusunda olumlu yanıt verdiği, diğer katılımcıların ise kaynaştırma uygulamalarının işleri zorlaştırdığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ancak Varlıer (2004) tarafından *okul öncesi eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma yoluyla eğitilmelerine ilişkin görüşlerini belirlemek* amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin tümü, özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitim alması gerektiği ve bu eğitiminde kaynaştırma uygulaması ile olması gerektiği konusunda görüş bildirmesine rağmen; Duman Sever (2007)’in *kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının, okulöncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkisi olup olmadığının tespiti* amacıyla eğitimcilerle sorulan “Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olmasını istiyor musunuz?” sorusuna eğitimcilerin %92’sinin olumsuz yanıt verilmiştir. Fakat Ertunç (2008) tarafından *kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin tespiti ve sınıflarındaki öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi* amacıyla ele aldığı çalışmasında “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıflarında Bulunan Engelli Öğrencinin Sınıflarından Alınmasına İlişkin Görüşleri” sorusuna; %34,6’sı evet, % 65,4’ü hayır şeklinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflarındaki engelli öğrencilerle ilgili rahatsızlık duymadıkları ve sınıflarından alınmasını istemediklerini belirlemiştir. Bu sonuca ulaşmada beden eğitimi dersinin sınıf atmosferinde işlenmeyip bedensel etkinlik gerektirecek faaliyet dersi olması neticesinde ilgili sonuca ulaştıkları ifade edilebilir.

Akman & Okyay (2009) ise sınıfında engelli öğrencilerin bulunan öğretmenlerin, sınıfında engelli öğrenci bulunmayanlara göre daha olumlu tutumlarının olduğunu belirtmiştir. Diğer bir çalışma ise Fırat (2014) tarafından yapılmış olup *eğitim fakültesinde öğrenim gören ve fen edebiyat fakültesinde öğrenim görüp pedagojik formasyon kursu alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik puanları*, uygulama yaptıkları sınıfta engelli öğrenci olup olmama değişkenine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmanın yorumlanması adına ilahiyat fakültesi öğrencilerinin konu hakkındaki görüşleri, mesleğe başladıktan sonra değişebilecek olup sınıf atmosferinin değişken yapısı ve özel eğitim gereksinimli öğrencinin engel türü ve derecesine, kendilerinin de konu hakkında bilgi sahibi olmalarına göre değişip şekillenebileceğini ifade etmek mümkündür.

3.1.8. Özürlü-Engelli Bir Öğrenciyle Aynı Sınıfı Paylaşma Durumu ve Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum

Aşağıdaki tabloda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi tutum ölçeğinden aldıkları puanların, “Öğrenim Hayatları Boyunca Özürlü/Engelli Öğrenciyle Aynı Sınıfta Bulunma Durumları” bağımsız değişkeni ile ilgili t-testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 15

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Puanlarının Eğitim Hayatları Boyunca Özürlü/Engelli Bireyle Aynı Sınıfta Bulunma Durumuna Göre T Testi Sonuçları

Verilen Cevap	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evet (Bulundum)	95	81,63	10,19	318	0,59	,953
Hayır (Bulunmadım)	225	81,56	9,85			

Tablo 15’te gösterilen değerlerin anlamı; ilahiyat fakültesi öğrencilerinin, öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli bireyle aynı sınıfta bulunma durumları ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği şeklindedir [$t_{(318)}=0,59$ $p>,05$]. Öğrencilerin, eğitim hayatları boyunca engelli/özürlü bir bireyle aynı sınıfta olanlar ($\bar{x}=81,63$) ile olmayanlar ($\bar{x}=81,56$) hemen hemen aynı aritmetik ortalamaya sahip olup bu bulgu, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ile eğitim hayatları boyunca özürlü/engelli bir arkadaşı olup olmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Eğitim hayatı boyunca engelli/özürlü bireyle aynı sınıf atmosferini paylaşan

öğrenciyle (95 kişi), aynı sınıf atmosferini paylaşmayan (225 kişi) öğrencinin birbirine yakın sonuçlar elde etmesi, özürlü/engelli öğrencinin sınıfa kolay uyum sağlaması neticesinde sınıfın herhangi bir normal bireyi gibi algılandığı veya bu bireyin özel eğitim gereksinimi karşılanmayıp göz ardı edildiği ve sınıf atmosferinde yok sayıldığı şeklinde yorumlanmıştır.

Fırat (2014) tarafından *eğitim fakültesinde öğrenim gören ve fen edebiyat fakültesi öğrenim görüp pedagojik formasyon kursu alan öğretmen adaylarının kaynaşturmaya yönelik tutumlarını belirlemek* amacıyla yapılan çalışmada; öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanları uygulama yaptıkları sınıfta engelli öğrenci olup olmamasına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirtilmiştir. Ancak Demir ve Açar (2011) tarafından *öğretmenlik hayatı süresince en az bir kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tecrübelerini yansıtmak ve görüşlerini almak* amacıyla yapılan çalışmada, görüşme yapılan 45 sınıf öğretmenin 31'i (%68,89) kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmiştir. Öte yandan Aker (2014)'ün çalışması *öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri ve bu görüşleri etkileyen faktörlerin belirlenmesi* amacını taşımaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmen adaylarının daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış olmasına göre farklılık göstermektedir. Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle çalışmış öğrenciler daha olumlu tutumlara sahiptir. Bununla birlikte Temel (2000) tarafından *okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek* amacıyla yapılan çalışmada ise engelli çocukla daha önce çalışmış olan öğretmenlerin bazı konularda eksiklikleri olsa da (plan hazırlama, engelli çocuklarla diğerlerinin kaynaştırılması ve değerlendirme) kendilerini daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uygulama sonucu elde edilen veriler çerçevesinde değerlendirilip bu değerlendirmeler sonucunda araştırmanın problemine cevap verilmeye çalışılacaktır. Araştırmacı elde ettiği bulgular neticesinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının, aldıkları Özel Eğitim dersi sonucunda bir takım farklılık gösterdiği, bazı değişkenler açısından ise farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları:

- Cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Erkek öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları, kadın öğretmen adaylara göre daha olumludur.
- Öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık göstermektedir. *Özel Eğitim* dersi alan İDKAB bölümünde okuyan öğrencilerin tutumları, *Özel Eğitim* dersi almayan İlahiyat Programında öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu bulunmuştur. Araştırma sonucunda İDKAB bölümü öğrencilerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının olumlu olması, aldıkları *Özel Eğitim* dersi neticesinde eğitim ortamında özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini bilme ve eğitim ortamının buna göre düzenlenmesi açısından önemlidir. Gereksinimleri dikkate alınan özel eğitim gereksinimli birey, sınıf ortamına daha kolay uyum sağlayacak, öğretmenin ve sınıf atmosferinin kaynaştırma öğrencisinden kaynaklanan sorunları en aza inmiş olacaktır. Bu konuda eğitim eksikliğinden kaynaklanan sorunlarla baş etmek zorunda kalacak İlahiyat Programı mezunu öğretmen adayı; özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını dikkate almamış olmasından dolayı ya öğrenci sınıf ortamında yok sayılacak ya da birtakım problemlerle baş etmek durumunda kalacaktır. Bu konudaki eksikliklerini gidermek için karşılaştığı problemle doğru orantılı olarak hizmet içi kurslar ve seminerler aracılığıyla gidermeye çalışacaktır. İlgili literatürdeki çalışmalar konu hakkında bilgi sahibi olundukça yaşanan sorunların en aza indiği yönündedir. Mevcut araştırma neticesinde hizmet öncesi gerekli yeterlik ve donanımın kazanılması adına son durak olan lisans öğrenimi İlahiyat Programına en azından mecburi Özel Eğitim dersinin konması, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin arasında Kaynaştırma Uygulamaları teorik ve uygulama dersine yer verilmesi gerektiği öne sürülebilir.

- Herhangi bir özürlü/engeli olmasına göre farklılık göstermemektedir. Herhangi bir özürlü/engeli olan öğrencilerin, herhangi bir özürlü/engeli olmayan öğrencilere göre kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları aynı bulunmuştur.
- Ailelerinde birinci derece yakınlarında (anne/baba/kardeş) özürlü/engelli birey olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir. Ailelerinde birinci derece yakınlarında (anne/baba/kardeş) özürlü/engelli birey olan öğrencilerin tutumları ile ailelerinde birinci derece yakınlarında (anne/baba/kardeş) özürlü/engelli olmayan öğrencilerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları aynı bulunmuştur.
- Fakülte sonrası çalışmak istedikleri alana göre farklılık göstermemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyen öğrencilerin tutumları ile Diyanet İşleri Başkanlığı, Akademik Kariyer&Diğer seçeneğini işaretleyen öğrencilerin tutumları arasında herhangi bir farklılık bulunmamaktadır.
- Öğretmen olduklarında hangi okulda görev yapmak istediklerine göre farklılık göstermemektedir. İmam Hatip Ortaokulu ve Lisesinde görev almak isteyen öğrencilerin tutumları ile Normal Ortaokul ve Lisede görev almak isteyen öğrencilerin tutumları birbirine göre değişmemektedir.
- Öğretmen olduklarında sınıflarında özürlü/engelli öğrenci olup olmamasına göre farklılaşmamaktadır. Sınıfında Özürlü/Engelli öğrenci olmasını isteyen öğrencilerin tutumları ile sınıfında özürlü/engelli öğrenci olmasını istemeyenler aynı görüşe sahiptirler.
- Öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulunup/bulunmama durumuna göre farklılık göstermemektedir. Öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulunan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile öğrenim hayatları boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulunmayan öğrencilerin tutumları aynı düzeyde bulunmuştur.

ÖNERİLER

Araştırmanın planlanıp sonuçlandırılmasına kadar geçen süreçte karşılaşılan sorunlar ve ilgili literatür incelenmesinde elde edilen bilgiler neticesinde; İlahiyat Fakültesine, Milli Eğitim Bakanlığına ve konuya ilişkin ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik olarak şu önerilerin dile getirilmesi uygun görülmüştür:

Karar Alıcılara Yönelik Öneriler

- İlahiyat fakültesi öğrencilerine ve ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlere ve bu ad altında hizmet verecek olan Diyanet İşleri Başkanlığı personeline hizmet öncesi eğitimde, özel eğitim gerektiren bireylerin bu toplumun ayrılmaz bir parçası olduğu, eğitim haklarının bulunduğu ve bu haklarını her türlü ortamda yapabilecekleri anlayışını benimsetici çalışmalar yapılmalıdır.
- Ülkemizde yer alan tüm ilahiyat fakültelerinin programlarına zorunlu olarak alınması gereken dersler arasına Özel Eğitim; öğretmenlik meslek bilgisi dersleri arasında da yine zorunlu olarak alınması gereken Kaynaştırma Uygulamaları dersine yer verilmesi gerektiği önerilmektedir.
- Kaynaştırma uygulamalarının nasıl yapılması gerektiğine dair CD ve kitapçıklar hazırlanarak öğretmen adaylarına dağıtılabılır ve bu uygulamanın etkililiğini/verimliliğini irdeleyen çalışmalar yapılabilir.
- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin özel eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitiminin nasıl yapıldığı yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri amacıyla ilgili öğretmen adayları bu kurumlara staj uygulamaları adı altında gönderilebilir ve bu konuyla ilgili çalışma yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Özel Eğitim dersinin ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarında değişiklikleri irdeleyen ve nicel olan bu araştırmaya karşılık nitel bir araştırma yapılarak bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılabilir.
- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlikleri ile Özel Eğitim dersinin içeriğinin gerekli yeterlikleri kazandırma niteliği araştırılabilir.
- İlahiyat Programında öğrenim gören bireylerin lisans öğrenimi sürecinde Özel Eğitim derslerinin yanında Kaynaştırma Uygulamaları derslerine yer verilebilir ve bunun etkisini irdeleyen bir çalışma yapılabilir.

- İlahiyat fakültesi öğrencileri ile özel eğitim öğretmen adaylarının birlikte çalışabileceği Topluma Hizmet Uygulamaları gibi derslerde ortak proje çalışmaları yapılabilir ve bunu irdeleyen bir araştırmaya yer verilebilir.
- Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ve Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı dersleri ilahiyat fakültesi öğrencilerine ve diğer tüm branş öğretmen adaylarına ortak ders olarak verilebilir ve bunun etkililiğini ve verimliliğini irdeleyen bir çalışmaya yapılabilir.
- Farklı üniversitelerdeki öğretmen adayları üzerinde de kaynaştırmaya karşı tutum ve öz duyarlık düzeylerinin saptanması önerilebilir.
- İlahiyat fakültesi öğrencisi ve öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitim sürecinde ve göreve başladıktan sonra kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını karşılaştıran araştırmalara yer verilebilir.
- Kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamanın, sınıf atmosferine olan etkisini inceleyen araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, A., & elikkaleli, . (2006). Sınıf ğretmeni Adaylarının Fen ğretimi z-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, ğrenim Türü ve niversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akçamete, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve zel Eğitim. G. Akçamete içinde, *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim ğretmenliği Lisans Tamamlama Programı zel Eğitim Ders Kitabı* (s. 3-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aker, G. (2014). *ğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, B., & Okyay, . (2009). Sınıfında Engelli ocuk Bulunan ve Bulunmayan Okul ncesi ğretmenlerinin Engelli ocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Aküzüm, C., & Altunhan, M. (2017). Okul ncesi ğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Kaynaştırma Eğitimi Yeterliklerinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(31), 779-802.
- Akyürek, S. (2005, Mart 11-12). Kur'an Kursu ğreticisinin Mesleki Yeterlikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 175-192.
- Altaş, N., & Arıcı, İ. (2012). Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci. M. Köylü, & N. Altaş içinde, *Din Eğitimi* (Cilt 24, s. 40-64). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Altun, T., & Gülben, A. (2009). Okul öncesinde zel Gereksinim Duyan ocukların Eğitimindeki Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların ğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*(28), 253-272.
- Arpacı, M. (2013). Din Kültür ve Ahak Bilgisi ğretmenlerinin ğretme Stilleri . *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 251-270.
- Ataman, A. (2008). *zel Gereksinimli ocuklar ve zel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz.
- Atay, M. (1995). *zrl ocukların Normal Yaşıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı ğretmen Tutumları zerine İnceleme (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Avcılar, D. (2010). *Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Kendi Yeterliklerine İlişkin Görüşleri*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. Ş. (2000). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*. Kayseri: İlahiyat bilimleri Araştırma Merkezi.
- Aydın, M. Ş. (2000). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*. Kayseri: İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı.
- Babacan, A. (2014). *Anasınıflarında Yapılan Kaynaştırma Uygulamalarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010, Mayıs). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Balcı, A. (1988). Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim*, 21-30.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (11 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2012). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 55-77.
- Başaran, S. S. (2010). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Zonguldak : Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 35-45.
- Batu, S., & Kırcaali İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bek, H., Gülveren, H., & Başer, A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-168.
- Bek, H., Gülveren, H., & Başer, A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.

- Bender, W., Vail, C., & Scott, K. (1995). Teachers' Attitudes Toward Increased Mainstreaming: Implementing Effective Instruction for Student With Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 2(28), 87-94.
- Bilen, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birkan, B. (2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine ve BEP Hazırlamaya İlişkin Öz-Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 128-138.
- Can, A. (2017). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chopra, R. (2008). Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education. *Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference* (s. 1-11). Edinburgh: Heriot-Watt University.
- Civelek, A. (1991). Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitiminde Bütünleştirme Yöntemi (Amaç, Türleri, Gerektirdiği Koşullar). *Eğitim ve Bilim*, 15(82), 47-53.
- Civelek, A. H. (1990). Eğitilebilir Zihinsel Özürlü Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukları Bilgilendirilmelerinin ve İki Grubun Resim-İş İle Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri . Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı .
- Combs, S., Elliott, S., & Whipple, K. (2010). Elementary Physical Education Teachers' Attitudes Towards The Inclusion Of Children With Special Needs: A Qualitative Investigation. *International Journal Of Special Education*, 114-125.
- Çerezci, Ö. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriteri Açısından Değerlendirilmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, M. E., & Çakmak, Ö. Ç. (2016). Identification of Preschool Teachers' Needs Related To Mainstreaming. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 259-274.
- Çetin, Ş. (2001). İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 49-72.
- Çoşkun, K. (2011). *Öğretmenlik Uygulaması I-II Derslerinin Özel Eğitim Zihin Engelliler*

- Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algılamaları Üzerindeki Etkisi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- D.İ.B. (2010). www.diyamet.gov.tr.
<http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Materyaller/Personel-Yeterlikleri-tevhit-01.12.2010.pdf> adresinden alınmıştır
- Dağlar, G. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin ve Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Danyolu, A. (2017). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı.
- Darıca, N. (1992). Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi. *1. Özel Eğitim Kongresi* (s. 183-185). İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Tic. Şti.
- Demir, C. (2015). *Kaynaştırma Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma*. Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, K. (2007). Tam Öğrenme Modeli. Ö. Demirel içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s. 193-211). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demir, M. K., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 719-732.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme :Öğretmen Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Denizli, H. (2015). *Fen Bilimleri Dersi Öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri Dersini Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Sürecine İlişkin Görüş ve Önerileri*. Giresun : Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Diken, İ. H. (2008). *Özel Eğitime Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 25-39.
- Doğan, R. (2003). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 173-186.

- Dolapçı, S. (2013). *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dolapçı, S. (2013). *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dolapçı, S., & Demirtaş, V. Y. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 7(13), 141-160.
- Ekinci, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik Algıları: Müzik, Resim ve Beden Eğitimi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 189-196.
- El-Ashry, F. R. (2009). *General Edecation Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Inclusion In Egypt*. Florida: University Of Florida .
- Endler, N., Speer, R., Johnson, J., & Flett, G. (2001). General Self-Efficacy and Control in Relation to Anxiety and Cognitive Performance. *Social Spring*, 20(1), 36-52.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Eripek, S. (2008). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. S. Eripek içinde, *Özel Eğitim* (s. 1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.
- Ertunç, E. N. (2008). *Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademedede Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi (Adana İli Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erünsal, İ. E., Ülker, M. B., & Çardaklı, F. (2012). *İlahiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu (1953-2010)*. İstanbul: İSAM Yayınları.
- Etbaş, D. A. (1999). *Özürlü Çocukların Din Eğitimi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fırat, T. (2014). Farklı Eğitim Kademelerinde Görev Yapacak Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(18), 597-628.
- Göksu, İ., & Çevik, T. (2004). *Zihinsel Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı*. Haziran 26, 2017 tarihinde <https://www.zicev.org.tr/ozel-egitime-giris-kaynastirma-egitimi> adresinden edinilmiştir.
- Gözün, Ö., & Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 5(2), 65-77.

- Gülten, D. ., zsarı, İ., Yaman, Y., & Deringöl, Y. (2010). Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf ğretmen Adaylarının Bilgisayara İlişkin z-Yeterlik Algıları ile Meraklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, (s. 485-491). Antalya.
- Gündoğdu, Y. B. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin ğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 85-112.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma Sınıflarında alışan Sınıf ğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 691-708.
- Gürol, A., Altunbaş, S., & Karaaslan, N. (2010). Öğretmen Adaylarının z-Yeterlik İnançları ve Epistemolojik İnançları zerine Bir alışma. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.
- Güven, E., & evik, D. B. (2012). Müzik ğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi (Balıkesir niversitesi rneği). *Journal Of Educatiional And Instructional Studies*, 2(1), 160-165.
- <http://oyegm.meb.gov.tr>. (2004, Temmuz 05). 2 28, 2017 tarihinde <http://oyegm.meb.gov.tr>: <http://oyegm.meb.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- İlk, G. (2014). *Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İmrak, H. (2009). *Okul ncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin ğretmen ve Ebeyevn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Adana: ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Işıkhan, V. (2005). *Türkiye'de Zihinsel Engelli ocuğa Sahip Annelerin Sorunları*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri Basımevi.
- Kahyaoğlu, M., & Yangın, S. (2007). İlköğretim ğretmen Adaylarının Mesleki z-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen Adaylarının Eğitme-ğretme zyetkinliğine Yönelik lek Geliştirme ve Eğitme-ğretme zyetkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi (ME Eğitim Fakültesi rneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.
- Kanat, H. (2015). *Kaynaştırma ğrencisi Olan Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-ğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş ve neriler*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanbaş, E. (2014). *Zihinsel Engelli ocuk ve Kaynaştırma Eğitimi*. Mart 30, 2017 tarihinde Zihinsel Yetersiz ocukları Yetişme ve Koruma Vakfı: <http://www.zicev.org.tr>

adresinden edinilmiştir.

- Kaner, S. (2010). Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 193-218.
- Kara, Z. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karacaoğlu, İ. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaynaştırmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karagöz, S. (2010). *Otistik Çocukların Anna Babalarında Anlamlandırma ve Dini Başa Çıkma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Karagöz, S. (2010). *Otistik Çocukların Anne Babalarında Anlamlandırma ve Dini Başa Çıkma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık .
- Karasu, T. (2013). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-13.
- Kaya, A. (2016). *Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Görüşleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırma (Entegrasyon) Eğitimi Uygulamalarında Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayadibi, F., Başkurt, İ., & Furat, A. Z. (2007). *Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Literatürü (1923-2007)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Rektörlük Yayınları.
- Kayhan, N., Şengül, A., & Akmeşe, P. P. (2012). İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 268-278.
- Kaymakcan, R., & Ünsal, B. (2004). İlahiyat Fakülteleri Dergilerinde Yayımlanan Din Eğitimi Konulu Makaleler Üzerine Bir Değerlendirme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6),

51-76.

- Kaymakcan, R., & Ünsal, B. (2004). İlahiyat Fakülteleri Dergilerinde Yayımlanan DİN Eğitimi Konulu Makaleler Üzerine Bir Değerlendirme. *Değerler Eğitimi*, 2(6), 51-76.
- Kılıç, M. K. (2004). Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kırcaali, & İftar. (1998). Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim. Kırcaali-İftar içinde, *Özel Eğitim* (s. 17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 107-149.
- Komisyon. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: MEB Basımevi.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları Başbakanlık Basımevi.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-28.
- Lancaster, J., & Bain, A. (2010). The Design of Pre-Service Inclusive Education Courses and Their Effects On Self-Efficacy: a Comparative Study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(2), 117-128.
- Learning, K. C. (2007, 6 07). *The University of Kansas Center for Research on Learning*. 12 31, 2017 tarihinde <http://external.kucrl.org> adresinden edinilmiştir.
- M.E.B. (2016). <http://www.meb.gov.tr>. Nisan 1, 2017 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/ogrenci-sayisi-17-milyon-588-bine-yukseldi/haber/10675/tr>: <http://www.meb.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- M.E.B. (2017, 3 24). 12 31, 2017 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_03/31152628_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017_1.pdf adresinden edinilmiştir.
- Mağden, D.,& Avcı, N. (1999). Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. Eskişehir.
- MEB. (2008). Nisan 2017 tarihinde http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlikleri_Kitabi_Genel_Yeterlikler adresinden edinilmiştir.
- Nazıroğlu, B. (2006). *Türkiye'de Din Eğitimiyle İlgili Olarak Yapılan Çalışmalar -Bir Din*

- Eğitimi Bibliyografyası- (Yayımlanmamış Seminer Çalışması)* . Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nazıroğlu, B. (2016). *Türkiye'de İlahiyat Eğitimi*. Rize: STS Kitap Kırtasiye Basın Yayın Dağıtım.
- Orel, A., Töret, G., & Zerey, Z. (2003). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 5(1), 23-33.
- Öncül, R. (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. R. Öncül içinde, *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü* (s. 485). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özbaba, N. (2000). *Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, E. (2014). Tarama Yöntemi. E. M. Metin içinde, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 77-98). Ankara: Pegem A Akademi.
- Özdemir, E. (2014). Tarama Yöntemi. M. Metin içinde, *Kurumdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 76-97). Ankara: Pegem Akademi .
- Özdemir, S. (2016). *Engelliler ve Din*. Isparta: C Planı Yayınları.
- Özgür, İ. (2004). *Engelli Çocuklar ve Eğitimi : Özel Eğitim*. Adana: Karahan Kitap Evi.
- Öztürk, H., Ballıoğlu, G., & Şen, G. (2014). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, R. (2016). *Ortaokul Öğrencisi Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, T. H. (2016). *Türkiye'de Özel Eğitim Öğretmenliği Ana Bilim Dalında Yapılan Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Konu Tasnifleri ve Özetler Kaynağı Çalışması*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, H., & Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9), 183-204.
- Sever, F. D. (2007). *Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 61-77.
- Sönmez, V. (2003). Eğitimin Tarihsel Temelleri. V. Sönmez içinde, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (s. 50-62). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M., & Sargın, N. (2002). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi. *Doğu Akdeniz Üniversitesi, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi.*, (s. 1-15). Gazimağusa / Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 116-135.
- Şeker, H., Deniz, S., & Görgen, İ. (2004). Öğretmen Yeterlik Ölçeği. *Milli Eğitim Dergisi*, 62-95.
- Şen, R. (2016). *Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Çözüm Önerileri ve Beklentileri*. İstanbul : İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK. (2016). <http://tdkterim.gov.tr>. 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 148-155.
- Thomas, A. K., & Kay, P. (1974). Determining Priorities Among Competencies: Judgments of Classroom Teachers and Supervisors. *Exploring Competency Based Education*, 155-171.
- Timur, M. (2010). *Zihinsel Engelli Bireylerde Dini Tutum Motifleri (Bursa Örneği)*. Bursa: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tosun, C. (2002). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık .
- Toy, S. N., & Duru, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.
- Tripp, A., & Rizzo, T. (2006). Disability Labels Affect Physical Educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 310-326.
- Tschannen, M., Moran, A., & Hoy. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 202-248.
- Türkan, M. (2013). *Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ana Bilim Dalı'nda Yapılan Lisansüstü Çalışmalarla İlgili Özetler Kaynağı Çalışması (Yayımlanmamış Seminer*

- Çalışması*). Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Türkan, M. (2015). *Türkiye'de Din Eğitimi Alanı'nda Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İçerik ve Yöntem Açısından İncelenmesi* . Rize : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Usta, M. (1984). *Cumhuriyet Döneminde Türkiye Üniversitelerinde Din Eğitimi ve İlahiyat Sahasında Yapılan Lisansüstü Tezler ve Bunların Eğitim Açısından Değerlendirilmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uysal, A. (2004). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. A. Konrot içinde, *13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uysal, İ., & Kösemen, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Genel Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 2(2), 217-226.
- Üzümcü, M. (2016). *Kaynaştırma ve Din Eğitimi*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Varlıer, G. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Varlıer, G., & Vuran, S. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2), 553-586.
- Yatgın, S., Sevgi, H. M., & Uysal, S. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre Mesleki Tükenmişliklerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(15 (Özel Sayı)), 167-180. Mart 13, 2017 tarihinde Zihin Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı: <http://www.zicev.org.tr/ozel-egitimde-kaynastirma-nasil-olmalidir> adresinden edinilmiştir.
- Yavuz, C. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıkılmış, A., & Bahar, M. (2002). Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 85-95.
- Yıkılmış, N. (2006). *İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri*. Bolu : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler

Enstitüsü.

Yıldız, A., & Koçyiğit, T. (2002). *İlahiyat Fakülteleri Dergileri Makale ve Yazarlar Fihristi*. Ankara: Ankara Okulu.

Yıldız, N. G., & Pınar, E. S. (2012). Examining Teachers' Behavior Related to Students with Special Needs in Inclusive Classrooms. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 475-488.

Zengin, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1-28.

Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kıymetli Öğretmen Adayı,
Aşağıda bulunan sorular “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlığıyla hazırlanan bilimsel bir çalışmaya veri kaynağı oluşturmak amacıyla sorulmuştur. Bu bilgiler kesinlikle araştırmacıda kalacak ve hiçbir şekilde amacı dışında kullanılmayacaktır. Samimi cevaplarınız bizlere en iyi şekilde yardımcı olacaktır.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Tolgahan Ferman POLAT
Yüksek Lisans Öğrencisi
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Yrd. Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER
Danışman

1. Cinsiyetiniz
1. () Kadın
2. () Erkek
2. Okuduğunuz Sınıf
1. () İlahiyat 4
2. () İDKAB 4
3. Herhangi bir özrünüz/engeliniz var mı?
1. () Evet
2. () Hayır
4. Ailenizde birinci derece yakınınızda (anne/baba/kardeş) özürlü/engelli birey var mı?
1. () Evet
2. () Hayır
5. Fakülte sonrası hangi alanda görev yapmayı düşünüyorsunuz?
 1. Milli Eğitim Bakanlığı
 2. Diyanet İşleri Başkanlığı
 3. Akademik Kariyer/Diğer
6. Öğretmen olduğunuzda hangi okulda görev yapmak istiyorsunuz?
 1. () İmam Hatip Ortaokulu/Lisesi
 2. () Normal Ortaokul/Lise
7. Sınıfınızda özürlü/engelli öğrencinizin olmasını ister misiniz?
 1. () Evet
 2. () Hayır
8. Öğrenim hayatınız boyunca özürlü/engelli öğrenciyle aynı sınıfta bulundunuz mu?
 1. () Evet
 2. () Hayır

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE KARŞI TUTUM ÖLÇEĞİ

[Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı: Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim öğretimlerini, sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.]

Aşağıda İlahiyat Fakóltesi öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Her maddedeki fikre ne derece katıldığınızı cevap sütununuzda size uygun gelen yeri işaretleyerek (X) belirtiniz. İfadelere katılma dereceniz ölçeğin üstünde (hiç katılmıyorum – az katılıyorum – katılıyorum – çok katılıyorum – tamamen katılıyorum) yer almaktadır. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeleri sadece kendi fikirleriniz doğrultusunda cevaplandırınız.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Özel eğitim gerektiren bireyler için özel okullar olmalıdır.	()	()	()	()	()
2. Özel eğitim gerektiren bireylerin özel topluluklarda yaşamaları ve eğitilmeleri onlar için daha iyi olur.	()	()	()	()	()
3. Özel eğitim gerektiren bireylerin normal çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitim almaları hemen hemen olanaksızdır.	()	()	()	()	()
4. Özel eğitim gerektiren bireylerden beklenenlerin normal çocuklardan beklenenlerden farklı olması gerekir.	()	()	()	()	()
5. Özel eğitim gerektiren bireyler genellikle kendilerine benzeyen çocuklarla olmaktan daha mutlu olurlar.	()	()	()	()	()
6. Özel eğitim gerektiren bireyler normal çocukların birbirleriyle kurdukları sosyal iletişimi asla kuramazlar.	()	()	()	()	()
7. Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim, öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır.	()	()	()	()	()
8. Özel eğitim gerektiren bireylerin normal sınıfta davranış sorunları gösterme olasılığı ayrıştırılmış sınıfta göstereceği davranış sorunlarından daha fazla değildir.	()	()	()	()	()
9. Özel eğitim gerektiren bireye normal sınıfta verilecek özel ilgi,	()	()	()	()	()
10. Normal sınıfta bulunmak, özel eğitim gerektiren öğrencinin gelişimini hızlandırır.	()	()	()	()	()
11. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin kaynaştırılması, normal sınıf düzeyinde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirmez.	()	()	()	()	()
12. Normal sınıftaki rahatlık, özel eğitim gerektiren öğrencinin karmaşa yaşamasına yol açar.	()	()	()	()	()
13. Sınıfta özel eğitim gerektiren bir öğrencinin bulunması, normal öğrencilerin farklılıklara saygı göstermeyi öğrenmesini sağlar.	()	()	()	()	()
14. Özel eğitim gerektiren öğrencinin kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.	()	()	()	()	()
15. Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta kontrol sağlamak kaynaştırma öğrencisi bulunmayan bir sınıfta kontrol sağlamaktan daha zor değildir.	()	()	()	()	()
16. Özel eğitim gerektiren bir öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin sosyal gelişimi açısından yararlıdır.	()	()	()	()	()
17. Özel eğitim gerektiren öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrencilerin dil ve zihinsel gelişimi açısından zararlı değildir.	()	()	()	()	()
18. Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrencinin bulunması normal çocuğun gelişimini hiçbir şekilde engellemez.	()	()	()	()	()
19. Özel eğitim gerektiren öğrenci normal sınıfta karmaşaya yol açabilir.	()	()	()	()	()

20. Özel eğitim gerektiren öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir.	()	()	()	()	()
21. Özel eğitim gerektiren bireylerin sınıftaki bütün etkinliklere katılmalarına gerek yoktur.	()	()	()	()	()
22. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, özel eğitim gerektiren öğrencinin toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlı değildir.	()	()	()	()	()
23. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim sayesinde özel eğitim gerektiren birey normal gelişim gösteren çocuklardan korunmuş olur.	()	()	()	()	()
24. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, özel eğitim gerektiren öğrencinin zihinsel gelişimi için daha elverişli bir ortam sağlamaz.	()	()	()	()	()
25. Özel sınıftaki ayrıştırılmış eğitim, öğrencinin gelişimi için normal sınıfta alacağı eğitimden daha faydalıdır.	()	()	()	()	()
26. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler, özel eğitim öğretmenleridir.	()	()	()	()	()
27. Normal sınıf öğretmenleri kaynaştırma sırasında özel eğitim gerektiren öğrenci için gerekli eğitimi sağlayacak yeterlilikte değildir.	()	()	()	()	()
28. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin ders zamanı dışında normal çocuklarla birlikte olmaları daha uygundur.	()	()	()	()	()
29. Özel eğitim gerektiren öğrenciler için hazırlanmış özel okullar sayesinde normal çocuklar özür/engelli öğrencilerden görebilecekleri zararlardan korunmuş olurlar.	()	()	()	()	()
30. Özel eğitim okullarında verilen eğitim ile özel sınıflarda verilen eğitim, kaynaştırılmış sınıfta verilen eğitimden daha faydalı değildir.	()	()	()	()	()

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Tolgahan Ferman POLAT		
Doğum Yeri ve Yılı	Tefenni/10.08.1985		
Medeni Durumu	Bekâr		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce C		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lisans	2000	2004	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
	2008	2010	On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İşitme Engelliler Öğretmenliği
	2010	2012	Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihinsel Engelliler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2013	2018	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Eğitimi Bilim Dalı
Doktora	-	-	-
Çalıştığı Kurum (/lar)		Başlama - Ayrılma Yılı	
1. Milli Eğitim Bakanlığı		07.12.2010	∞
2.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	<ul style="list-style-type: none"> • Uluslararası Din Bilimleri Sempozyumu 3-4-5 Mayıs 2018 – Alanya • Din Eğitimi Anabilim Dalı XVI. Koordinasyon Toplantısı 24-25 Mayıs 2014 - Rize • 22.Ulusal Özel Eğitim Kongresi 11-12 Ekim 2012 - Trabzon • 19. Ulusal Özel Eğitim Kongresi 22-24 Ekim 2009 - Ankara 		
Yayımlar	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Türkiye'de Özel Eğitim Öğretmenliği Anabilim Dalında Yapılan Lisansüstü Çalışmalara İlişkin Konu Tasnifleri ve Özetler Kaynağı Çalışması.</i> Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 		
Aldığı Ödüller			
Diğer			
İletişim (eposta)	ttolgahanpolat@hotmail.com		