

**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN
EĞİTİMCİLER DIŞINDAKİ DİĞER PERSONELLERİN
KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

SEMİH UÇAR

İSTANBUL, 2020



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN
EĞİTİMCİLER DIŞINDAKİ DİĞER PERSONELLERİN
KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SEMİH UÇAR
(180501001)**

**Danışman
Prof. Dr. Serdal Seven**

İSTANBUL, 2020

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

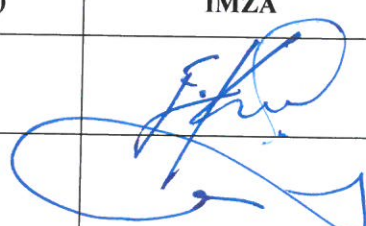
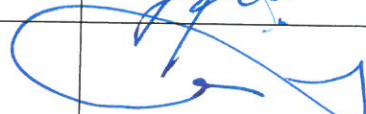
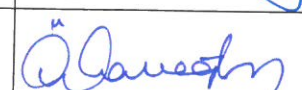
Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 180501001 numaralı Semih UÇAR'ın hazırladığı "Okul Öncesi Dönem Kaynaştırma Eğitiminin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, 12 /03 /2020, Perşembe günü saat 16:00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE/REDDİNE/DÜZELTİLMESİNE'ne* OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

Düzeltilme verilmesi halinde:

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20..., tarihinde, saat da yapılacaktır.

Tez adı değişikliği yapılması halinde :

Tez adının Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görsel Eğitimciler Dışındaki Diğer Personellerin Kaynaştırma Yönelik Tutumlarının İncelenmesi şeklinde değiştirilmesi uygundur.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (*)	İMZA
..... Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU		
..... Prof. Dr. Serdal SEVEN		
..... Doç. Dr. Özkan SAPSAGLAM		

BEYAN/ ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.


Semih UÇAR
İmza

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans eğitim hayatımda üzerimde birçok emeği bulunan, bulunduğum konumda olmamda bana ufuk olan ve hayattaki duruşuyla örnek aldığım değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Serdal SEVEN' e,

Eğitim hayatımın her kademesinde bana katkı sunan ve isimlerini burada sayamayacağım değerli hocalarıma,

Hayatım boyunca hep bana destek olan bir abiden ziyade bana kardeşlik eden ve tez çalışmam boyunca her türlü fedakârlığı benden esirgemeyen değerli abim Uzman Öğretmen Mehmet Nuri UÇAR' a,

Tez çalışmamada bana verdikleri engin bilgiler ve desteklerinden dolayı kıymetli mesai arkadaşlarıma,

Araştırmanın kurumlarda yürütülmesini sağlayan okul müdürlerine, araştırma sorularını içtenlikle yanıtlayan okul öncesi eğitimde yer alan personellere,

Gölgesinde büyüyüp arkadaşı olduğum kıymetli babama, canımdan çok sevdiğim sevgili anneme, dualarında her zaman yer edindiğim babaanneme, kardeşlerime, kıymetli amcalarıma ve ismini burada belirtmediğim ailemin bütün fertlerine,

Hayatıma girdiği günden beri hayatıma neşe ve renk katan, çalışmalarımada bana sabır gösterip destek olan değerli hayat arkadaşım ve biricik oğlum Ahmed Adar' a, teşekkür ederim.

Semih UÇAR

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN EĞİTİMCİLER DIŞINDAKİ DİĞER PERSONELLERİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

SEMİH UÇAR
ÖZET

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki personellerin kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemleri içinde yer alan araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya Muş il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 5 anaokulu ile 6 özel anaokulunda çalışan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 50 personel dâhil edilmiştir. Araştırmada personellerin kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarını belirlemek için Özbaba (2000) tarafından geliştirilip uygulanan “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” ve personelleri tanımak için araştırmacı tarafından oluşturulan “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde yüzde, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Scheffe testi yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, cinsiyet, yaş, medeni durum, aile gelir düzeyi, meslek alanı, daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleme durumu, ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin bulunma durumu, kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olunma durumu, kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumu değişkenleri ile kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna karşılık, kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu ve eğitim düzeyi değişkenleri ile kaynaştırma uygulamaların ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, eğitim düzeyi yüksek olan personeller ve kaynaştırma eğitimi almak isteyen personellerin kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutumlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler; Okul öncesi eğitim, kaynaştırma, personel, özel eğitim, özel eğitim gerektiren birey, tutum.

**AN INVESTIGATION OF THE ATTITUDE OF REGISTRATION
OF OTHER PERSONNELS OTHER THAN WORKING
PRESCHOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**SEMİH UÇAR
ABSTRACT**

This research was carried out to examine the attitudes of staff other than educators working in preschool education institutions towards inclusion practice. In the research, the scanning model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study included 50 personnel working in 5 kindergartens and 6 private kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Muş, who voluntarily agreed to participate in the research. In the research, “Attitude Scale Against Mainstreaming in Pre-School Education” developed and applied by Özbaba (2000) and “General Information Form” created by the researcher were used to determine the attitudes of staff towards inclusion practice. Percentage, independent sample t-test and one-way ANOVA test were used in the analysis of the data obtained. Also, Scheffe test was performed to test the significance of the difference between the participants.

As a result of the research, gender, age, marital status, family income level, profession, observation of an individual who needs special education, presence of an individual who needs special education in the family and in the immediate environment, knowledge of inclusive education, inclusion No significant difference was found between the relevant education status variables and attitudes towards inclusive practice. On the other hand, a significant difference was found between the variables of level of willingness to receive education and the level of education, and the attitudes of inclusive practices. According to these results, it was determined that the staff with high level of education and those who want to receive inclusive education have more positive attitudes towards inclusion.

Keywords; Pre-School education, inclusion, staff, special education, individual requiring special education, attitude.

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitimde öğretmenler, öğretmen adayları, idareciler ve ebeveynler dışında bir şekilde yer alan personellerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemesidir. Okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının belirlenmesi kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi açısından oldukça önemlidir. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki en büyük etkenlerden biri de, öğretmenler, öğretmen adayları, yöneticiler ve ebeveynler dışında okul öncesi eğitimde yer alan hizmetli personel, seviş şoförü, memur, yardımcı personeller, aşçı ve diğer personellerdir. Bu personeller eğitimin arka boyutunda oldukça önemli katkılar sağlamaktadırlar. Okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitimi boyutunda hem istekli olarak katılım sağlamaları hem de özel eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireyi kabul edici bir tutum içinde olmaları oldukça önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi eğitimde bir şekilde yer alan öğretmenler, öğretmen adayları, idareciler ve ebeveynler dışındaki personellerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının ne yönde olduğu saptanarak kaynaştırma eğitiminin daha kapsamlı bir şekilde ele alınabilmesi yönünde önem arz ettiği ve çalışmanın literatürde önemli bir boşluğun dolduracağı düşünülmektedir.

Mart 2020

Semih UÇAR

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ.....	5
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3.ALT AMAÇLAR	5
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.5.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	8
1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	8
1.7.TANIMLAR	8
1.7.1.Özel eğitim	8
1.7.2. Özel eğitim gerektiren birey	9
1.7.3.Kaynaştırma eğitimi	9
1.7.4.Okul öncesi eğitim.....	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	10
2.1.1.Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi	10
2.1.2.Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri.....	12
2.1.3.Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	14
2.2.ÖZEL EĞİTİM.....	15
2.2.1.Özel Eğitimin Tanımı ve Önemi	15
2.2.2.Özel Eğitimin Amaçları	16
2.2.3.Özel Eğitimin İlkeleri.....	16
2.2.4.Okul Öncesi Eğitimde Özel Eğitimin Yeri	18
2.3.KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ.....	20
2.3.1.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri.....	21
2.3.2.Kaynaştırma Eğitiminin Önemi	23
2.3.3.Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi	24

2.3.4.Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi	25
2.3.5.Kaynaştırma Türleri.....	27
2.3.5.1.Tam Zamanlı Kaynaştırma	27
2.3.5.2.Yarı Zamanlı Kaynaştırma	28
2.3.5.3.Tersine Kaynaştırma	29
2.3.6.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları	29
2.3.6.1.Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Öğrenciye Yararları.....	30
2.3.6.2.Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yararları...31	
2.3.6.3.Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmenlere Yararları.....	31
2.3.6.4. Kaynaştırma Eğitiminin Ailelere Yararları.....	32
2.3.6.5.Kaynaştırma Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimde Yer Alan Personellere Yararları	32
2.3.7.Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri	33
2.3.7.1.Normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırmaya hazırlanması	33
2.3.7.2.Özel Gereksinimli Çocuğun Kaynaştırmaya Hazırlanması	34
2.3.7.3.Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Hazırlanması.....	34
2.3.7.4.Ailelerin Kaynaştırmaya Hazırlanması	35
2.3.7.6.Fiziki Şartların ve Araç-Gerecin Kaynaştırmaya Hazırlanması.....	36
2.3.8.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimciler Dışındaki Personeller	38
2.3.8.1.Memur	38
2.3.8.2.Güvenlik Personeli	38
2.3.8.3.Yardımcı öğretmen (öğretmene yardımcı olan personeller)	38
2.3.8.4.Servis Personel.....	39
2.3.8.5.Aşçı	39
2.3.8.6.Hizmetli Personel	40
2.3.8.7.Kaloriferci.....	40
2.3.9.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	41
2.3.9.1.Türkiye’de Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar	41
2.3.9.2.Yurt Dışında Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar	45
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	49
3. YÖNTEM	49
3.1.ARAŞTIRMA MODELİ	49
3.2.VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	49
3.3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ	50

3.3.1. Uygulamamın Gerçekleştirildiği Okullar.....	50
3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	50
3.4.1. Genel Bilgi Formu.....	51
3.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği	51
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	52
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	53
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	53
4.1. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERİN ALDIKLARI KAYNAŞTIRMA PUANLARININ HOMOJENLİĞİNİN İNCELENMESİ	53
4.2. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERE AİT DEMOGRAFİK NİTELİKLER	53
4.2.1. Çalışmaya Katılan Personellerin Cinsiyet Özellikleri.....	53
4.2.2. Çalışmaya Katılan Personellerin Yaş Özellikleri.....	54
4.2.3. Çalışmaya Katılan Personellerin Medeni Durum Özellikleri.....	54
4.2.4. Çalışmaya Katılan Personellerin Aile Gelir Düzeyi Özellikleri.....	55
4.2.5. Çalışmaya Katılan Personellerin Öğrenim Düzeyi Özellikleri	55
4.2.6. Çalışmaya Katılan Personellerin Meslek Alanı Değişkenine Ait Özellikler	56
4.2.7. Çalışmaya Katılan Personellerin Daha Önce Özel Eğitim Gerektiren Bir Bireyi Gözleme Durumu.....	57
4.2.8. Çalışmaya Katılan Personellerin Ailede ve Yakın Çevrede Özel Eğitim Gerektiren Bir Birey Olma Durumu	57
4.2.9. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alma Durumu.....	58
4.2.10. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi Sahibi Olma Durumu.....	59
4.2.11. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Almak İsteme Durumu	59
4.3. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE DEĞİŞKENLERE AİT BULGULAR	60
4.3.1. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi.....	60
4.3.2. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Medeni Durum Açısından İncelenmesi.....	61
4.3.3. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Daha Önce Özel Eğitim Gerektiren Bir Bireyi Gözleme Durumu Açısından İncelenmesi	62

4.3.4. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Ailede Ve Yakın Çevrede Özel Eğitim Gerektiren Bir Birey Olma Durumu Açısından İncelenmesi.....	64
4.3.5. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alma Durumu Açısından İncelenmesi.....	66
4.3.6. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Bilgi Sahibi Olma Durumu Açısından İncelenmesi.....	67
4.3.7. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alma İsteme Durumu Açısından İncelenmesi ...	69
4.3.8. Çalışmaya Katılan Personellerin Yaş Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	71
4.3.9. Çalışmaya Katılan Personellerin Aile Gelir Düzeyi Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	73
4.3.10. Çalışmaya Katılan Personellerin Öğrenim Düzeyi Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi ve Scheffe Sonuçları.....	74
4.3.11. Çalışmaya Katılan Personellerin Meslek Alanı Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Sonuçları	78
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	80
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	80
5.1. SONUÇ.....	80
5.1.1. Çalışmaya Dahil Edilen Personellerin Demografik Bilgilerine Ait Veriler	80
5.1.2. Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ile Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları	82
5.2. ÖNERİLER.....	87
KAYNAKÇA.....	88
EKLER.....	98
Ek A Ölçek Kullanım İzin Yazısı	98
Ek B.1 Veri Toplama Araçları (Genel Bilgi Formu).....	99
Ek B.2 Veri Toplama Araçları (Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği).....	100
Ek C Milli Eğitim İzin Yazısı	104
Ek D Etik Kurulu Onay Formu	106
ÖZGEÇMİŞ	108

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 4.1: Katılımcıların aldığı puanlara ilişkin normallik testi.....	53
Çizelge 4.2: Çalışmaya katılan personellerin cinsiyetle ilgili frekans analizleri.	54
Çizelge 4.3: Çalışmaya katılan personellerin yaş ile ilgili frekans analizleri.....	54
Çizelge 4.4: Çalışmaya katılan personellerin Medeni durum ilgili frekans analizleri.....	55
Çizelge 4.5: Çalışmaya katılan personellerin aile gelir düzeyi ile ilgili frekans analizleri.....	55
Çizelge 4.6: Çalışmaya katılan personellerin öğrenim düzeyi ile ilgili frekans analizleri.....	56
Çizelge 4.7: Çalışmaya katılan personellerin meslek alanı ile ilgili frekans analizleri.....	56
Çizelge 4.8: Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme durumu ile ilgili frekans analizleri.	57
Çizelge 4.9: Ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin olma durumu ile ilgili frekans analizleri.	58
Çizelge 4.10: Kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu ile ilgili frekans analizleri.....	58
Çizelge 4.11: Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olunmama durumu ile ilgili frekans analizleri.	59
Çizelge 4.12: Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu ile ilgili frekans analizleri.....	59
Çizelge 4.13: Çalışmaya katılan personellerin cinsiyet değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi analiz sonuçları.	60
Çizelge 4.14: Çalışmaya katılan personellerin medeni durum değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi analiz sonuçları.	62
Çizelge 4.15: Çalışmaya katılan personellerin daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.....	63
Çizelge 4.16: Çalışmaya katılan personellerin ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.....	64
Çizelge 4.17: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.....	66
Çizelge 4.18: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.....	68

Çizelge 4.19: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.	70
Çizelge 4.20: Personellerin yaş ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.	72
Çizelge 4.21: Personellerin aile gelir düzeyi ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.	74
Çizelge 4.22: Personellerin öğrenim düzeyi ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.	75
Çizelge 4.23: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre scheffe sonuçları.	77
Çizelge 4.24: Personellerin meslek alanı ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.	78

KISALTMALAR

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

BİLSEM: Bilim Sanat Merkezi

EKTÖ: Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği

KHK: Kanun Hükmündeki Kararname

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖEDK: Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu

ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bireylerin yaşadıkları çevreye adaptasyon sağlama ve kendi yeteneklerini keşfetme sürecinde önemli bir yeri olan eğitim, insan yaşamında sistemli ve erken bir biçimde yer almalıdır. Bu önemli süreç içerisinde normal gelişim gösteren bireyler yer alırken aynı zamanda normalden farklı gelişim gösteren bireyler de yer almaktadır. Eğitim farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Ertürk (1972)'e göre eğitim, bireylerin yaşantıları yolu ile ve bilinçli olarak davranışlarında istedik yönde değişimin meydana gelme süreci olarak tanımlarken; Turgut (1992) eğitimi, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılması, kusurlu olan davranışlarını düzenlemek ve öğrencilerde istenen davranışların geliştirilmesi aşamalarını kendinde barındıran bir süreç olarak tanımlamıştır. Eğitim bireylerin toplum içerisinde sosyalleşmesine, kültür aktarımına aracı olurken sadece normal gelişim gösteren bireyler için değil aynı zamanda normalden farklı, özel gereksinimi olan bireylerinde toplumla bütünleşmesine sistemli ve erkenden olanak sunmalıdır (Çetin ve Çakmak, 2016).

Özellikle çocukların yaşamlarının temelini oluşturan ve birçok beceriyi kazandıkları okul öncesi eğitim döneminde eğitim ortamlarının özel gereksinimli çocuklara göre düzenlenerek, kendi yaşitlarıyla aynı ortamda eğitim almalarını sağlamak hem o süreçlerini hem de ileriki yıllarda yer alacakları sosyal ortamlarda önemli kazanımlar sağlayacaktır. Bu durum ise özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren yaşitları ile kaynaştırıldıkları eğitim ortamlarında sağlanabilir. Okul öncesi dönemde oluşturulan kaynaştırma eğitimi ortamı özel gereksinimi olan çocukların hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir (Metin, 2013). Erken yaşlarda verilen eğitim normal gelişim gösteren öğrencilerin ihtiyacı olduğu gibi özel eğitim gerektiren bireylerin de ihtiyacıdır (Odluyurt, 2012). Okul öncesi yıllarında kaynaştırma uygulamaları erken çocukluk dönemi müdahalelerin en etkili yollarından biridir (Guralnick, 2016). Okul öncesi eğitimi esnasında özel eğitim gerektiren kaynaştırma öğrencileri akranları ile birlikte eğitimlerine devam ederken aynı zamanda gerekli ihtiyaçları da karşılandığında birçok alanda ilerleme kaydedebilirler. Akademik beceriler ve sosyal-duygusal

açıdan gelişme kaydederler. Kaynaştırma eğitiminin çocuğa kazandırdığı bu olumlu çıktıların fark dilmesi ile birlikte okul öncesi çağda kaynaştırma uygulamaları birçok ülkede önem görmeye başlamıştır.

Türkiye’de 2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Yönetmeliği’nde kaynaştırma kavramı özel gereksinimi olan bireylerin eğitimlerini, normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber destek eğitim hizmetleri de sağlanarak resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında devam etmelerine dayanan özel eğitim uygulamaları şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2000). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nde Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca düzenlenen rapora göre okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilecek olan özel gereksinimli öğrenciler için sınıf mevcudu 10 kişi ise iki özel gereksinimli öğrenci ve eğer sınıf mevcutları 20 kişi ise bir özel gereksinimli öğrenci yerleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Çolak & Özaydın, 2011).

Kaynaştırma (Kırcalı, 1992)’e göre, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine çeşitli destek hizmetlerin sağlanması amacıyla, özel gereksinimli bireylerin tam ya da yarı zamanlı olarak yaşlılarıyla bir arada genel eğitim ortamlarında eğitim alması şeklinde tanımlanmaktadır.

Entegrasyon (kaynaştırma) programlarının öncelikli amacı, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin gelişimlerini hızlandırarak, içinde buldukları topluluklara adaptasyon sağlamalarını kolaylaştırmak ve bunun yanında normal gelişim gösteren öğrencilerinde toplum içerisinde kendilerinden farklı özelliklere sahip olan öğrencileri kabul ederek uyum içerisinde yaşam becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Sınıflarda yapılan kaynaştırma uygulamaları sadece özel eğitim gerektiren çocukların gelişimine fayda sağlıyor gibi görünse de, bununla beraber aynı ortamda bulunan tüm bireylere faydası olmaktadır (Metin, 2018).

Türkiye’de 2000 yılında çıkarılan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de, özel eğitim hizmetlerinin eksikliklerinden etkilenen özel gereksinimli bireyleri çevreleriyle mümkün olduğu kadar bütünleştirerek planlama yapılması ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini kapsayan tüm değişkenlerin (amaç, içerik vb.) düzenlenerek yetersizlikten etkilenen bireylerin normal gelişim gösteren yaşlılarıyla

bir arada kaynaştırılmalarına olanak sağlanmalıdır. Aynı Kararname'nin 7. maddesi, özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu olduğunu ve bu eğitimin özel eğitim okulları ile diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verileceği yönündeki kararlar ilgilidir (MEB, 1997b).

Kaynaştırma uygulamaları sadece yasalarla desteklendiğinde yeterli değildir. Bunun yanında uygulamaların sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için bazı etmenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar; Kaynaştırma öğrencileri, normal gelişim gösteren öğrenciler, hem kaynaştırma öğrencisinin velisi hem de normal gelişim gösteren öğrencinin velisi, öğretmenler, okul yönetimi, okulda yapılacak fiziki düzenlemeler, uygulanacak eğitim programları ve okul personeli kaynaştırma uygulamalarında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerdir (Özdemir, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması, uygulanan programların başarılı olmasını büyük oranda sağlamakta fakat tek başına yeterli olmamaktadır (Yıkılmış, Aktaş, Karabulut, & Terzioğlu, 2018). Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde devam edebilmesi için; Okulda görev yapan bütün paydaşlar özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidir. Bunun yanında, öğrencilerin eğitim gördükleri ortamlar bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmeli, tüm öğrencilere birlikte öğrenme, oynama, sosyal etkinliklere katılma imkânı verilmeli, sınıfta bulunan diğer öğrenciler özel gereksinimli akranları hakkında bilgilendirilmeli, tüm öğrenci velileriyle işbirliği sağlanmalıdır (Çelik ve Eratay, 2007; Kargın, 2004a; Okyay, 2006; Yıkılmış, Aktaş, Karabulut, & Terzioğlu, 2018). Okul öncesi eğitimde yer alan öğretmenler, öğretmen adayları, idareciler ve ebeveynler dışında bir şekilde yer alan personellerin de kaynaştırma eğitimi konusunda doğru bilgilendirilmeleri de bu eğitime ilişkin olumlu tutumların gelişmesinde önemli bir rol almaktadır. Bu nedenle bu alanda yer alacak olan bütün paydaşların okul öncesi dönemde daha sağlıklı bir kaynaştırma eğitiminin gerçekleşebilmesi için kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve bu tutumlarını etkileyebilecek faktörleri belirlemek büyük önem kazanmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüş ve tutumlarını inceleyen (Aydın, Bozkurt ve Göçmen, 2017; Okyay, Mutluer ve Peker, 2016; Öztürk, Ballıoğlu ve Şen, 2014) araştırmalar bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşleri, yeterlilikleri ve tutumlarının incelendiği (Artan ve Balat, 2003; Gök, 2009; Kaya, 2005; Okyay, 2006; Özdemir, 2010; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012; Sümbül ve Sargın, 2002; Temel, 2000; Varlıer ve Vuran, 2006; Uysal, 2003) araştırmalar bulunmaktadır. Rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüş ve tutumlarını inceleyen (Koçyiğit, 2015; Onur, 2009) araştırmalar bulunmaktadır. Öğretmen ve ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüş ve tutumlarını inceleyen (Bayraklı, 2016; Ünal, 2010) araştırmalar bulunmaktadır. RAM'da çalışan personellerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelendiği (Kamen Akkayun, 2007) araştırma bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ilköğretim müfettişlerinin görüş ve önerilerinin incelendiği (Özlem ve Yıkılmış, 2004) araştırma bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili il milli eğitim yöneticilerinin görüş ve önerilerinin incelendiği (Yıkılmış, 2006) araştırma bulunmaktadır. Özel eğitim gerektiren bireyler konusunda verilen eğitim programlarının özel eğitim gerektiren bireyler üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla yapılan (Şahin ve Güldenoğlu, 2013) araştırma bulunmaktadır. Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların anne ve babalarının normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel eğitim gerektiren öğrencilerin kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi amacıyla yapılan (Metin, 1997a), araştırma bulunmaktadır. Kaynaştırma uygulanan okul öncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi amacıyla yapılan (Çulhanoglu-İrmak ve Sığırtmaç, 2010) araştırmalar bulunmaktadır. Yönetici, Anne Babalar ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan (Kargın, 2005) araştırmalar bulunmakta olduğu görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarındaki kaynaştırma uygulamalarının incelenmesi amacıyla yapılan (Sapsağlam ve Aydın, 2019) çalışmalar bulunmaktadır. Bununla beraber okul öncesi eğitimde bir şekilde yer alan öğretmenler, öğretmen adayları, idareciler ve ebeveynler dışındaki personellerin kaynaştırma eğitimine yönelik

tutumları ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın kaynaştırma eğitiminin daha kapsamlı olarak ele alınabilmesinde oldukça önem arz ettiği düşünülmektedir.

1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLESİ

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarını etkileyen değişkenler nelerdir?

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Çalışma, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumunda çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesi kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.3.ALT AMAÇLAR

- a. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, yaş değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, cinsiyet değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, öğrenim düzeyi değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, medeni durum değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- e. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, aile gelir düzeyi değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- f. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, meslek (çalışma alanı) değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- g. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, ailede veya yakın çevrede özel eğitim gerektiren bireyin olup olmama durumu değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- h. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almama durumu değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- i. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olduğu veya bilgi sahibi olunmaması durumu değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- j. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, kaynaştırma konusunda bilgilendirici bir eğitim almak isteyip istememe durumu değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- k. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler dışındaki diğer personellerin, özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme deneyimi değişkenine göre kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim bireyin hayata gözlerini açtığı anda başlayan ve hayatının sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bireyler eğitim yoluyla toplumda meydana gelen değişim ve gelişime katkı sağlayarak toplumun bir parçası olurlar. Eğitim hakkı

zengin, fakir, normal gelişim gösteren ve normal gelişim göstermeyen bütün çocukların hakkıdır. Bu hak yasalarla çocuklara tanınmış ve bütün çocuklara bu eğitim imkânları sunulmalıdır. Bütün çocukların eğitim haklarından faydalanmalarının en güzel ve etkili yollarından biri de kaynaştırma eğitimidir. Toplumda farklı özelliklere sahip olan özel gereksinimli bireylerin topluma entegrasyonu oldukça önem arz etmektedir.

Literatürde (Ataman, 2009; Cavkaytar ve Diken, 2006; Doğru, 2004; Demir, 2014; Güven, 1992; İnan, 2011; Metin, 1992; Odluyurt, 2007; Yeşilyaprak, 2002) okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimi için oldukça önemli bir dönem olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemde özellikle yetersizliği olan çocukların gelişimi için kaynaştırma eğitimi oldukça önem arz etmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasındaki en büyük etkenlerden bir tanesi de özel eğitim gerektiren öğrencilerin bu özel eğitim hizmetlerinden erken yaşlarda yararlanmaya başlanması ile olabilecek bir durumdur. Erken yaşlarda eğitim sadece normal kabul edilen gelişimsel özelliklere sahip olan bireylerin ihtiyacı değil, aynı zamanda çeşitli nedenlerle özel eğitime gereksinim duyan bireylerin de ihtiyacıdır (Odluyurt, 2012). Okul öncesi dönemde kaynaştırma erken çocukluk dönemindeki müdahalelerin en etkili yollarından biridir (Guralnick, 2016). Okul öncesi eğitimi esnasında özel eğitim gerektiren kaynaştırma öğrencileri akranları ile birlikte eğitimlerine devam ederken aynı zamanda gerekli ihtiyaçları da karşılandığında birçok alanda ilerleme kaydedebilirler. Akademik beceriler ve sosyal-duygusal açıdan gelişme kaydederler. Kaynaştırma eğitiminin çocuğa kazandırdığı bu olumlu çıktılardan fark dilmesi ile birlikte okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi birçok ülkede önem görmeye başlamıştır.

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki en büyük etkenlerden biri de, öğretmenler, öğretmen adayları, yöneticiler ve ebeveynler dışında okul öncesi eğitimde yer alan hizmetli personel, seviş şoförü, memur, yardımcı personeller, aşçı ve diğer personeller oluşturmaktadır. Bu paydaşlar eğitimin arka boyutunda oldukça önemli katkılar sağlamaktadırlar.

Okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitimi boyutunda hem istekli olarak katılım sağlamaları hem de özel eğitime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireyi kabul edici bir tutum içinde olmaları gerekir. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi eğitimde öğretmenler, öğretmen adayları, idareciler ve ebeveynler dışındaki personellerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının ne yönde olduğu saptanarak kaynaştırma eğitiminin daha kapsamlı bir şekilde ele alınabilmesi yönünde önem arz ettiği düşünülmektedir.

1.5.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

- Araştırmaya katılan katılımcıların verdikleri bilgilerde samimi davrandıkları varsayılmaktadır.

1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma yöntemsel olarak bazı özellikler açısından sınırlıdır. Bu sınırlılık durumları aşağıda belirtildiği şekildedir. Bu araştırma;

- Örneklem sayısı yönüyle sınırlıdır.
- Örneklemin seçildiği Muş ili ile sınırlıdır.
- Kullanılan genel bilgi formu ve kaynaştırmaya yönelik tutum ölçeği ile elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.
- Araştırmanın yapıldığı 2019-2020 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.7.TANIMLAR

1.7.1.Özel eğitim

Özel eğitim; “Bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” (s. 2) olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

1.7.2. Özel eğitim gerektiren birey

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kanun Hükümündeki Kararname’de, özel gereksinimli birey, farklı nedenlerden dolayı eğitim yeterlilikleri ve bireysel özellikleri açısından yaşatlarından beklenen düzeyden farklılık gösteren kişi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 1997b).

1.7.3.Kaynaştırma eğitimi

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini destek eğitim hizmetlerinin de sağlanmasıyla normal gelişim gösteren yaşatlarıyla beraber özel ve resmi; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve diğer eğitim yerlerinde devam etmelerine dayanan eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır(MEB, 2006).

1.7.4.Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim, çocuğun dünyaya gözlerini açtığı andan ilkokulun başlangıcına kadar olan yılları içine alan ve çocukların devam eden yaşamlarında çok önemli role sahip olan zihinsel, dil, bedensel, sosyal duygusal ve psikomotor gelişimlerinin büyük çoğunluğunun tamamlandığı, kurumlarda ve ailelerde sağlanan eğitimle çocukların kişiliklerinin şekillendiği eğitim ve gelişim süreci olarak tanımlanır (Seven, 2016).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, okul öncesi eğitim, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili gerekli bilgiler verilerek, kaynaştırma eğitimi konusunda yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

2.1.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

2.1.1.Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitim, çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren başlayan ve çocuğun ilkokula başladığı döneme kadar devam eden bir süreç olarak ifade edilebilir. Yılmaz (2003) okul öncesi eğitimini 0-6 yaş aralığındaki çocukların kültürel değerlere uygun olarak tüm gelişimlerinin, duygusal gelişimlerinin ve algılamalarının artırılarak akıl yürütme aşamasında onlara yardımcı olan, yaratıcı olmalarına yardımcı olan, öz denetim sağlama ve kendilerini geliştirmelerini sağlayan bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Zembat (1992) okul öncesi eğitimini, çocukların tüm gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurularak bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarda sağlıklı bir gelişmeyle, çocukların kendilerine güvendiği, yaratıcı yönlerini ortaya çıkaran ve çocuklarda olumlu kişilik özelliklerinin temelini eğitim şekli olarak tanımlamıştır. Okul öncesi eğitimin tanımının ve kapsamının yapıldığı Milli Eğitim Şurası'nda (1993) okul öncesi eğitim 0-6 yaş aralığındaki çocukların gelişimsel olarak bütün özelliklerine uygun, bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarda onlara zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, çocukları yaşadıkları toplumun kültürel değerlerine uygun yönlendiren ve onları ilköğretime hazırlayan eğitim süreci olarak tanımlanmıştır. Okul öncesi eğitim ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde okul öncesi eğitimin; çocukların sosyal duygusal, bedensel, zihinsel, psikomotor ve dil gelişimleri ile bireysel olarak farklılıklarını göz önüne alan, çocukların öğrenmeleri için zengin uyarıcı çevre olanaklarını sunan, çocukları kendi kültürleri doğrultusunda yetiştirmeye yönlendiren ve onları hayatlarının sonraki basamakları için hazırlayan bir eğitim süreci olarak ifade edilebilir (Katrancı, 2016).

Çocuklar dünyaya öğrenmek ve keşfetmek eğilimleri ile gelirler. Öğrenme hayat boyu devam eder ve erken yaşlarda başlar. Çocuklar doğdukları andan itibaren okul hayatına başlamadan keşfetmek ve öğrenmek için heves duyarlar, aktif bir şekilde içinde buldukları çevreyi keşfederler, çevreyle iletişim kurmayı öğrenirler ve çevrelerinde yer alan nesnelere yönelik fikirler oluştururlar. Okul öncesi dönem bireyin beyin gelişimi açısından oldukça önem arz etmektedir. Beyin gelişimi bireyin motor, dil, sosyal ve duygusal ve bilişsel gelişimi için zemin oluşturur. Bu nedenle okul öncesi dönem diye adlandırılan hayatın ilk altı yılını kapsayan bu yıllarda çocuklar çok hızlı büyüyerek çoğu gelişim alanında yetişkinleşme yolunda hızlı bir ilerleme kaydederler. Bireyin okul öncesi dönemde beyin gelişimi hızlı geliştiği için okul öncesi dönemde beyin gelişimi çevresel faktörlere en açık olduğu dönemdir. Bu nedenle bireyin içinde yaşadığı çevre bireyin gelişimini ve öğrenme isteğini derinden etkiler. Bireyin neleri keşfedebileceği, ne öğrenebileceği ve öğrenebileceği hızın ne olduğu bireyin içinde bulunduğu çevrenin ona ne gibi olanaklar sunduğu ve bireyin ne oranda desteklendiği ile yakından ilişkilidir (MEB, 2013a).

Bireyin içinde bulunduğu çevre çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyebileceği gibi olumsuz yönde de etkileyebilir. Bireyin sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için okul öncesi dönemde uyarıcıların bol olduğu bir çevrede, farklı öğrenme fırsatlarının verilmesi ve sağlıklı bir şekilde beslenmesi gerekmektedir. Bireyin içinde bulunduğu çevre uyaranlar açısından ne kadar zengin olursa bireyin gelişimi o denli iyi olur. Ancak uyarıcıların kısıtlı olduğu bir ortamda yetişen bireyde bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal gelişimlerinde gecikmeler görünmesine ve bireyde belirli davranış problemlerin meydana gelmesine de sebep olabilmektedir. Erken yıllarda çocuğun öğrenmeye, kendi becerilerine ve okula yönelik geliştirdiği olumlu tutumlar onun okul başarısını da olumlu yönde etkiler. Bireyin erken yaşlarda yaşadığı olumsuz deneyimler ise hayatı boyunca eğitim yaşamını etkileyebilecek olumsuzluklara neden olabilir. Okul öncesi dönemde çocuğun yaşadığı olumsuzluklar çocuğun okul hayatında ve okul dışındaki hayatında da başarısının düşük olduğu ve erken yaşlarda olumlu deneyimler yaşayan akranlarının aksine düşük öz değere sahip olduğu ve daha fazla problemlerle davranışlar sergilediği bilinmektedir. Bireyin sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi, büyüebilmesi ve

öğrenmeye yönelik pozitif tutumları için dil etkileşiminin, sağlıklı sosyal ve duygusal yaşantıların bireye sunulduğu, zengin bilişsel uyaranların ve bireyin bağımsız davranışlarının desteklendiği bir çevreye ihtiyaç vardır. Birey için sayılan bu özellikte imkânların sağlanabilmesi ancak kaliteli bir okul öncesi eğitimi ve sağlıklı bir aile çevresiyle sağlanması ile mümkündür (MEB, 2013a).

2.1.2.Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi dönem, hayatın temelidir. Okul öncesi dönemde öğrenme hızı oldukça yüksektir. Bir yaş gurubunda var olan gelişim özellikleri o yaş gurubunda bulunan her çocuk için ortaktır; ancak gelişimde bireysel farklılıkların olduğu da unutulmamalıdır. Okul öncesi eğitim bazı ilkelere dayanmaktadır (MEB, 2013a);

- *Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.*
- *Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.*
- *Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.*
- *Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.*
- *Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.*
- *Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.*
- *Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.*
- *Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.*

- *Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.*
- *Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.*
- *Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.*
- *Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.*
- *Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.*
- *Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.*
- *Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.*
- *Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.*
- *Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.*
- *Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (s. 11).*

Şahin (2005)'e göre okul öncesi eğitimin ilkeleri şunlardır;

- Çocukların bütün gelişim alanlarını desteklemek amacıyla eğitim mekânları hazırlama,
- Eğitim etkinlikleri hazırlanıp düzenlenirken, yaş, öğrenme hızı, gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimler ile çevre olanakları çocuklar için göz önünde bulundurulma,
- Çocukların doğa sevgisi ve çevre duyarlılığının sağlanmasının yanında edinmeleri gereken beceriler ve kazanımların edinilmesini sağlama,
- Eğitim etkinliklerinin çocukların genel anlamda toplumsal değerlerin kazandırılması ve bu kazanılan özelliklerinin geliştirilmesini sağlayacak şekilde hazırlanması,

- Eğitim şefkat ve sevgi içinde gerçekleştirilir. Çocuklara eşit bir şekilde davranılır, bireysel özelliklerine dikkat edilir, özgüvenli olmaları için ceza, baskı ve kısıtlamalardan kaçınmak,
- Eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinde hedeflere ne oranda uyulduğunun belirlenip, planların buna göre düzenlenmesi,
- Bireysel farklılıklara sahip bireyleri aynı ortamda tanıma ve gözleme,
- Çocuğun ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve giderme,
- Çocuğun yeteneklerine destek olarak, tüm yönleriyle gelişimini sağlama,
- Çocuk için öğrenme etkinlikleri düzenlenirken farklı duyularını göz önünde bulundurma,
- Çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine destek olma,
- .Çocuğun yaşamı ile öğrendikleri arasında pozitif bağ kurmasını destekleme,
- Yeterli zaman sağlayarak ve güzel düzenlenmiş mekânlar yolu ile oyun ortamları sağlama,
- Çocuğun öz düzenlemesine destek olma,
- Eğitim etkinliklerine aile katılımını ve aile ilgisini sağlama,
- Çocuğun gelişimine bütünsel olarak destek olmak okul öncesi eğitimin önemli ilkeleridir.

2.1.3.Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Milli eğitimin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak okul öncesi eğitimin amaçları ve görevleri şunlardır (MEB, 2013a);

- Çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini sağlayarak onlara iyi alışkanlıklar kazandırmak,
- Çocukları ilkokula hazırlamak,
- Elverişsiz şartlara sahip çevrelerden ve ailelerden gelenler için bir arada yetişebilecekleri bir ortam oluşturmak,
- Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel bir şekilde konuşmalarını sağlamaktır.

Milli eğitimin amaçları dışında okul öncesi eğitimin evrensel olarak nitelendirilebilen amaçları ise şunlardır (Poyraz, 2003);

Toplumsal amaçlar: alışan annelere destek olarak, bütün çocukların bireysel farklılıkları göz önüne alınarak onların bilişsel, fiziksel, cinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde içinde buldukları geleneksel eğitimlerinin eksikliklerini tamamlamak.

Eğitici amaçlar: Çocuğun içinde bulunduğu çevresi ile iletişimine olanak sağlamak, çocuğun duygularını iyileştirerek çocuğun içinde bulunduğu çevreye yönelik duyarlı davranışlarını geliştirmek.

Gelişimsel amaçlar: Çocuğun olağan gelişimi dikkate alınarak, kendi bedenini kontrol etme, kendi otokontroln bağımsız bir şekilde sağlama, öğrenme, dil, konuşma vb. yeteneklerinin iyileşmesini sağlamak. Okul ncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sıralanabilir.

Genel anlamda okul öncesi eğitimin amaçlarına bakıldığında, çocukların gelişimlerinin birçok yönden desteklenmesi ve çocuklar arasında meydana gelen fırsat eşitsizliğinin ortadan kaldırılarak eşit fırsatları sağlanmaya vurgu yapıldığı görülmektedir (Katrancı, 2016). Okul ncesi eğitimin, çocukların hayal glerinin gelişimi, yaratıcı yollarla düşünce ve duygularını anlatabilme ve iletişim kurma becerilerini kazandırmak gibi amaçları bulunmaktadır (şahin, 2005).

2.2.ÖZEL EğİTİM

2.2.1.Özel Eğitim Tanımı ve önemi

Özel eğitim kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Özel Eğitim Yönetmeliğinde (MEB, 2018) zel eğitim; *“Bireysel ve gelişimsel özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim”* (s. 2) olarak tanımlanmaktadır. Ataman (2003) zel eğitim kavramını üstün yetenekli bireylerin yeteneklerine göre kapasitelerini en iyi düzeyde kullanmalarını sağlayan, yetersizlikleri birer engel olmaktan çıkaran, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyi kendi kendine yetecek seviyeye getirerek, topluma kaynaşmalarını sağlayarak onları bağımsız ve üretken birer birey olmalarını sağlayacak yetilerle destekleyen

eğitim olarak tanımlamaktadır. Özel eğitim; Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim görmeleri için uygun eğitim programları, özel eğitim konusunda yetişmiş kalifiyeli personel ile özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin engel özelliklerine göre düzenlenmiş mekânlarda yapılan faaliyetler şeklinde tanımlanabilir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1988). Özel eğitim, normal gelişim gösteren öğrencilerden farklı gelişim özellikleri gösteren özel bağımsız bir şekilde yaşama olanaklarının en üst düzeye taşınmasının hedeflendiği eğitim hizmetlerinin tümüdür (Kırcaali-İftar 1998). Özel eğitim gerektiren bireylerin sorunlarının çözülmesinde onlara sunulan özel eğitim hizmetleri oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca özel eğitim sayesinde bireyde var olan gizli yeteneklerin keşfedilmesi, bazı yetersizlik durumlarında kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterliliklerin kazandırılması, bir birey olarak bağımsız bir şekilde hayatını devam ettirebilmesi ve beraber yaşadığı ailesi ve toplum açısından da özel eğitim son derece önemlidir.

2.2.2.Özel Eğitimin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin altıncı maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitimin amaçları; Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri yönünde kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, eğitim ihtiyaçları, üst öğrenime, toplumsal hayata ve meslek hayatına hazırlanmalarını amaçlar (MEB, 2018).

2.2.3.Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi ve amacına doğru bir şekilde hizmet edebilmesi için özel eğitimin ilkelerinin bilinip uygulanması oldukça önemlidir. Özel eğitimin temel ilkeleri; Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin beşinci maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2018);

- Bireysel farklılıklar, ihtiyaçlar ve gelişim özelliklerine dikkat edilerek eğitim hizmetinin sunulması.

- Özel eğitim gerektiren bireylerin istek, yetenek, yeterlilik ve ilgilerine göre bu hizmetlerden yararlandırılması.
- Erken yaşlarda özel eğitime başlanması.
- Özel eğitim hizmetinin özel eğitim gerektiren bireyin kendi fiziki ve sosyal çevrelerinden mümkün olduğunca ayırmadan, bu bireylerin toplum ile karşılıklı uyum ve etkileşimi sağlayacak şekilde planlayıp yürütmek.
- Özel eğitime gerektiren bireylerin özelliklerine göre uyarlamalar yapılarak normal gelişim gösteren bireylerle eğitim görmeleri öncelik olmalıdır.
- Özel eğitime gerektiren bireylerin eğitimleri için her tür ve kademedeki kurum ve kuruluşlarla işbirliğinin yapılması.
- Özel eğitim gerektiren bireyler için BEP oluşturulması ve eğitimlerinin bireyselleştirilerek uygulanması.
- Ailelerin eğitimin her aşamasına aktif katılmasının sağlanması.
- Özel eğitim için politikalarının geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşları ve üniversitelerle işbirliği sağlanarak çalışılması özel eğitimin temel ilkelerini oluşturmaktadır.

Baykoç (2017)'a göre özel eğitimin ilkeleri şunlardır;

- Bütün çocukların eğitim hakkına sahip olduğu,
- Erken tanının özel eğitimde gerekli olduğu,
- Özel eğitim gerektiren bireyler için erken tedavinin oldukça önemli olduğu,
- Kaynaştırma eğitiminin özel eğitimde temel ilke olmalıdır,
- Her birey için uygun çevre ve uygun yerleştirme yapılmalıdır.
- Ekip çalışması özel eğitimde vazgeçilmez esaslardanındır.
- Bireysel yaklaşım özel eğitimde esastır.
- Özel eğitimde değerlendirme oldukça önemlidir.
- Özel eğitim gerektiren bireylerin gelişimleri bütünsel olarak önemli ve göz önünde bulundurulması gerekir.
- Aile özel eğitime mutlaka dâhil edilmelidir.

- Süreklilik özel eğitimde oldukça önemlidir.

2.2.4.Okul Öncesi Eğitimde Özel Eğitimin Yeri

Erken yıllarda çocukluk eğitimi programlarında bulunan çocukların erken yıllarda çocukluk eğitimi programlarında yer almayan çocuklara göre bilişsel, dil gelişimi, fiziksel ve sosyal becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu bilinmektedir (Sucuoğlu, 2006). Gelişimsel geriliği olma riski taşıyan ya da olan bireyin ve ebeveynlerinin de dâhil olduğu durumun olumlu olmayan etkilerini minimize etmek ve bireyin sağlıklı gelişimini, ebeveynlerin ihtiyaçlarını en üst düzeyde desteklemek, bireyin ve ebeveynlerinin durumunu değerlendirme, anlama uygun olanı sunma konuları erken yaşlarda özel eğitimin dâhilinde bulunmaktadır (Cavkaytar, Diken, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Yönetmeliğinin onuncu maddesinde, özel eğitimde sürekliliğin sağlanması ve özel eğitim hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde planlanması için erken çocukluk çağından itibaren eğitimdeki bütün kademelerde özel eğitim gerektiren bireylerin gelişimleri ilgili kurumlar ve okullarca takip edilerek kayıt altına alınması gerekmektedir. Aynı yönetmeliğin on birinci maddesinde yer alan eğitim tür ve kademelerinde özel eğitim hizmetleri başlığında; Özel eğitim gerektiren bireylerin ihtiyacını karşılayan her tür ve kademedeki eğitim kurumları ya da okullar da eğitimin amaçlarına en üst düzeyde ulaşılması için bazı ilkelerin olduğu belirtilmiştir. Bu ilkeler; 0-36 aylık özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin erken çocukluk dönemindeki eğitimleri ailelerini de içine alacak şekilde yürütülmelidir, 36 ayın üstünde bulunan özel eğitim gerektiren çocuklarda okul öncesi eğitimi zorunludur. Okul öncesi dönemde verilen eğitim çocukların özellikleri ve gelişimleri göz önüne alınarak okul öncesi eğitim süreleri uzatılabilmektedir. Özel Eğitim Yönetmeliğinin on ikinci maddesinde yer alan erken çocukluk dönemi eğitimi başlığında; 0-36 aylık olan özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için özel eğitim faaliyetleri ilçe ya da il özel eğitim hizmetleri kurulu kararı neticesinde okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim okulları, içinde anasınıfı bulunduran okullar ile ailenin ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda evlerde gerçekleştirilmektedir. Erken çocukluk

özel eğitim hizmetlerinin ifa edilmesinde bazı hususlara dikkat edilmektedir (MEB, 2018);

- ÖEDK'nın raporu ve ebeveynlerin talebi ile il veya ilçe eğitim hizmetleri kurullarınca özel eğitim hizmeti planlanır.
- Bakanlığın programları dikkate alınarak özel eğitim gerektiren bireylere BEP hazırlanarak ebeveynlerin eğitimi ile özel eğitim hizmeti verilir.
- Erken çocuklukta eğitim hizmetleri kurumlarda veya evde ebeveynlerin katılımlarıyla ifa edilir.
- Erken çocuklukta eğitim faaliyetleri, özel eğitim, çocuk gelişimi ve eğitimi ve okul öncesi öğretmenleri tarafından gerçekleştirilir.

Ülkemizde özel eğitim gerektiren okul öncesi dönemdeki çocuklar, özel eğitim hizmetlerinden yeterince faydalanamamaktadırlar. Gelişmiş bazı ülkelerde, erken yıllarda teşhis edilen ve destekleyici eğitimde bulunan çocuklar, gelişimsel yönden diğer çocuklardan çok büyük farklılıklar göstermekte, bu çocuklar hayatlarının ileriki aşamalarında ailelerine ve topluma yük olmadan hayatlarını sürdürebilmektedirler. Gelişmiş bazı ülkelerde tanılamadan sonra işbirlikçi ve sistemli bir eğitim modeli geliştirilmiştir. Tanılama sonrası geliştirilip uygulana modelin basamakları (Güven, 1992);

- a) Bebeklik dönemi (kreş)
- b) Okul öncesi dönemi (Anaokulu-Yuva)
- c) Meslek kazandırma (Atölyeler)
- d) Yetişkinlik dönemi (Danışma, yardım merkezleri ve yetişkin yurtları)

Erken tanılama ve erken dönemde eğitimin önemi artmaktadır. Belirtilen model özel gereksinimli çocukların aileleri ve özel eğitim gerektiren çocuklar için olumlu katkılar sunmaktadır. Benimsenen bu kademelerdeki eğitim modelleri, özel gereksinimli çocuklar ve bu çocukların ailelerine olumlu katkılar getirmektedir. Erken tanılama ve erken müdahale neticenin olumlu olması yönünde gereklilik arz etmektedirler. Hayatta bazı şeyler için kritik dönemler bulunmaktadır, bu dönemlerin

yakalanması ve değerlendirilmesi hayatı geri kalanı için de oldukça önemlidir. Bu nedenle erken yıllarda verilen eğitimin önemi çok büyüktür. Özel eğitim gerektiren bireylere yönelik zamanında tanılama ve erken destek hizmetlerinin sağlanmaması, var olan engelin dışında bazı yeteneklerde körelmelere hatta farklı bir özrün daha ortaya çıkmasına bile sebep olabilmektedir (Özdemir, 2010). Bu nedenle erken tanılama ve özel eğitim gerektiren bireye verilen eğitim hizmetleri bu konunun bütün paydaşlarını da içine katacak şekilde okul öncesi dönemden başlanarak sağlıklı bir şekilde sürdürülmelidir.

2.3.KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ

Temel anlamda özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerle beraber aynı ortamda eğitim görmeleri şeklinde ifade edilen kaynaştırma eğitimi farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin normal olarak gelişim gösteren akranlarıyla normal eğitim sınıflarda gerçekleşen eğitim ve öğretime faaliyetlerine özel bir şekilde katılmasıdır. Farklı bir deyişle kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin daha sağlıklı psiko-sosyal ilişkiler geliştirmesini kolaylaştırmaktır (Macmillan,1982). Kaynaştırma; Özel gereksinimli öğrencilerin var olan engel seviyelerine göre eğitim ihtiyaçlarını devam edecekleri sınıflarında ya da okullarında karşılanması için ebeveynlerinin fikirleri de alınarak, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile birlikte normal okullar da eğitimlerine devam etmeleridir (Sarı, 2002). UNESCO (2005), kaynaştırma eğitimi, çocukların çeşitliliğine dair olumlu yanıt veren ve genel olarak bireysel farklılıkları sorun olarak görmekten ziyade öğrenmeye katkı sunan bir fırsat olarak nitelendiren bir yaklaşım olarak ifade etmektedir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin veya herhangi bir nedenden ötürü bazı yönlerden yetersizliğe sahip olan bireylere sağlanan ve bu bireyleri normal gelişim gösteren yaşlıları ile eğitim görmelerini içinde barındıran süreçtir(De Boer, Pijl ve Minnaert 2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY)'nde (2006), kaynaştırma eğitimi; Özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinin de sağlanmasıyla normal gelişim gösteren yaşlılarıyla beraber özel ve resmi; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve diğer eğitim yerlerinde devam etmelerine dayanan eğitim faaliyetleri

olarak tanımlanmaktadır. Farklı bir tanımda ise kaynaştırma eğitimi genel anlamda her öğrencinin kendi potansiyeline ulaşabilmesi için; yöneticiler, veliler, öğretmenler ve diğer personellerin birlikte bu konu hakkında sorumluluk yüklenmeleri sürecidir. Bu süreçte bütün öğrencilerin bireysel farklılıkları ve bu bireysel farklılıklarla öğrenme kapasiteleri de göz önünde bulundurularak öğrencilere onlara uygun öğrenme ortamları oluşturulmalıdır (Friend, 2006). Kaynaştırma (Kırcalı, 1992)'e göre, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine çeşitli destek hizmetlerin sağlanması amacıyla, özel gereksinimli bireylerin tam ya da yarı zamanlı olarak yaşlılarıyla bir arada genel eğitim ortamlarında eğitim alması şeklinde tanımlanmaktadır.

2.3.1.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla bu eğitimden sorumlu olan personelin gözetiminde eğitsel ve sosyal yönden akranlarıyla bütünleştirilmesidir. Bu eğitimin temel amacı, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamlarından faydalanmalarını sağlayarak bu öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağlamaktır (Özdemir, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB 2013b), kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin hazırladığı "Kaynaştırma Eğitimi" modülünün içinde kaynaştırmanın eğitiminin amaçlarının özel gereksinimli bireylerin normal hale getirilmesi aksine, özel gereksinimli bireylerin

- Kendi gerçeklerini kabullenmelerini sağlamak,
- Özel eğitim gerektiren bireylerin toplumda yaşayabilmesini kolaylaştırarak, yetenek ve ilgilerini iyi bir şekilde kullanmayı sağlamak,
- Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer çocuklarla iletişim kurabilmeyi öğrenmeleri ve akranlarına uyumlarını sağlamak,
- Özel eğitim gerektiren bireylere yönelik, diğer yaşlılarının olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak,
- Özel eğitim gerektiren bireylerin ebeveynlerinin, normal gelişim gösteren çocuklar içinde evlatlarının başarılı yönlerini ve sınırlı yeteneklerini daha

sağlıklı olarak değerlendirmeleri ve buna göre davranmalarına yardımcı olmaktadır.

Kaynaştırma ile ilgili belirtilen tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere, kaynaştırmanın istenen başarıya ulaşılabilmesi için birtakım ölçütlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin ilkeleri şunlardır (MEB,2010a);

- Özel eğitim gerektiren öğrencinin yaşlarıyla bir kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Kaynaştırma eğitimi, hem özel eğitimin hem de genel eğitimin ayrılmazdır.
- Sunulan hizmetler öğrencilerin yetersizliğine göre değil, öğrencilerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak planlanır.
- Karar verme süreci okul-aile-eğitsel tanılama göz önünde bulundurularak gerçekleşir.
- Erken başlamak kaynaştırma eğitiminde esastır.
- Bireysel farklılıklar kaynaştırma eğitiminde temel alınmalıdır.
- Öğrencilerin farklı duyularını kullanabilmeleri sağlanmalıdır.
- Gönüllülük, sabır, sevgi ve gayret kaynaştırma eğitimi için olması gereken davranışlardır.
- Eğitim doğal ortamında, özel eğitim gerektiren öğrencilere normal gelişim gösteren öğrencilerle verilmelidir.
- Eğitim özel eğitim gerektiren öğrenciyi toplumun parçası haline getirmelidir.
- Aile-okul ve çevre işbirliği kaynaştırma eğitimi için gereklidir.

Salend'in (2008) verimli kaynaştırma faaliyetlerinde olması gereken ilkeleri şu şekilde:

- Tüm öğrenciler ve eşit erişim. Sağlıklı kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin yer aldıkları toplumda başarılı olmalarını sağlayan ve her öğrencinin genel eğitim ortamlarına ulaşabildiği bir eğitimidir.
- Bireysel farklılıklar, öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri. Sağlıklı kaynaştırma eğitimi, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak sunulur. Sağlıklı

kaynaştırma eğitiminde verilen genel eğitim programı öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak öğrencilere göre bireyselleştirilerek verilir.

- Farklılaştırılmış ya da eğitim-öğretimde uyarlamalar. Sağlıklı kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönleri, bireysel farklılıkları bireyselleştirilmiş programlarını ve uyarlamaları gerektirmektedir. Bu yüzden, eğitimi veren öğretmenler, verecekleri öğretim programını öğrencinin niteliklerine uygun bir şekilde uyarlamalı ve bu uyarlamaları da yaparken sınıfta bulunan bütün öğrenciler dikkate alarak gerçekleştirmelidir

- Toplum ve işbirliği. Sağlıklı kaynaştırma eğitimi, ekip temellidir. Ekipte öğretmenler, uzmanlar, öğrenciler ve toplumda yer alan diğer bireyler beraber çalışır.

Kaynaştırma eğitiminin gerçekleştirildiği ortamlarda her öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde destekleyici hizmetlerin sunulması için her öğrenci velisinin kaynaştırma eğitimi sürecine dâhil edilmesi ve sınıfta bulunan normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli olan kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bilgilendirilmiş olmaları gerekmektedir (Kargın, (2004b). Sağlıklı kaynaştırma eğitiminin ilkeleri, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla kaynaştırma eğitiminin gerçekleştiği ortama uyumlarını hızlandırması, öğrencilerin genel gelişimlerini sağlamaları ve toplumsal uyumlarını geliştirmek için işbirliğinin sağlanması açısından oldukça önem arz etmektedir.

2.3.2.Kaynaştırma Eğitiminin Önemi

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenciyi normal sınıfa yerleştirmenin yanında bazı düzenlemelerin yapılmasını da gerektirmektedir. Genel olarak kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrencilerle sosyal ve eğitsel olarak bütünleştirilmesi işlemidir. Çocuğun sosyal kabulü için akademik beceriler, fiziksel özellikler ve etkili iletişim becerileri oldukça önem arz etmektedir. Özel eğitim gerektiren bireyler bu üç konuda da diğer bireylere göre dezavantajlı durumdadır. Bu yüzden özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki kaynaştırma eğitimlerini destek eğitim faaliyetleri de sağlanarak eğitimlerini sürdürmeleri oldukça önem arz etmektedir. Günümüzde

bütünleştirilmenin sağlanması için kaynaştırma eğitimi uygulanmaktadır (MEB, 2016).Toplumdaki diğer bireyler gibi özel gereksinimli bireyler de sosyal ilişkiler kurmak, toplumsallaşmak, toplumda kabul görmek, diğer bireylerden bağımsız olarak kendine yetebilen onlara bağımlı olmadan bir yaşam sürdürmek isterler. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli birey ile normal gelişim gösteren bireylerin bütünleştirilmesine katkı sağladığı için oldukça gerekli ve önemlidir (Göksu ve Çevik 2004). Bu eğitim süreci sayesinde özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu eğitim ortamlarına entegre edilmesi yoluyla özel eğitimin amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ortamlarının artırılmasına yönelik gereklilik ve önemin artmasıyla kaynaştırılan çocukların kendi performanslarını en iyi şekilde ortaya çıkarabildikleri yerin kaynaştırma eğitimi olduğu belirtilmektedir (Yavuz 2005). Kaynaştırma eğitimi sayesinde normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli bireyler ile ilgili daha pozitif düşünceler geliştirerek, onlara yaklaşımları da genelde olumlu olabilmekte. Özel gereksinimli bireyler de kaynaştırma eğitimi sayesinde kendilerini değerli hissetme, sosyalleşme, toplumsal ilişkiler geliştirme ve kendi kendine yetebilme gibi beceriler sergileyebilmektedirler. Kaynaştırma eğitimi ile birlikte aileler de ve kaynaştırma eğitiminde yer alan diğer paydaşlarda da olumlu yaklaşımlar gözlenebilmektedir. Kaynaştırma uygulamalarında bireyselleştirilmiş eğitim planını uygulayan öğretmenler kaynaştırma öğrencisine daha faydalı olabilmek için mesleki anlamda kendilerini revize ederler (Batu, Kırcaali-İftar, 2005). Bu nedenle kaynaştırma eğitiminin, özel gereksinimli bireyler, normal gelişim gösteren bireyler ve bu konunun diğer paydaşları için çok önemli olduğu görülmektedir.

2.3.3.Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi

Okul öncesi dönem gelişimin en hızlı olduğu 0-6 yaşı kapsamakta, bireylerin özel gereksinimlerinin tespiti ve erken yaşlarda özel gereksinim alanlarına en uygun eğitim programlarına dâhil edilmeleri açısından oldukça önemlidir. Hayatın ilerleyen yıllarında alınacak eğitime temel oluşturan okul öncesi eğitimi, bu dönemde belirlenen ihtiyacın bireylerin temel eğitime döneminde uyumlu dâhil olmalarında

yardımcı olacaktır. Tam tersi bir durumda erken yaşlarda belirlenemeyen bir özel durum ilerde devam edilecek temel eğitim kademelerinde bu tür bireylerin ihtiyaçlarının karşılanması da sıkıntılı bir şekilde olacaktır (Yavuz 2005). Bu nedenle kaynaştırmanın başlaması için en sağlıklı dönem okul öncesi dönemidir (İrmak 2009).

Özel gereksinimli çocukların toplum hayatına bir an önce adapte olabilmeleri için kendilerine uygun olan eğitimden okul öncesi dönemden başlanarak yararlanmaları önemlidir. Toplum yaşamına bir an önce ayak uydurabilmeleri için daha okul öncesi çağlarda durumlarına uygun eğitim almaları gereklidir. Kaynaştırma eğitimi verilirken en uygun ortamda özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla beraber etkileşime girmeleri sağlanmış olacaktır. Okul öncesi çağda uygulanan kaynaştırma eğitiminin başarısını birçok faktör etkilemektedir; Özel gereksinimli birey, normal gelişim gösteren birey, ebeveynler, öğretmenler, idareciler ve diğer personellerin olumlu tutumları (Batu, Kırcaali-İftar, 2005). Okul öncesi eğitim döneminde çocuklar, doğal bir şekilde davrandıkları için arkadaşlık ilişkileri de kendiliğinden gelişmektedir. Bu dönemde normal gelişim gösteren öğrencilere samimi bir şekilde cevaplar verildiğinde özel gereksinimli öğrenciyi kabul etmesi de daha kolay olacak ve kaynaşmayı da sağlayacaktır. Bu sayede özel gereksinimli öğrenci de var olan engelinin yanında davranışsal problemlerin var olma ihtimalinin azalmasının yanında kendini daha iyi hissedecektir (Özdemir, 2010).

2.3.4. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi

Türkiye’de kaynaştırma uygulaması 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlayarak, 1997 yılındaki 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve bu kararnameye dayalı olarak 2000 yılındaki “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile yaygın bir şekilde uygulanmaya başlanılmıştır (MEB, 2010b).

1988 yılında yayınlanan "Özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi" içerikli genelgede, kaynaştırma terimi, uluslararası literatürdeki tanımına göre ele alınmıştır. 1990’da yapılan XIII. Milli Eğitim

Şurası'ndaki kararlara göre, 1991 yılında "1. Özel Eğitim Konseyi" toplanmış ve kaynaştırma eğitiminin yaygınlaşarak, eğitimden faydalanan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin bireyselleştirilerek uzman kişiler tarafından verilip takip edilmesi kararlaştırılmıştır (Uysal, 2003).

1950-1992 yılları arasında 75 özel eğitim kurumu mevcut iken, 1992'den 1995 yılına kadar var olan kurum sayısı 150'ye ulaşarak iki katına çıkmıştır. 1992-1993 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma uygulamalarını daha yaygın hale getirmek ve daha sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi için 12 pilot ilde okul öncesi eğitim kurumu belirlenmiş, bu kurumlardaki bütün öğrenciler, veliler ve öğretmenlerin bu eğitime dâhil edilmesi kararlaştırılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Türkiye'de özel gereksinimli bireylere yönelik yapılan kapsamlı düzenleme 1997 yılındaki 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). KHK'nın 12. maddesi kaynaştırmayı, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşimlerini sağlamak ve eğitim hedeflerini maksimum düzeyde geliştirilen ortamlarda gerçekleştirilmesi olarak tanımlamaktadır (Kuz, 2001). 2000 yılında 573 sayılı KHK'ye dayandırılarak yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma Özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranları ile beraber eğitim ve öğretimlerini özel ve resmî eğitim kurumlarında devam ettirmelerine dayanan, eğitim hizmetlerinde desteğin sağlandığı özel eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2000). Yukarıda belirtilen tanımlama 2006 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de aynen kullanılmıştır. 2008'de Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi yayınlanmış ancak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yayınlanan "Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları" genelgesi ile 2008 tarihli "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları" konulu genelge yürürlükten kaldırılmıştır. 2017 yılında yayınlanan "Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları" genelgesinde kaynaştırma ve bütünleştirme kavramları bir arada kullanılmıştır.

Millî Eğitim 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı İstatistikleri Raporunda Eğitim Göstergeleri başlığında, Özel eğitim kurumlarında okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayısı detaylıca ele alınmıştır. Bu verilere göre, bünyesinde anasınıfı olan özel eğitim okulu sayısı 161, bu okullarda eğitim gören toplam öğrenci sayısı 1351, bu öğrencilerden 862' si erkek ve 489' u da kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu okullarda eğitim veren toplam 321 öğretmen bulunmakta, bunların 39'u erkek ve 282'si kadın öğretmenlerden oluşmakta. Bu kurumlardaki toplam derslik sayısı ise 289'dur. Kaynaştırma Eğitimi (Okulöncesi) kaynaştırma okulu adı altında bir veriye yer verilmemiştir. Bu okullarda eğitim gören toplam öğrenci sayısı 1260, bu öğrencilerden 795'i erkek ve 465'i de kız öğrencilerden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimi adı altında derslik ve öğretmen sayıları da verilmemiştir. Özel Eğitim Anaokulu sayısı 44, bu okullarda eğitim gören toplam öğrenci sayısı 2 110, bu okullarda eğitim gören öğrencilerden 1308'i erkek ve 802'si de kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu okullarda eğitim veren toplam 455 öğretmen bulunmakta, bunların 95'i erkek ve 360'ı da kadınlardan oluşmaktadır. Bu kurumlardaki toplam derslik sayısı ise 297'dir. Özel Özel Eğitim Anaokulu sayısı 6, bu okullarda eğitim gören toplam öğrenci sayısı 50, bu öğrencilerden 33'ü erkek ve 17'si de kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu okullarda eğitim veren toplam 25 öğretmen bulunmakta, bunların 8'i erkek ve 17'si kadın öğretmenlerden oluşmakta. Bu kurumlardaki toplam derslik sayısı ise 92'dir (MEB, 2019).

2.3.5.Kaynaştırma Türleri

Kaynaştırma eğitimi uygulamaları üç şekilde yapılmaktadır. Bunlar; Tam zamanlı kaynaştırma, Yarı zamanlı kaynaştırma ve Tersine kaynaştırma şeklindedir (MEB, 2016).

2.3.5.1.Tam Zamanlı Kaynaştırma

Tam zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları ile eğitimlerini normal gelişim gösteren yaşlıları ile beraber tam zamanlı olarak aynı sınıfta devam etmeleridir (MEB, 2016). Tam zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimli birey ile normal gelişim gösteren bireylerin bir sınıfta ve aynı zamanda eğitim gördükleri kaynaştırma uygulamasıdır (Çerezci 2015). Özel

Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin Beşinci Bölümü Madde 23'te, tam zamanlı kaynaştırma /bütünleştirme yoluyla eğitim hizmetlerinin sunulmasında bazı hususlar dikkate alınır (MEB, 2018);

- Öğrencilerin eğitim programları göz önüne alınarak BEP hazırlanır. Öğrencilerin kayıtlarının olduğu okuldaki programı takip etmeleri sağlanır.
- Kaynaştırmanın yapıldığı okullarda özel eğitim gerektiren öğrencileri için ortam düzenlemeleri yapılarak destek eğitimi için oda açılır.
- Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda özel eğitim gerektiren bireylerin gelişim özelliklerine dikkat edilerek her sınıfa eşit sayıda ve sayıları 2 kişiyi geçmeyecek şekilde yerleştirilir. Bunun yanında birleştirilmiş sınıf uygulamalarında bu sayı arttırılabilmektedir.
- Özel eğitim okullarında kaynaştırma eğitimi yapılan sınıfların mevcutları 9'u normal gelişim gösteren öğrenci ve 5'i de özel eğitim gerektiren birey olacak şekilde okul öncesi eğitimde en fazla 14 öğrenci olacak şekilde oluşturulur.

Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması Türkiye'de kaynaştırma yoluyla yapılan eğitim uygulamalarının büyük çoğunluğunun yapıldığı kaynaştırma şeklidir (MEB, 2016).

2.3.5.2.Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireyin başarabildiği derslerde normal gelişim gösteren bireylerle kaynaştırma sınıfında eğitim aldığı, yalnız kaydının özel sınıfta olduğu kaynaştırma uygulamalarıdır (Batu, Kırcaali-iftar, 2005). Yarı zamanlı kaynaştırma özel gereksinimli bireylerin bazı derslere normal gelişim gösteren yaşlıları ile birlikte aynı sınıfta ortamında veya ders dışı faaliyetlerde beraber bulunmalarıyla sağlanabilmektedir (MEB, 2006). Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla bazı derslerde ve sosyal faaliyetlerde bulunmaları sağlanarak bulunmaları şeklinde gerçekleşen kaynaştırma türüdür (MEB, 2010b).

2.3.5.3.Tersine Kaynaştırma

Tersine kaynaştırma uygulamaları özel eğitim okul ve kurumlarında normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri ile ya da normal gelişim gösteren öğrenciler için özel eğitim okul ve kurumlarının içinde ayrı sınıf açılması yoluyla uygulanabilir. Normal gelişim gösteren öğrenciler istekleri ile özellikle okul öncesi eğitimde, yakınlarındaki kaynaştırma uygulaması yapılan özel eğitim okul ve kurumlarında açılacak sınıflara yerleştirilebilirler (MEB, 2016). MEB (2018) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel eğitim okullarında kaynaştırma eğitimi yapılan sınıfların mevcutları 9'u normal gelişim gösteren öğrenci ve 5'i de özel eğitim gerektiren birey olacak şekilde okul öncesi eğitimde en fazla 14 öğrenci olacak şekilde oluşturulur. Tersine kaynaştırma uygulamalarında olması gereken öğrenci sayıları bu şekilde ifade edilmektedir. Türkiye'de tersine kaynaştırma uygulaması yapılan okullardan bazıları şunlardır. Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler Okulu Anasınıfı, Milli Eğitim Vakfı Gökkuşluğu Ortaokulu (MEB, 2016).

2.3.6.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin birçok yararı bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin eksikliklerinin erken yaşlarda belirlenip bunlara göre eğitimlere tabi olmaları onlar açısından oldukça fayda sağlayıcı niteliktedir. Özel gereksinimli öğrenciler ne kadar erken kendilerinin farkına varır ve buna göre kendilerini koşullandırılırsa ileriki yaşamlarına daha adapte bir şekilde yetişmiş olacaklardır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi ile beraber toplumsal bilinçlenme ile özel gereksinimli öğrencilere yönelik geliştirilen olumlu tutumlar açısından da kaynaştırmanın faydaları bulunmaktadır. Kaynaştırmanın önemli katkılarına baktığımızda, kaynaştırma eğitiminin kaynaştırılan öğrenciye, ebeveynlere, normal gelişim gösteren öğrencilere, öğretmenlere ve kaynaştırma eğitiminde bir şekilde yer edinen personellere yönelik birçok faydası bulunmaktadır.

2.3.6.1.Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Öğrenciye Yararları

Kaynaştırma eğitiminin faydaları özel gereksinimli öğrenci açısından şu şekildedir (MEB, 2016);

- Eğitim programlarının bireyselleştirilmesi ile kendi öğrenme hızlarına ve kapasitelerine göre eğitim alırlar.
- Sosyal olarak bütünleşmeleri kolaylaşır. Takdir edilme, sorumluluk, cesaret, bir işe yarama ve kendine güven gibi değerleri gelişir.
- Destek eğitimi ile zayıf yönlerini yeterli olabilecek hâle getirebilirler.
- Bireysel özelliklerine uygun sosyal, fiziki ve eğitsel düzenlendiğinden başarı, uyum ve kendine güvenleri artar.
- Bilişsel seviyeleri ve öğrenme özelliklerine göre araç gereçler, yöntem ve teknikler kullanılması ile öğrenmeleri pekişir.
- Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ortamlarda öğrencilerin olumsuz davranışlarından ziyade olumlu davranışlar sergileme sıklığı artar.
- Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle beraber çalışmaları onlarda istek ve cesaret uyandırır. Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler bazı davranışları normal gelişim gösteren öğrencilerden model olma yoluyla öğrenerek, ortak yaşam becerileri, kabullenme, işbirliği ve iletişim becerileri edinirler.
- Eğitim programlarında yer alan faaliyetlerin yanında sosyal, kültürel, serbest zaman etkinlikleri ve aile eğitimi ile bütünsel gelişimleri daha kolay bir şekilde gerçekteşir.

Kaynaştırma eğitim, özel eğitime gereksinim duyan çocuklara sosyal hayatta yeterlilik, normal gelişim gösteren bireyleri gözleme, normal gelişim gösteren bireylerle iletişime geçme ve normal gelişim gösteren bireyleri taklit etme gibi yararlar sağlamaktadır (İler 2015).

2.3.6.2.Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren ğrenciye

Yararları

Kaynaştırma eğitiminin faydaları normal gelişim gösteren ğrenci açısından şu şekildedir (MEB, 2016);

- Özel eğitim gerektiren bireylere karşı hoşgörü, şartsız kabul, ortak yaşam, yardımlaşma, demokratik ve ahlaki anlayışlar edinirler.
- Bireysel farklılıklara saygı gösterir ve bu farklılıkları doğal karşılırlar.
- Normal gelişim gösteren öğrencilerin kendilerini tanıyarak zayıf ve güçlü yönlerinin farkına vararak, zayıf olan yönlerinin kabul edebilme ve bunları giderme davranışları edinmelerine katkı sağlar.
- Özel eğitim gerektiren bireylerle beraber yaşamayı öğrenir. Model olma, sorumluluk ve liderlik gibi yönleri gelişir.

Okul öncesinde gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarının normal gelişim gösteren öğrencilere bireysel farklılıklara karşı duyarlılık, farklılıkları kabul etme ve yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde karşılaşabilecekleri kaynaştırma faaliyetlerinde hazır olmaları gibi faydalar sağlar (Brennan 2005). Kaynaştırma eğitimi ile normal gelişim gösteren öğrencilerin yardımlaşma ve işbirliği etme becerilerinde gelişmeler olur (Kırcaali- İftar, 1998).

2.3.6.3.Kaynaştırma Eğitiminin ğretmenlere Yararları

Kaynaştırma eğitiminin faydaları öğretmenler açısından şu şekildedir(MEB, 2016);

- Sabır, hoşgörü, bireysel özelliklere saygı ve şartsız kabul gibi davranışları gelişir.
- Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının hazırlanması ve uygulanmasında başarılı olurlar.
- Eğitimde fırsat eşitliği ve ekonomiklik sağlanır. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları sırasında özel eğitim gerektiren birey ile yapılan çalışmalarla deneyimleri artar ve ğretim becerileri gelişir.

Kaynaştırma uygulamaları ile öğretmen hem kendini geliştirir hem de öğretmenin öğretimsel becerileri gelişir. Kaynaştırma öğrencilerindeki olumlu değişimleri gözlemlediklerinde motive olurlar. Öğretmenler farklılıkları daha rahat kabullenme becerisi geliştirirler. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde kullandıkları bazı yöntemleri normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitimlerinde de kullanabilirler (Özdemir, 2010). Kaynaştırma uygulamalarının öğretmenler açısından diğer bir yararı da öğretmenin diğer personellerle işbirliğini ve iletişimini olumlu yönde etkilemesidir (Kırcaali-İftar, 1998).

2.3.6.4. Kaynaştırma Eğitiminin Ailelere Yararları

Kaynaştırma eğitiminin faydaları aileler açısından şu şekildedir (MEB, 2016);

- Çocuklarından bekledikleri çocuklarının kapasiteleri ile daha uygun olaya başlar.
- Okula olan bakış açıları değişir ve okul ile işbirlikleri gelişir.
- Çocukların ihtiyaç ve ilgileri konusunda sağlıklı bilgi edinmeleri sağlanır.
- Kendilerinde var olan kaygı ve güvensizlik duygusu çocuklarının gösterdikleri gelişmelere paralel olarak umuda dönüşür.
- İş verimliliği ve aile sağlığı artar, aile içerisindeki çatışma durumları azalır.
- Ebeveynler çocuklarına farklı durumlarda nasıl yardımcı olabilecekleri noktasında yeni metotlar öğrenirler.

Kaynaştırma uygulamaları sayesinde normal gelişim gösteren çocuğa sahip olan aileler ve özel gereksinimli çocuğa sahip olan aileler, kaynaştırılan öğrencilere karşı olumlu tutumlar göstermekte ve deneyimler yaşamaktadırlar (İler 2015). Ebeveynlerin kaynaştırma uygulamalarında aktif katılım sağlamaları, onların hayata bakış açılarını değiştirmenin yanında, çocuklarını daha iyi tanıma ve onların eğitimlerinde daha fazla yer edinebilme fırsatı sağlamaktadır (Metin, 1997b).

2.3.6.5. Kaynaştırma Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimde Yer Alan Personellere Yararları

Kaynaştırma uygulamalarının normal gelişim gösteren öğrenci, özel eğitim gerektiren öğrenci, aileler ve öğretmenlere faydaları vardır. Bunların yanında bu

eğitimde bir Şekilde yer alan idarecilere, hizmetli personele, servis Őof6r6ne, aŐıya, okul memuruna, g6venlik personeline, okul 6ncesi eğitimde 6đretmene bazı konularda destek sağlayan sınıf ablalarına, okulların ısınmasından sorumlu personeller gibi arka boyutta yer alan personellere birÇok faydası bulunmaktadır. Kaynaştırma uygulamaları ile bu personeller farklılıklara saygı duyma, iletişim becerileri, duyarlılık sahibi olma, koŐulsuz kabul, empati yapabilme gibi beceriler geliştirerek toplumda kendi mesleklerini icra eden meslektaŐlarından farklı olarak bu deneyimleri yaşadıkları iÇin bu konuda diğer meslektaŐlarından avantajlı konumda yer almaktadırlar.

2.3.7.Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri

2.3.7.1.Normal gelişim g6steren 6ocukların kaynaştırmaya hazırlanması

Kaynaştırma uygulamaları s6recinden 6nce normal gelişim g6steren 6đrencilerin kaynaştırma eğitimine hazır hale getirilmeleri oldukÇa 6nem arz etmektedir, normal gelişim g6steren 6đrenciler kaynaştırma eğitimi esnasında 6zel gereksinimli 6đrencilerle ortak oyunlar oynayacak, onlarla iletiŐime geŐecek ve onlara model olacaklardır. Bu nedenle normal gelişim g6steren 6đrencilerin kaynaştırmaya hazırlanması 6zel gereksinimli 6đrencilerin de kaynaştırma eğitiminde uyumlarını ve daha rahat davranışlar sergilemeleri aÇısından oldukÇa etkilidir (Değer, 2018). Kaynaştırma faaliyetleri ile ilgili, normal geliŐen bireylere 6zel gereksinimli 6đrencilerle ilgili videolar ve g6rsellerden yararlanılarak bilgi verilmesi, sınıflara 6zel gereksinimli 6đrenciler getirmek ve bazı etkinliklerle normal geliŐen 6đrenciler kaynaştırma s6recine hazırlanılabilir (6erezci 2015). Normal gelişim g6steren 6đrenciler iÇin kamplar d6zenlemek ve onları yaşama hazırlayabilecek bazı faaliyetler 6đrenciler iÇin birer 6đrenme deneyimidir. 6đrencilerin yaŐadıklarının 6zel gereksinimli 6đrencileri de kapsaması ve bu 6đrencilerin de bu s6rece dâhil edilmesi normal gelişim g6steren 6đrencilerin 6zel gereksinimli arkadaŐlarına karşı tutumlarını da olumlu etkileyecektir (Ercan ve Haktanır, 2001). Kaynaştırma uygulamalarının s6resi ve yapılacak etkinliklerin seŐiminin yanında, 6ocukları duygusal, akademik ve sosyal olarak hazır olmaları durumunda kaynaştırma uygulamalarının uygulanması da dikkat edilmesi gereken

noktalardan biridir (Darıca, 1992). Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmamasında normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimi öğrencileri sosyal açıdan reddetme eğiliminde olmaları en büyük nedenlerden biridir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin bu reddetmelerinin altında yatan nedenlere baktığımızda, özel gereksinimli öğrencileri tanımamaları ve bu konuda bilgili olmamaları sosyal açıdan reddetmenin nedenidir (Civelek, 1992). Bu nedenle kaynaştırma uygulamalarından istenen sonucun alınabilmesi için ifade edilen bu etkenlerin hepsinin yerine getirilmesi gerekmektedir.

2.3.7.2.Özel Gereksinimli Çocuğun Kaynaştırmaya Hazırlanması

Kaynaştırma eğitimine dâhil edilmeden önce özel gereksinimli öğrencilere yönelik bazı hazırlık çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı yerler ile genel eğitimin yapıldığı yerler arasında birçok farklılıklar bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimine alınacak olan özel gereksinimli öğrenci için farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin yanında farklı materyaller de kullanılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kaynaştırma eğitimine hazırlanmaları istenen başarıya ulaşılması açısından gereklidir (Wallace ve McIoughlin, 1988). Kaynaştırma eğitimine sosyal gelişim ve akademik açıdan hazır olan özel gereksinimli öğrenciye normal eğitimin verildiği yer ile ilgili anlayabileceği şekilde bilgi vermek gerekir. (Avcı ve Bal, 1999). Kaynaştırma öğrencilerinin normal eğitimin yapıldığı yerler hakkında bilgilendirilmelerinin yanında sosyalleşme etkinlikleri yoluyla bu öğrencilerin sürece hazırlanmaları gerekmektedir. Ayrıca bireysel veya grup etkinlikleri ile kaynaştırma eğitimine dâhil edilen öğrencilerin endişelerinin ve kaygılarının giderilmesi ve normal gelişim gösteren öğrencilerin de onlarla aynı duyguları paylaştığı ve yalnız olmadıklarının onlar tarafından fark edilmesi gerekmektedir (Değer, 2018).

2.3.7.3.Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Hazırlanması

Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarının istenen verimin ve başarının sağlanmasında önemli aktörlerden biridir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili olumlu tutumlara sahip olmaları onların kaynaştırma eğitimine hazır olmaları açısından gereklidir. Kaynaştırma uygulamalarını gerçekleştirecek

öğretmenlerin öğrencilerin engel türleri ve bu engel türlerinin özellikleri hakkında bilgilendirilmeleri ve gerekli durumlarda bu öğretmenlerle düzenli olarak toplantılar gerçekleştirmek gibi öğretmeni bu uygulamalara hazırlayıcı çalışmalar yapılabilir (Batu 2000). Bunların yanında, öğrencilerin yetersizlik durumları ve meydana gelebilecek davranış problemleri ve kaynaştırma ile ilgili ihtiyaç duyulabilecek konularla ilgili bilgilendirilme ve BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) konusunda gerekli rehberliklerin yapılması öğretmenlerin kaynaştırma sürecine hazırlanmalarına yönelik yapılabilecek faaliyetlerdir (Koçyiğit 2015). Öğretmen tutumları, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Lombana, 1982). Öğretmenler kaynaştırma uygulamaları esnasında ortaya çıkabilecek problemleri ortadan kaldırmak için başkalarıyla işbirliği yapabilmeye ve gereken çabayı göstermeye hazır olmalıdırlar (Kırcaali-İftar, 1998).

2.3.7.4. Ailelerin Kaynaştırmaya Hazırlanması

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hem özel gereksinimli öğrencilerin ailesi hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinde bazı tereddütler bulunabilmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin de kaynaştırma eğitimine hazırlanmaları kaynaştırma eğitimi açısından oldukça önemlidir (Darıca, 1992). Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin şüphelerini, endişelerini yok etmek ve çocuklarının bu eğitimden edinecekleri yararlar hakkında onları bilgilendirmek ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutumlar geliştirmesi ve endişelerinin giderilmesi için gerekli çalışmaları yapmak oldukça önemlidir (Avcı ve Bal, 1999). Seminerler, toplantılar, bilgilendirme konuşmaları, kaynaştırma eğitimi ile alakalı alınan kararlarda aileleri sürece dâhil etme ve aileleri çocuklarda meydana gelen gelişmelerle alakalı bilgilendirmek gibi çalışmalar ailelerin kaynaştırma eğitimine hazırlanmaları için yapılabileceklerdir (Batu 2000). Ailelerin kaynaştırma eğitimine yönelik hazır olmalarında gereken bu çalışmaların yapılmasının yanında daha önce kaynaştırma eğitiminde yer edinen hem özel gereksinimli öğrenci hem de normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili başarılı

sonuçların alındığı örnekler sunularak ailelerin kaynaştırma eğitimine birçok yönde hazır olmaları sağlanabilmektedir.

2.3.7.5.Okul Personelinin Kaynaştırmaya Hazırlanması

Toplumda yer alan bütün bireyler yaşamlarını sosyal bir çevre içinde devam ettirmektedirler. Kaynaştırma eğitimi alan birey eğitim ve öğretimine devam ettiği gibi okul ortamında yer alan diğer bireylerle de bir şekilde iletişim kurabilmektedir. Okul ortamında ve dışarda kaynaştırma eğitim ve öğretimine bir şekilde dâhil olan personellerin hepsinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Okulun yönetiminden sorumlu olan idare kaynaştırma eğitimin alacak olan öğrenciler için gerekli olan ortam ve araç-gereçleri sağlayarak öğretmenlere bu konuda destek olmalıdırlar. Bunun yanında okul personelleri özel gereksinimli öğrencilerin okuldaki diğer bütün bireyler tarafından kabul edilmesinde de gerekenleri yapmalıdırlar (Kırcaali-iftar, 1998). Kaynaştırma eğitiminde okuldaki personellerin kaynaştırma ile ilgili ilgileri ve gösterecekleri yakınlık oldukça önemlidir. Okul personelinin gerekli durumlar için gerekli olan hizmet içi eğitimlere katılmaları sağlanmalıdır (Darıca, 1992). Kaynaştırma uygulamalarının herhangi bir destek sağlanmadan uygulanması, kaynaştırma öğrencisine, normal gelişim gösteren öğrenciye ve kaynaştırma eğitimini uygulayacak olan öğretmene bazı zorlukları olacaktır (Batu, 2000). Bu nedenle kaynaştırma eğitimini uygulandığı okullarda kaynaştırma eğitiminde bir şekilde yer edinen bütün personellerin seminer, toplantı, konferans, bireysel görüşmeler ve hizmet içi eğitimler gibi çalışmalarla kaynaştırma eğitiminden yararlanacak öğrenciler ve bu eğitim ile ilgili yeterli bilgiyle donatılmaları kaynaştırma eğitiminden istenen başarıya ulaşılması açısından oldukça önemlidir.

2.3.7.6.Fiziki Şartların ve Araç-Gerecin Kaynaştırmaya Hazırlanması

Kaynaştırma eğitiminin başarısında önemli rol oynayan etkenlerden biri de kaynaştırmanın uygulanacağı fiziksel ortamdır. Fiziksel ortam, eğitimin gerçekleştiği yer ve kullanılan materyallerden oluşmaktadır. Akademik olmayan becerilerin verilmesinde fiziksel ortam önemli bir unsurdur. Bu nedenle bu ortamların olabildiğince ilgi çekici, sevimli ve çalışmaya teşvik edici biçimde düzenlenmesi

öğrenci katılımını arttıracak ve etkinliklere karşı öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlayacaktır (Arı, 2015). Fiziksel ortamın iyi dizayn edilmesi öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmelerini ve oluşabilecek gürültüyü önleyecek ve öğrenciler arasındaki iletişimi de arttıracaktır. Bu düzenlemeler yapılırken dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri de ortamda bulunana nesnelere özel gereksinimli öğrencinin engel türüne ve derecesine göre engel teşkil edebilecek olabilmeleridir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Kaynaştırma eğitiminin gerçekleşeceği ortam koşullarının özel gereksinimli öğrencilerin ulaşımına uygun ve onlar için kolaylaştırıcı olması, sınıfta eğitim göreceği öğrenci sayılarının sınırlı olması, dinlenme, beslenme, boş zaman etkinlikleri ve oyun alanlarına yönelik yerlere ulaşımın kolay olması gibi düzenlemeler kaynaştırma ortamlarında bulunması gereken özelliklerdir. Kaynaştırma eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken bazı noktalar şu şekildedir (MEB, 2016);

- Kaynaştırma ile eğitim yapılan kurum ve okullarda öğrencinin yetersizliğine göre psikolojik, fiziksel, sosyal ortam düzenlemeleri yapılır. Ayrıca bu kurum ve okullarda özel eğitim gerektiren bireylerin engel türlerine uygun araç gereçler temin edilerek destek eğitim odası oluşturulur.
- Okul ve kurumlarda kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda özel eğitim gerektiren bireylerin gelişim özelliklerine dikkat edilerek her sınıfa eşit sayıda ve sayıları 2 kişiyi geçmeyecek şekilde yerleştirilir.
- Kaynaştırma uygulamaları ile eğitimlerine sürdüren öğrencilerin engel türü, ihtiyacına ve eğitim performanslarına göre araç-gereç, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim materyalleri ile ölçme ve değerlendirme için gerekli olan düzenlemeler yapılır.

Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olabilmesinde sıralanan bu hazırlıklar tek başına yeterli olmamaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olabilmesinde kaynaştırma eğitimine tabi olacak öğrenci, normal gelişim gösteren öğrenci, hem normal gelişim gösteren öğrencinin ailesi hem de özel gereksinimli öğrencinin ailesi, öğretmen ve kaynaştırma eğitiminde farklı şekillerde yer edinen bütün personellere

destek olabilecek eğitim hizmetleri sağlanarak kaynaştırma eğitiminde istenen başarının elde edilmesi sağlanabilir.

2.3.8.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimciler Dışındaki Personeller

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği Madde 16'da Okul öncesi eğitim kurumlarında, 10.8.1999 tarihli ve 23782 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik hükümleri çerçevesinde belirlenecek yönetici ve öğretmenlerin dışında gereksinim ve kadro imkânları çerçevesinde; Anaokullarına usta öğretici, memur, tabip, psikolog, aşçı, kaloriferci, şoför, teknisyen, hizmetli ve bekçi kadroları. Ana sınıflarına; usta öğretici ve hizmetli kadroları. Uygulama sınıflarına; usta öğretici, aşçı ve hizmetli kadroları görevlendirilir ibaresi yer almaktadır.

2.3.8.1.Memur

Kurumun idari işleri için gerekli olan yazışmaların yapılması, kurum ile ilgili evrakların dosyalanması görevini üstlenen kişidir. Bazı küçük kapasiteli eğitim kurumlarında memurun işleri okul idaresi tarafından görevlendirilen yardımcı öğretmen yâda öğretmen tarafından yapılır (MEB, 2013b). Ayrıca okullarda görev alan memur, kayıtlar, yazışma ve dosyalama işleri, eğitim kurumlarındaki arşiv işleri, personel özlük dosyalarını tutma ve bunlarla ilgili değişiklikleri işleme ve idare tarafından verilen yazışma işlerini yürüten kişidir.

2.3.8.2.Güvenlik Personeli

Okul giriş çıkışlarında koruma ve çevre güvenliğinin sağlanmasından sorumlu olan okul personelidir. Erken çocukluk eğitimi kurumlarında pek yer almayan personel gurubudur.

2.3.8.3.Yardımcı öğretmen (öğretmenlere yardımcı olan personeller)

Çocukların eğitimleri esnasında öğretmenlere yardımcı olan, çocukların temiz, tertipli ve bakımlı olmaları için günlük temizlik ve öz bakımlarına yardımcı olan ve okul idaresi tarafından verilen görevleri yerine getiren kişilerdir. Erken

çocukluk eğitiminde öğretmen yardımcısı olacak olan personeller, kız meslek lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünü okumuş kişiler olabilir ve bu öğretmen yardımcılarının sahip olması gereken özellikler şunlardır (MEB, 2013b);

- Çocukları sevebilecek yapıda olmalıdır.
- Öğretmende var olması gerekli özellikler göre görev yapmalıdır.
- Öğretmene yardımcı olmalıdır.
- İdareci, diğer personeller ve öğretmenler ile iyi ilişkiler kurabilmelidir.
- Yeniliklere açık bir yapıda olmalıdır.
- Velilerle iyi bir iletişim kurabilmelidir.
- Çocuklara kendisini kabul ettirmeli ve kendini sevdirmelidir.
- Öğrencilik zamanlarında edindiği bilgi birikimini ve yaptığı uygulamaları aktarabilmelidir.

2.3.8.4.Servis Personel

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği Madde 31’de anaokullarında görevlendirilen şoför, okulun servis aracının kullanılması ve bakımından sorumlu olan personeldir. Şoför okul müdürüne karşı sorumludur.

2.3.8.5.Aşçı

Çocukların besinlerini hazırlamak amacıyla erken çocukluk eğitimi kurumlarında en az bir aşçı görevlendirilir. Ancak okulda aşçı bulunmaması durumunda aşçılık kurs belgesi bulunan bir hizmetli bu görevi yapabilir. Okullarda aşçı olarak çalışan personelin görev ve sorumlulukları şu şekildedir (MEB, 2013b);

- Kendisine verilen günlük listeye göre besinleri sağlık ve temizlik kurallarına göre hazırlayarak görüntüsünün ve kalitesinin bozulmadan sunulmasını sağlar.
- Kendisine teslim edilen ürünlerin bozulmayacak şekilde korunmasını, israf edilmemesini, hazırlanmasını ve yerinde kullanılmasını sağlar.
- Mutfakta kullanılan araç gereçlerin temizliğine özen gösterir, mutfağın çalışma düzenini ve genel temizliğini sağlar.

- Okul yönetimince belirlenen yemekhane talimatnamesindeki diğer görevleri yapar.

2.3.8.6.Hizmetli Personel

Erken çocukluk eğitim kurumlarında her grup için bir hizmetli bulundurulurken anasınıflarında ve uygulama sınıflarında bu sınıfların bağlı buldukları kurumlarda görevli olan hizmetliler tarafından yürütülmektedir. Fakat hizmetli personelin görevlendirilememesi halinde, uygulama sınıfı ve anasınıflarında her grup için birer kişi ve anaokullarında ise biri bayan olmak kaydıyla en az iki kişi görevlendirilir (MEB, 2013b).

Okullarda görevli hizmetlinin görevleri şunlardır (MEB, 2013b);

- Okul binasının ve okulda bulunan eşyaların temizliğini, basit onarım ve bakımını yapar.
- Okula getirilen ve okuldan götürülen bazı araç gereç ile malzemeleri gerekli olan yerlere taşıyarak yerleştirir.
- Okul yönetimince yapılan planlama ve iş bölümü doğrultusunda her türlü dosyayı ve yazıyı dağıtır ve toplar.
- Hizmet yapacağı yerlerde ısıtma ve aydınlatma işlerinde çalışır.
- Okul bahçesinin ve okul bahçesindeki malzemelerin bakım, onarım ve tamiri ile ilgili hizmetleri yapar.
- Yöneticiler ve öğretmenlerce kendisine verilmiş olan görevlerle alakalı hizmetleri yapar.

2.3.8.7.Kaloriferci

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği Madde 30 da anaokullarında ısıtma işleri için bir kalorifercinin bulundurulması gerekmektedir. Kalorifercinin bulunmadığı zamanlarda kurs göyerek sertifika alan bir hizmetli ısıtma işini yürütür. Okulun ısınması, okulun ısı merkezlerinin temizliği ve gerekli bazı durumlarda okulun farklı işlerini de yapabilmektedirler. Ülkemizde birçok eğitim kurumunun doğalgaz kullanmasıyla birlikte kaloriferciler eğitim kurumlarında en az ihtiyaç

duyulan personel sınıfı olmuşlardır. Bu nedenle doğalgaz kullanan eğitim kurumlarında kaloriferci sınıfında personel çalıştırılmamaktadır.

2.3.9.Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde, kaynaştırma eğitiminin konu edinildiği birçok araştırma yer almaktadır. Fakat okul öncesi eğitimde, öğretmen, öğretmen adayı, yönetici, rehber öğretmen, ebeveynler dışında bir şekilde yer alan personellerin konu edinildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmaya benzerlik gösteren çalışmalar özetlenerek sunulmuştur.

2.3.9.1.Türkiye’de Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Özbaba (2000), Okul öncesi öğretmenlerin ve ailelerin özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırılmasına karşı tutumlarını incelediği araştırmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen okul öncesi dönemde ailelerin ve öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutum ölçeğini, 32 öğretmene ve 300 veliye uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Özel gereksinimli çocuğu olmayan ebeveynlerin ilk etapta kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumlar sergiledikleri, ancak gerçekleştirilen kaynaştırma programları neticesinde kaynaştırmaya yönelik tutumlarında fark edilir ölçüde olumlu değişiklikler olduğu gözlemlenmiştir. Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumlu düşüncelere sahip olduğu, fakat tutumlarının engel türüne göre farklılaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmenlik eğitimleri esnasında kaynaştırma konusunda aldıkları eğitimin yeterli olmadığını bunun yanında kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlar benimsedikleri belirlenmiştir.

Temel (2000), anaokulu öğretmenlerinin kaynaştırma hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amacı yaptığı çalışmasına, 118 anaokulu öğretmeni katılmıştır. Verilerin elde edilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket özel eğitim, entegrasyon ve entegrasyon süreci hakkındaki görüşleri içermektedir. Elde edilen veriler x2 analizi kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, kaynaştırmaya yönelik görüşler ve

özel eğitim dersi alma ilişkisinin önemli olduğu ulaşılmıştır. Mesleki deneyim, yaş, engelli çocukla çalışma ve ailede özel eğitim gerektiren çocuk bulunması ve kaynaştırmaya karşı tutum arasında önemli ilişki olmadığını saptanmıştır.

Sümbül ve Sargın (2002), yapmış oldukları çalışmada, Konya ilinde MEB'e bağlı İlköğretim okullarının anasınıfında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma (entegrasyon) eğitim programı içinde özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geçerlik, güvenirlik çalışması yapılan Entegrasyona karşı tutum ölçeği (EKTÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre ve engel türlerine göre özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklılaştığı, fakat genel olarak kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlar içinde oldukları saptanmıştır.

İmrak (2009), öğretmen ve ebeveynlerin okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya, 281 öğretmen, 281 ebeveyn, özel gereksinimi olan 4 çocuk ve normal gelişim gösteren 72 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, "Okul öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği" ve yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin tutumlarının kaynaştırma konusunda eğitim alma durumları, mesleki kıdemleri, , sınıflarında yardımcı personele sahip olma durumları ve kaynaştırma ile ilgili tecrübeye sahip olma değişkenlerinden etkilendiğini belirlenmiştir. Ebeveynlerin tutumlarının ise aylık gelirleri, özel gereksinimi çocuğa sahip olma, eğitim durumları, kaynaştırma eğitimini olumsuz kaynaştırma ve eğitimi açısından tercih edilen özür grupları gibi değişkenlerden etkilendiğini saptanmıştır. Kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutum sergileyen öğretmenlerin sınıflarında olumlu tutum sergileyen öğretmenlerin sınıflarına oranla daha fazla olumsuz davranış problemlerinin ortaya çıktığı saptatan sonuçlar arasındadır.

Özdemir (2010), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasına, Edirne ili ve ilçelerinde

bulunan MEB'e bağlı 31 ilköğretim okulu ile 9 bağımsız anaokulunda çalışan 62 okul öncesi ğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları, zbaba (2000)tarafından geliştirilen “Okul ncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum leği” ve araştırmacının hazırladığı “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı ve içerik analizleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar, özel eğitim ile ilgili eğitim almış olan, kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olan, kaynaştırma tecrübesi olan, sınıfında özel eğitim gerektiren ocuk olmayan, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi edinmek isteyen ve sınıfında özel eğitim gerektiren çocuğu kaynaştırmayı isteyen okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin meslekteki kıdemi ve yaşı ile kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumları arasında ters orantı olduğu belirlenmiştir.

Bozarslan ve Batu (2014), zel anaokullarında çalışan eğiticilerin okulöncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışma, gönüllü katılım sağlayan 26 katılımcı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitimciler özel gereksinimli bireyler hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmadıklarını ve bu konuda bilgiye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanılarak araştırmacılar tarafından bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu neriler, öğretmenlerin, okul yönetiminin, okul personelinin, ailelerin ve öğrencilerin özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak bilgilendirilmeleridir.

Nacaroğlu (2014), okul öncesi ğretmenlerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. alışmasına 2013-2014 ğretim yılında, Gaziantep ili şahinbey İlçesi sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı sınıfında kaynaştırma ğrencisi olan 109 okul öncesi ğretmeni katılmıştır. Araştırmasında veri toplama aracı olarak, “Kaynaştırma Eğitimi Uygulamasına İlişkin ğretmen Görüşlerini Belirleme leği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzdelik dağılım, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizini kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre; öğretmenler, kaynaştırma eğitimi

uygulamalarına ilişkin olarak kişi ve kurumların tutumlarının genelde olumlu olduğunu, kaynaştırma uygulamalarının da ilişkili kişilere olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ilişkin eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayanlara göre; erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre; okulunda kaynaştırma eğitimine ilişkin imkânları daha iyi olan öğretmenlerin, olmayanlara göre ve okulun bulunduğu yerleşim birimi büyük olan öğretmenlerin, küçük olan öğretmenlere göre; kendilerini daha yeterli gördüklerini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır.

İler (2015), öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına dair kişilik özellikleri, inançları ve inançların adayların kişilik özellikleri ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmaya beş üniversiteden okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 4,3 ve 2. sınıflarda okuyan 907 aday dâhil edilmiştir. Veri elde etmek için, “Beş Büyük Kişilik Özellikleri Envanteri” “Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen İnançları Ölçeği” ve “Demografik Bilgi Formu”, kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, adaylarının genel anlamda kaynaştırma uygulamalarına dair olumlu inançlara sahip olduğunun belirlendiği ve kaynaştırmaya ile ilgili ders alan adaylarının inançlarının diğer adaylara göre daha yüksek olduğunun ve kaynaştırmaya yönelik tutumların yordanmasında kişilik özelliklerinin etkili olduğu görülmüştür.

Koçyiğit (2015), okul öncesinde uygulanan kaynaştırma eğitimi ile bu uygulamalar sırasında ortaya çıkan problemler, bu problemlerin çözümü ve önerileri belirlemek amacıyla öğretmen, rehber öğretmen ve öğrenci velileri ile bir çalışma yapılmıştır. Çalışmaya, her katılımcı grubundan 11 kişi olacak şekilde toplam 44 kişi katılmıştır. Veriler görüşme formlarıyla toplanmış ve nitel veri analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bazı tekniklerle ebeveynleri, öğrencileri ve eğitim ortamlarını hazırlamaya yönelik bazı çalışmalar yürütmüşlerdir. Kaynaştırma uygulamalarında ortaya çıkan sorunların kaynağının öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler, ebeveynler ve öğrenme ortamları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunlarla ilgili, hem öğretmenlerin hem de rehber öğretmenlerin farklı yöntemler kullandığı görülmüştür. Çalışmaya katılan

veliler kaynaştırmaya ilişkin yaşadıklarıyla ilgili farklı meslek gruplarından destek aldıklarını belirtmişlerdir.

Değer (2018), yöneticiler ve okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri incelemiştir. Çalışmaya, yönetici ve öğretmenlerden toplam 100 (72 kadın, 28 erkek) kişi katılmıştır. Verilerin elde edilmesi için üç boyutlu kaynaştırmaya yönelik tutum ölçeği ve genel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Kruskal Wallis H testi, Mann-Whitney U testi ve bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen ve yöneticilerin incelenmek istenen bütün boyutlardaki tutumları orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pozisyon ve eğitim durumu, okul öncesi eğitimde bilgi edinmek isteme durumu, kaynaştırma konusunda bilgi edinmek isteme, özel eğitim gerektiren çocuklarla çalışmış olma durumu ve sınıflarında özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırılmasını isteme durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

2.3.9.2.Yurt Dışında Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Holahan (2000), kaynaştırma programına alınan okul öncesi eğitim dönemindeki özel gereksinimli bireylerin, sosyal gelişimlerinin etkilenme düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmasına, aynı cinsiyette, benzer geçmiş yaşantı sürecinden gelen ve aynı yaşta 30 çocuğu katmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, sosyal ve duygusal açıdan yüksek performans gösteren çocukların, kaynaştırma ortamlarında, sosyal duygusal açıdan daha düşük performans gösteren çocuklara göre nispeten daha yüksek performans gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmada incelenen okula devamın çocukların gelişimsel etkilerine göre okula tam gün devam eden özel gereksinimli öğrencilerin yarım gün devam eden öğrencilere nazaran daha yüksek gelişim gösterdikleri saptamıştır.

Praisner (2000), okul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasındaki etkileri, rolleri ve okul müdürlerinin deneyim ve uygulamalarla ilişkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya, 408 ilkokul yöneticisi dâhil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kaynaştırma uygulamalarına karşı olumsuz tutum sergileyen yöneticilerin aksine olumlu deneyimler yaşayan ve olumlu tutum

sergileyen yöneticilerin kaynaştırma uygulamasına olumlu etki yaptıkları saptanmıştır.

Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (2002), farklı gelişme çağlarındaki 36 özel eğitime gereksinim duyan çocuğun ebeveynleri ile görüşmeler gerçekleştirerek ebeveynlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını ve beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, ebeveynlerin, kendi çocukları ile normal gelişim gösteren çocukların beraber oynamalarını sosyalleşme için olumlu buldukları saptanmıştır.

Leatherman ve Niemeyer (2005), Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları incelenmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya katılan katılımcılar 2 öğretmen aday ve 2 kaynaştırma sınıf öğretmenidir. Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla görüşme formları, yazılı gözlem notları, alan notları ve takip görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, hem öğretmen adayları hem de öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu saptanmıştır. Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarda etkili olan etmenin öğretmenlerce sahip olunan mesleki deneyim olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerce, kaynaştırma uygulamaları esnasında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, kaynakların ve personel ihtiyacının karşılanması ve aile katılımının sağlanması gibi noktalar gerektiği belirtilmiştir.

Hastings ve Oakford (2010), İngiltere'de yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. 60 katılımcı 4-11 yaş öğrencileri ile 33 katılımcı 11-19 yaş öğrencileri ile çalışmak amacıyla toplam 93 katılımcı kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almışlardır. Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla değerlendirme ölçeği ve anket formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının ve sınıf atmosferinin, özel gereksinimli öğrencilerin duygusal ve davranışsal problemlerinden olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının deneyimlerinin ve eğitim geçmişlerinin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olmada etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının

fiziksel ortam değişkenlerinden pek etkilenmediği ve okul yöneticilerinin sağlamış oldukları olumlu desteğin, kaynaştırma eğitiminin başarılı olması yönünde etkileri olduğu saptanan bir diğer sonuçtur.

Cagran ve Schmidt (2011), Slovenya'da yaptıkları araştırma, ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 1360 ilkokul öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmada verilerin elde edilmesi için anket formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, çalışmaya dâhil edilen katılımcıların kaynaştırmaya yönelik genel olarak olumlu tutumlara sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının öğrencilerin engel türüne göre farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında mesleki deneyiminin, sınıf ortamı değişkenleri ve akran ilişkilerinden daha fazla etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerden herhangi bir kurs, seminer veya ders alanların almayanlara nazaran kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Chiner-Sanz ve Cardona-Moltó (2013), İspanya'da yapılan araştırma, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin, beceriler, kaynak ve destek hizmetler, mesleki deneyim, açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 68 okul öncesi, 133 ilkokul ve 135 ortaokul öğretmenlerinden toplam 336 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla 12 maddelik anket kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine nazaran okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarını daha olumlu bulduğu saptanmıştır. Kaynaştırma uygulamalarında, materyal ve uzman desteğinin yeterli olmaması ve zaman yetersizliği öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar olarak tespit edilmiştir. Ayrıca, araştırma sonunda öğretmen eğitimi noktasında, lisans eğitiminde ise düzenlemelerin yapılması ve hizmet içi eğitimlerin yapılması gerektiği önerilmiştir.

Olufemi, Josiah O. ve Kehinde (2015), Nijerya'da yaptıkları araştırma, öğretmen ve yöneticilerin kaynaştırma eğitiminin başarısını etkileyen bileşenlerin ne olduğu ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 180 öğretmen

ve 47 okul yöneticisi dâhil edilmiştir. Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla, tutum ölçeği, insan gücü ve materyal envanteri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kullanılan materyal, insan gücü ve öğretmen deneyiminin, kaynaştırma eğitiminin başarısında belirleyici olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kaynaştırma eğitiminde materyal ve uzman desteğinin olması gerektiği önerilmekte ve öğretmenlere sağlanacak kurs programlarının verilmesi kaynaştırma uygulamalarının başarısını olumlu yönde etkileyeceği ifade edilmiştir.

Shani ve Hebel (2016), İsrail’de yapılan araştırma, kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olan öğretmenlerin, aldıkları eğitimi kaynaştırma uygulamalarında ne derece etkili kullanabildiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 25 öğretmenle yapılmıştır. Araştırmada verilerin elde edilmesi amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, 3 tema belirlenmiştir. Teori ve pratikte (1) öğretmenler, kaynaştırmaya yönelik almış oldukları kurs ve atölye çalışmaları kaynaştırma uygulamalarında etkili olduğunu saptanmıştır Mesleki öz yeterlilikte (2), rollerine ilişkin algıları olumlu olduğu saptanmıştır. Okul bağlamında kaynaştırma eğitiminde (3), bütün katılımcıların kaynaştırma eğitimi için okulların önemli yerler olduğu düşüncesine sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, aile ile işbirliğinin sağlanması, özel gereksinimli öğrencilerin tam olarak tanınmadan eğitime dâhil edilmemesi gerektiği, özel gereksinimli öğrencilerle ilgili iki haftada bir rapor revize toplantılarının yapılması gerektiği ve öğretmenlere yönelik hazırlayıcı eğitimlerin yapılması gerektiği tespit edilen konulardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, veri toplama süreci, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları ve araştırma verilerinin analiz sürecine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada, nicel araştırma yöntemleri içinde yer alan araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, belirli bir konu veya olaya ilişkin katılımcıların ilgilerini, becerilerini, görüşlerini, yetenek veya tutumlarını betimlemek amacıyla kullanılan bir modeldir. Tarama modeli, kullanılarak çok geniş katılımcı kitlelerine ulaşılarak onların konu veya olaylar ile ilgili genel eğilimleri belirlenebilmektedir. Tarama modeli ile yapılan araştırmaların genel amacı araştırma konusuna ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekmek, betimleme yapmaktır (Büyüköztürk ve ark. 2007).

3.2.VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada ilk olarak Muş Valiliği'ne ve Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne yazılı başvuru yapılarak araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Muş il merkezinde bulunan bağımsız anaokulları ve özel anaokulları belirlenerek, bu okulların sorumlularıyla araştırma ile ilgili görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İdareye ve okul öncesi eğitimde yer alan personeller olan katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve alınan bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağı belirtilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personellere araştırmada kullanılan Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği verilerle bireysel olarak doldurmaları istenmiştir. Okuma yazması olmayan katılımcılara araştırmada kullanılan form ve tutum ölçeğindeki bilgiler tek tek okunup açıklanarak katılımcıların vermiş oldukları cevaplar işaretlenerek doldurulmuştur. Her maddenin karşısından hiç katılmıyorum- az katılıyorum- katılıyorum- çok katılıyorum- tamamen katılıyorum şeklinde yanıtlar sunulmuştur. Katılımcılara soruların hepsinin cevaplanması gerektiği

hatırlatılmış ve form ve tutum ölçeği doldurulduktan sonra kontrol edilmiş ondan sonra toplanmıştır.

Veriler 2 Aralık 2019- 17 Ocak 2020 tarihleri arasında toplanmıştır.

3.3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Bu çalışmanın örneklemini Muş il merkezinde bulunan bağımsız anaokulları ve özel anaokullarında çalışan personeller oluşturmaktadır. Araştırma, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden okul öncesi eğitim kurumlarında farklı mesleklerde çalışan personellerden oluşan 50 kişilik örneklem grubu ile gerçekleştirilmiştir.

3.3.1. Uygulamanın Gerçekleştirildiği Okullar

- Balpeteği Anaokulu(Devlet)
- Gökkuşluğu Anaokulu(Devlet)
- Lale Anaokulu(Devlet)
- Vilayetler Birliği Anaokulu(Devlet)
- Yeşilce Anaokulu(Devlet)
- 75. Yıl Anaokulu(Devlet)
- Kardelen Anaokulu(Devlet)
- Muş Alparslan Üniversitesi Anaokulu ve Kreş (MİLA)(Özel)
- Yeni Ufuklar Anaokulu ve Kreş(Özel)
- Mavi Düşler Anaokulu ve Kreş(Özel)
- Life School Kindergarden Anaokulu ve Kreş(Özel)
- Özel Babacım Anaokulu ve Kreş(Özel)

3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada verilerin elde edilmesi için iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; Özbaba (2000) tarafından geliştirilerek kullanılan “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” dur.

3.4.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu, okul öncesi eğitimde bir şekilde yer alan personelleri tanımaya ilişkin 11 sorudan oluşmaktadır. Genel Bilgi Formunda yer alan sorular şunlardır; Okul öncesi eğitimde yer alan personelin cinsiyeti, medeni durumu, yaşı, eğitim düzeyi, ailelerinin gelir düzeyi, hangi mesleği(çalıştıkları alan) yaptıklarının yer aldığı soruları bulunmaktadır. Ayrıca daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlene durumu, ailelerinde veya yakın çevrelerinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olup olmama durumu, kaynaştırma ile ilgili daha önce eğitim alıp almama durumunun incelenmesi için sorular bulunmaktadır. Kaynaştırma ile ilgili bilgiye sahip olup olmama durumu, kaynaştırma konusunda bilgilendirici bir eğitim almak isteyip istememe durumu ilgili sorular yer almaktadır.

3.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği

Araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Dönemde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği” Nesrin Özbaba tarafından 2000 yılında, Mehmet Özyürek’in “Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği” isimli çalışması ve Gönül Kırcaali İftar’ın “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler” isimli çalışmasından yararlanılarak oluşturulup kullanılmıştır. Ölçek, katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirleyebilmek için oluşturulmuştur. Kaynaştırmaya yönelik tutum ölçeği, 5’li likert tipi 30 sorudan oluşan bir ölçektir. Sorular, hiç katılmıyorum- az katılıyorum- katılıyorum- çok katılıyorum- tamamen katılıyorum şeklinde yanıtlar sahiptir. Araştırmada katılımcıların alabileceği en düşük puan 30, katılımcıların alabilecekleri en yüksek puan aynı zamanda toplam kaynaştırma puanı da olan 150 puandır. Araştırmada elde edilen kaynaştırma puanının düşük olması kaynaştırmaya yönelik tutumların olumsuzluğunu, elde edilen kaynaştırma puanının yüksek olması kaynaştırmaya yönelik tutumların da olumluluğunu ifade etmektedir. Kaynaştırmaya karşı tutum ölçeğine ait güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Özbaba (2000) tarafından yapılarak kaynaştırmaya karşı tutum ölçeğinin güvenilir ve geçerli olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin toplamına ilişkin Cronbach alpha güvenilirlik değeri 92 olarak bulunmuştur.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Analiz için veriler SPSS programına işlenmiş ve betimsel analizler ile normal dağılım gösterme, kayıp veri ve uç nokta açısından analizler yapılarak veriler temizlenmiş ve analizler için veriler hazır hale getirilmiştir. Veriler yordamsal analizlerle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen kaynaştırma puanları homojen dağılım gösterdiği için; Verilerin analiz edilmesinde tek yönlü ANOVA ve parametrik olan testlerden bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan yordamsal analizler 0.05 anlamlılık düzeyine göre gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sorularına ilişkin olarak elde edilen verilerin analiz edilmesine, değerlendirilmesine ve tartışılmasına yer verilmiştir.

4.1. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERİN ALDIKLARI KAYNAŞTIRMA PUANLARININ HOMOJENLİĞİNİN İNCELENMESİ

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma puanlarının homojenliğini belirlemek amacıyla katılımcı sayısının 50'den fazla olduğu çalışmalarda kullanılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Çizelge 4.1.'de çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma puanlarının Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucuna göre test puanlarının normal dağılım ($p=.200>.05$) gösterdiği tespit edilmiştir.

Çizelge 4.1: Katılımcıların aldığı puanlara ilişkin normallik testi.

Kolmogorov-Smirnov			
Grup	İstatistik	<i>f</i>	Sig.
Katılımcıların aldığı puanlar	.081	50	.200

4.2. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERE AİT DEMOGRAFİK NİTELİKLER

4.2.1. Çalışmaya Katılan Personellerin Cinsiyet Özellikleri

Çalışmaya katılan personellerin cinsiyet değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.2.'de verilmiştir.

Çizelge 4.2: Çalışmaya katılan personellerin cinsiyetle ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Kadın	33	66	66
Erkek	17	34	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.2. İncelendiğinde cinsiyetle ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 66 (33) 'sı kadın ve % 34 (17) 'ü ise erkek katılımcılardan oluştuğu görülmektedir.

4.2.2. Çalışmaya Katılan Personellerin Yaş Özellikleri

Çalışmaya katılan personellerin yaş değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.3.'te verilmiştir.

Çizelge 4.3: Çalışmaya katılan personellerin yaş ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
18-25	15	30	30
26-33	14	28	58
34-41	14	28	86
42 ve üstü	7	14	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.3.İncelendiğinde yaş ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 30 (15) 'unun 18-25 yaş, %28 (14)'inin 26-33 yaş, %28 (14)'inin 34-41 yaş ve %14 (7)'ünün ise 42 yaş ve üstü olduğu görülmektedir.

4.2.3. Çalışmaya Katılan Personellerin Medeni Durum Özellikleri

Çalışmaya katılan personellerin medeni durum değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.4.'te verilmiştir.

Çizelge 4.4: Çalışmaya katılan personellerin Medeni durum ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evli	32	64	64
Bekâr	18	36	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.4. İncelendiğinde medeni durum ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 64 (32) 'si evli ve % 36 (18) 'i ise bekâr katılımcılardan oluştuğu görülmektedir.

4.2.4. Çalışmaya Katılan Personellerin Aile Gelir Düzeyi Özellikleri

Çalışmaya katılan personellerin aile gelir düzeyi değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.5.'te verilmiştir.

Çizelge 4.5: Çalışmaya katılan personellerin aile gelir düzeyi ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
1500-2500	26	52	52
2500-3500	9	18	70
3500-4500	12	24	94
4500 ve üstü	3	6	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.5. İncelendiğinde aile gelir düzeyleri ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 52 (26)'sinin 1500-2500, %18 (9)'inin 2500-3500, %22 (12)'sinin 3500-4500 ve %6 (3)'sının ise 4500 ve üstü gelire sahip olduğu görülmektedir.

4.2.5. Çalışmaya Katılan Personellerin Öğrenim Düzeyi Özellikleri

Çalışmaya katılan personellerin eğitim düzeyi değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.6.'da verilmiştir.

Çizelge 4.6: Çalışmaya katılan personellerin öğrenim düzeyi ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Okur-yazar değil	4	8	8
ilkokul	11	22	30
Ortaokul	6	12	42
Lise	24	48	92
Üniversite	5	10	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.6. İncelendiğinde eğitim düzeyleri ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 8 (4)'ünün okur-yazar olmadığı, %22 (11)'inin ilkokul mezunu olduğu, %12 (6)'sinin ortaokul mezunu olduğu, %48 (24)'ünün lise mezunu olduğu ve %10 (5)'unun ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bu verilere bakılarak çalışmaya katılan personellerin %48 ile en fazla lise mezunu olduğu görülmektedir.

4.2.6. Çalışmaya Katılan Personellerin Meslek Alanı Değişkenine Ait Özellikler

Çalışmaya katılan personellerin meslek düzeyi değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.7.'de verilmiştir.

Çizelge 4.7: Çalışmaya katılan personellerin meslek alanı ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Temizlik personeli	21	42	42
Memur	9	18	60
Servis şoförü	5	10	70
Aşçı	5	10	80
Diğer(k,g,h,y)	10	20	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.7. İncelendiğinde meslek alanı ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 42 (21)'sinin temizlik personeli olduğu, % 18 (9)'ünün memur

olduğu, %10 (5)'unun servis şoförü olduğu, %10 (5)'unun aşçı olduğu ve %20 (10)'sinin ise diğer (kaloriferci, güvenlik, halkla ilişkiler ve yardımcı personel) meslek alanlarından olduğu gürmektedir. Bu verilere bakılarak çalışmaya katılan personellerin %42 ile en fazla temizlik personeli olduğu gürmektedir.

4.2.7. Çalışmaya Katılan Personellerin Daha Önce Özel Eğitim Gerektiren Bir Bireyi Güzleme Durumu

Çalışmaya katılan personellerin daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzlemlere değişkenine ait betimleyici analizler izelge 4.8.'de verilmiştir.

Çizelge 4.8: Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzleme durumu ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evet	27	54	54
Hayır	23	46	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.8. İncelendiğinde daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzleme durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 54 (27) 'ü daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzlemediklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 46 (23) 'ı ise daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzlemediklerini belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi güzlemedikleri gürmektedir.

4.2.8. Çalışmaya Katılan Personellerin Ailede ve Yakın evrede Özel Eğitim Gerektiren Bir Birey Olma Durumu

Çalışmaya katılan personellerin ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bireyin olup olmaması değişkenine ait betimleyici analizler izelge 4.9.'da verilmiştir.

Çizelge 4.9: Ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin olma durumu ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evet	13	26	26
Hayır	37	74	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.9. İncelendiğinde ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin olup olmaması ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 26 (13) 'sı ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 74 (37) 'ü ise ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olmadığını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olmadığı görülmektedir.

4.2.9. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alma Durumu

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumları değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.10.'da verilmiştir.

Çizelge 4.10: Kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evet	6	12	12
Hayır	44	88	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.10. İncelendiğinde kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 12 (6) 'si kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 88 (44) 'ü ise kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun

kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları görülmektedir.

4.2.10. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi Sahibi Olma Durumu

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumları değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.11.'de verilmiştir.

Çizelge 4.11: Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olunmama durumu ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evet	22	44	44
Hayır	28	56	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.11. İncelendiğinde kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 44 (22) 'ü kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 56 (28) 'sı ise kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir.

4.2.11. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Almak İsteme Durumu

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumları değişkenine ait betimleyici analizler Çizelge 4.12.'de verilmiştir.

Çizelge 4.12: Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu ile ilgili frekans analizleri.

	f	%	Toplam %
Evet	27	54	54
Hayır	23	46	100
Toplam	50	100	

Çizelge 4.12. İncelendiğinde kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 54 (27) 'ü kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 46 (23) 'sı ise kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemediklerini belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların yarıdan fazlasının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak noktasında istekli oldukları görülmektedir. Bu sonuca bakılarak okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma ile ilgili verilebilecek herhangi bir eğitime katılım sağlayabilmeleri kolay olacaktır.

4.3. ÇALIŞMAYA KATILAN PERSONELLERİN KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE DEĞİŞKENLERE AİT BULGULAR

4.3.1. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.13.'te verilmiştir.

Çizelge 4.13: Çalışmaya katılan personellerin cinsiyet değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi analiz sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Kadın	33	75.121	15.396			
Erkek	17	83.235	15.123	-1.779	48	.082

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, kadın personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 75.121 ve erkek personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 83.235 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık

saptanamamıştır($P=.082>0.05$). Bu sonuca göre, erkek personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kadın personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Parlak yıldız ve Uçar (2019) çocuk gelişimi ön lisans programında okuyan öğrencilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkeni ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmadan elde edilen veriler Parlak yıldız ve Uçar (2019)'ın yapmış oldukları çalışma verilerini destekler niteliktedir. Benzer şekilde Özbaba (2000)'in yapmış olduğu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Her iki çalışma incelendiğinde cinsiyet ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Sonuç olarak kaynaştırmaya yönelik tutumları incelemek amacıyla yapılan bazı çalışmalarda, cinsiyet değişkeni ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark bulunmaz iken (Özbaba, 2000; Parlak yıldız ve Uçar, 2019; Durğun,2010; Dalğar, 2011; Ekşi, 2010; Güner, 2011) bazı çalışmalarda ise cinsiyet değişkeni ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Cankaya, 2010; Alver, Bozgeyikli, ve Işıklar, 2011 Demir ve Açar, 2010; Akcan, 2013;Camadan, 2012; Aker, 2014) bazılarında anlamlı farklılık yaratmamıştır.

4.3.2. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Medeni Durum Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının medeni durum açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.14.'te verilmiştir.

Çizelge 4.14: Çalışmaya katılan personellerin medeni durum değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi analiz sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evli	32	78.219	16.362	.203	48	.840
Bekâr	18	77.278	14.608			

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının medeni durum açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, evli personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 78.219 ve bekâr personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 77.278 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının medeni durum değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($P=.840>0.05$). Bu sonuca göre, evli ve bekâr olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların medeni durum incelendiği çalışmalarda Özdemir (2010), Değer (2018) ve Ertunç (2008) farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Buna göre, Özdemir (2010) ve Değer (2018) medeni durum ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Ertunç (2008) ise evli ve çocuk sahibi olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki tutumlarının bekâr olanlardan daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadaki verilerde medeni durum değişkeninin kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşan çalışmalarla paralellik göstermektedir.

4.3.3. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Daha Önce Özel Eğitim Gerektiren Bir Bireyi Gözlemleme Durumu Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyip gözlemememe durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyip gözlemememe durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.15.'te verilmiştir.

Çizelge 4.15: Çalışmaya katılan personellerin daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evet	27	78.222	16.080	.166	48	.869
Hayır	23	77.478	15.386			

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyen personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 78.222'dir. Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlemeyen personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 77.478 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($P=.869>0.05$). Bu sonuca göre, daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyen ve gözlemlemeyen personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Kaynaştırmaya yönelik tutumların daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme değişkenine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre, Özdemir(2010) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, özel eğitim gerektiren bireyler ile çalışmayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile çalışmayan öğretmenlerin tutumları arasında çalışmayanlar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Değer (2018) ise yönetici ve öğretmenlerin

kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile daha önce özel eğitim gerektiren bir birey ile çalışma değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmaması sonucu ile Değer (2018)'in elde ettiği sonuç birbirine benzerlik göstermektedir.

4.3.4. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Ailede Ve Yakın Çevrede Özel Eğitim Gerektiren Bir Birey Olma Durumu Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olup olmama durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olup olmama durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.16.'da verilmiştir.

Çizelge 4.16: Çalışmaya katılan personellerin ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evet	13	81.461	15.414	.961	48	.341
Hayır	37	76.621	15.689			

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olma durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 81.461'dir. Ailesinde ve yakın çevresinde özel

eğitim gerektiren bir birey bulunmayan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 76.621 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olma değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.341>0.05$). Bu sonuca göre, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunmayan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin bulunması değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Buna göre, Pamuk (2016) sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, ailede özel eğitim gerektiren bir birey olma durumu ile kaynaştırma tutumları arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Demir (2014) alışmasında ğretmen görüşlerini özel eğitim gerektiren yakınının olma değişkenine göre karşılaştırdığında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Alver, Bozgeyikli ve Işıklar (2011) araştırmalarında, rehberlik ve psikolojik danışma bölümünde okuyan öğrencilerden, ailesinde ve yakın çevresine özel eğitim gerektiren bir birey bulunmayanların kaynaştırma eğitimine ilişkin daha olumsuz görüşlere sahip olduğu ve sınıf öğretmenlerini de kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunmayan öğrencilerin kaynaştırmanın yararlarına ilişkin de olumsuz görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Değer (2018) ve zdemir (2010) de yapmış oldukları araştırmalarında yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin bulunma durumu ile kaynaştırmaya ilişkin tutumlar arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Pamuk (2016), Demir (2014), zdemir (2010) ve Değer (2018) alışmayı destekler nitelikte bir sonuca ulaşmışlarken, Alver, Bozgeyikli ve Işıklar (2011) alışmalarında çalışmadan farklı bir sonuca ulaşmışlardır. Buna göre bu durum

çalışmaya katılan bireylerin özel eğitim gerektiren bireylerle yakınlık dereceleri yâda bu konu hakkında sahip oldukları bilgi düzeyi ile ilgili olabilir.

4.3.5. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alma Durumu Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.17.'de verilmiştir.

Çizelge 4.17: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evet	6	87.333	13.381	1.607	48	.115
Hayır	44	76.600	15.576			

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, kaynaştırma ile ilgili eğitim alan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 87.333'tür. Kaynaştırma ile ilgili eğitim almayan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 76.600 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($P=.115>0.05$). Bu sonuca göre, kaynaştırma ile ilgili eğitim alan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının, kaynaştırma ile ilgili eğitim almayan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar ile kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumu değişkeni arasındaki anlamlı fark inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Buna göre, Değer (2018) öğretmen ve yöneticilerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada eğitim alma durumu ile kaynaştırmaya yönelik tutum arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ekşi (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumu arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlar ile bu çalışmanın sonuçları arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Özdemir (2010) ise okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada eğitim almış olma durumu ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Avramidis, Bayliss ve Burden R (2000), gerçekleştirdikleri çalışmalarında kaynaştırma ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitime yönelik daha olumlu tutumları olduğunu belirtmişlerdir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bulunmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişliklerinin karşılaştırılması amacıyla Özdemir (2008)'in yaptığı çalışmada da eğitim almış olma durumu kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar ile bu çalışmanın sonuçlarının birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir.

4.3.6. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Bilgi Sahibi Olma Durumu Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.18.'de verilmiştir.

Çizelge 4.18: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olma durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evet	22	81.772	11.368	1.587	48	.119
Hayır	28	74.821	17.876			

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 81.772'dir. Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmayan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 74.821 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($P=.119>0.05$). Bu sonuca göre, kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmayan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar ile kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olma değişkeni arasındaki anlamlı fark inceleyen çalışmalara bakıldığında, Artan ve Uyanık-Balat (2003), çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Gözün ve Yıkılmış (2004)'ın kaynaştırma konusunda bilgilendirilmenin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya dair tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, kaynaştırmaya dair yapılan bilgilendirmelerin kaynaştırmaya yönelik tutumları olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. İzci (2004) öğretmen adaylarının "özel eğitim" ile ilgili ihtiyaç ve yeterliliklerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmasında, öğretmen adaylarının uygulanacak kaynaştırma eğitime yönelik bilgi

ve becerilerinin, özel gereksinimli öğrencilere yönelik gerçekleştirecekleri eğitim-öğretim faaliyetlerinde yeterliliklerine inanmadıklarını belirtmişlerdir. Babaoğlan ve Yılmaz (2010) araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğunun uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilenmek amacıyla makale, kitap, dergi vb. okumadığını belirtmişler. Schultz, Carpenter ve Turnbull (1991), bazı öğretmenlerin özel eğitim gerektiren çocuklara veya kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumlara sahip olmalarının büyük ölçüde özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitim konularında yeterli bilgilerinin olamamasından kaynaklandığını belirtmişler. Kaynaştırma programına ve özel eğitim gerektiren bireylere yönelik olumsuz tutum ve görüşlerin temelinde çoğunlukla engellilik, özel eğitim gerektiren bireyler ve uygulanan kaynaştırma programları hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olunmaması yatmaktadır (Özdemir, 2010). Bu nedenle kaynaştırma çalışmalarında yapılması gereken ilk şey öğretmen, yönetici ve diğer personelin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli ve doğru bir şekilde bilgilendirilmesidir.

4.3.7. Çalışmaya Katılan Personellerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Almak İsteme Durumu Açısından İncelenmesi

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumu açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analiz sonuçları Çizelge 4.19.'da verilmiştir.

Çizelge 4.19: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu değişkenine göre kaynaştırma tutum puanları bağımsız örneklem T-Testi sonuçları.

Grup	N	Kaynaştırma puan ort.	s.s	t	df	Sig(p)
Evet	27	82.333	16.822	2.277	48	.027*
Hayır	23	72.652	12.459			

*p<0.05

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumu açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-testi verilerine göre, kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyen personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 82.333'tür. Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemeyen personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 72.652 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır(P=.027<0.05). Bu sonuca göre, kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyen personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemeyen personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarından daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme değişkenine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre, Değer (2018), yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında davranışsal boyutta anlamlı fark bulunurken, bilişsel ve duyuşsal boyutta anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine aynı çalışmada yöneticilerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteme durumu değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında duyuşsal boyutta anlamlı fark bulunurken, bilişsel ve davranışsal boyutta anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özdemir(2010), yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma ile

ilgili eğitim almak isteme durumu değişkeni ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların anlamlı farklılığın olması sonucu çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Artan ve Uyanık-Balat (2003), çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin önemli çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Varlıer ve Vuran (2006), yaptıkları çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konuda öğretmenlerin destek hizmetlerinin verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Türkoğlu (2007) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik düşüncelerinin olumlu olmasında kaynaştırma eğitimi ile ilgili gerçekleştirilen bilgilendirme faaliyetlerinin büyük rol oynadığı ve bilgilendirme faaliyetleri öncesinde kaynaştırmaya olumlu bakmayan öğretmenlerin, bu faaliyetler sonrasında kaynaştırma eğitiminin oldukça faydalı olduğunu düşüncesinde olduklarını belirlenmiştir.

4.3.8. Çalışmaya Katılan Personellerin Yaş Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Çalışmaya katılan personellerin yaşlarını ifade eden aralıklar dört grup olduğu için katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yaş değişkeni Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testi gruplar arası fark incelenmeden önce varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personel sayıları (f), kaynaştırma puan ortalaması (\bar{X}), standart sapma değerleri (ss); serbestlik dereceleri (df), gruplar arası ve gruplar içi kareler toplamı, Levene F değeri, ortalamalarının kareleri ve Sig. (p) değerleri aşağıda Çizelge 4.20'de verilmiştir.

Çizelge 4.20: Personellerin yaş ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Grup	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		Kareler toplamı	df	Ort. karesi	F	Sig.
18-25	15	76.533	16.672	G. arası	778.904	3	259.635	1.070	.371
26-33	14	78.786	11.497	G. içi	11158.376	46	242.573		
34-41	14	82.429	17.199	Toplam	11937.280	49			
42 ve üstü	7	69.857	16.847						
Toplam	50	77.880	15.608						

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, yaş aralığı 18-25 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 76.533, yaş aralığı 26-33 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 78.786 olduğu görülmektedir. Yaş ortalamaları 34-41 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 82.429 ve yaşı 42 ve üstünde olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 69.857 olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan bütün personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 77.880 olarak görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yaş değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($P=.371 > 0.05$). Bu sonuca göre, yaş aralığı 34-41 olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının diğer yaş gruplarındaki personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırmaya yönelik tutumların yaş değişkeni ile arasındaki anlamlı farka ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre, Özdemir(2010) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Değer (2018) yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir

fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ekşi (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Cankaya (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile kaynaştırma ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Ertunç (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi düzeylerinin ve sınıflarında bulunan özel eğitim gerektiren öğrencilere bakışlarının değerlendirildiği çalışmada, genç yaşta olan öğretmenlerin ileri yaşta olan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine yönelik daha olumlu tutumları olduğunu belirtmiştir. Pamuk (2016) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark olduğunu belirtmiştir. Buna göre, Özdemir(2010), Cankaya (2010), Ekşi (2010) ve Değer (2018)'in çalışmaları çalışmanın sonucunu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmış iken, Pamuk (2016) ve Ertunç (2008)'in çalışmasında ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

4.3.9. Çalışmaya Katılan Personellerin Aile Gelir Düzeyi Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Çalışmaya katılan personellerin aile gelir düzeyleri dört grup olduğu için katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumlarının aile gelir düzeyi değişkeni Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testi gruplar arası fark incelenmeden önce varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personel sayıları (f), kaynaştırma puan ortalaması (\bar{X}), standart sapma değerleri (ss); serbestlik dereceleri (df), gruplar arası ve gruplar içi kareler toplamı, Levene F değeri ortalamalarının kareleri ve Sig. (p) değerleri aşağıda Çizelge 4.21'de verilmiştir.

Çizelge 4.21: Personellerin aile gelir düzeyi ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Grup	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		Kareler toplamı	df	Ort. karesi	F	Sig.
1500-2500	26	76.846	16.250	G. arası	429.340	3	143.113	.572	.636
2500-3500	9	74.444	12.390	G. içi	11507.940	46	250.173		
3500-4500	12	82.333	18.285	Toplam	11937.280	49			
4500 ve üstü	3	77.333	.577						
Toplam	50	77.880	15.608						

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının aile gelir düzeyi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, aile gelir düzeyi 1500-2500 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 76.846, aile gelir düzeyi 2500-3500 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 74.444 olduğu görülmektedir. Aile gelir düzeyi 3500-4500 olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 82.333 ve aile gelir düzeyi 4500 ve üstü olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 77.333 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının aile gelir düzeyi değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($P=.636 > 0.05$). Bu sonuca göre, aile gelir düzeyi 3500-4500 olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının diğer gelir düzeyi aralığında olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

4.3.10.Çalışmaya Katılan Personellerin Öğrenim Düzeyi Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Testi ve Scheffe Sonuçları

Çalışmaya katılan personellerin öğrenim düzeylerini ifade eden beş grup olduğu için katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkeni Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testi gruplar arası

fark incelenmeden önce varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personel sayıları (f), kaynaştırma puan ortalaması (\bar{X}), standart sapma değerleri (ss); serbestlik dereceleri (df), gruplar arası ve gruplar içi kareler toplamı, Levene F değeri ortalamalarının kareleri ve Sig. (p) değerleri aşağıda Çizelge 4.22.'de verilmiştir.

Çizelge 4.22: Personellerin öğrenim düzeyi ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları					
Grup	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		Kareler toplamı	df	Ort. karesi	F	Sig.
O.y. Değil	4	52.750	8.302	G. arası	2937.963	4	734.491	3.673	.011*
İlkokul	11	81.091	12.605	G. içi	8999.317	45	199.985		
Ortaokul	6	75.500	11.362	Toplam	11937.280	49			
Lise	24	80.042	15.810						
Üniversite	5	83.400	14.223						
Toplam	50	77.880	15.608						

*p<0.05

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının öğrenim düzeyi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, okur-yazar olmayan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 52.750, ilkokul mezunu olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 81.091 olduğu görülmektedir. Personellerden ortaokul mezunu olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 75.500, lise mezunu olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 80.042 ve üniversite mezunu olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 83.400 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (P=.011<0.05). Bu sonuca göre, üniversite mezunu olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının diğer eğitim kademelerinden mezun olan ve okur-yazar olmayan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile eğitim düzeyi değişkenine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre; Değer (2018), yaptığı çalışmasında kaynaştırmaya ilişki tutumlar ile öğrenim durumu arasında bilişsel boyutta anlamlı fark bulunurken, duyuşsal ve davranışsal boyutta öğrenim durumu ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2010), yaptığı çalışmasında öğrenim durumu ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar arasındaki ilişkiyi incelediğinde, dört yıllık lisans mezunu olan öğretmenlerin iki yıllık ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitime yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Artan ve Uyanık-Bala (2003)'ın okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi amacıyla resmi ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin sınıflarında özel eğitim gerektiren bir öğrenciyi isteme durumları ile eğitim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde üniversite mezunu olanların kız meslek lisesi mezunu olanlara nazaran daha fazla istedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Leyser, Kapperman ve Keller (1994) çalışmalarında; üniversite mezunu olan öğretmenlerin daha alt düzeyde eğitim kademelerinden mezun olan öğretmenlere nazaran kaynaştırma eğitime yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Bu durumun nedeni eğitim düzeyi arttıkça bireylerin olaylara, durumlara daha farklı açılardan bakabilmelerini sağlanması ve eğitim hayatlarında yaşadıkları deneyim ve öğrenmeler olabilir.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkenine göre scheffe testinin gruplar arasındaki ortalama fark değerleri, p anlamlılık değerleri ve standart hata değerleri Çizelge 4.23.'de verilmiştir.

Çizelge 4.23: Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre scheffe sonuçları.

	Scheffe	Ortalama fark	Standart hata	Sig.
Okur-yazar değil	İlkokul	-28.341*	8.257	.030*
	Ortaokul	-22.750	9.128	.203
	Lise	-27.292*	7.637	.022*
	Üniversite	-30.650*	9.486	.048*
İlkokul	Okur-yazar değil	28.341*	8.257	.030*
	Ortaokul	5.591	7.177	.961
	Lise	1.049	5.149	1.000
	Üniversite	-2.309	7.627	.999
Ortaokul	Okur-yazar değil	22.750	9.128	.203
	İlkokul	-5.591	7.177	.961
	Lise	-4.542	6.454	.973
	Üniversite	-7.900	8.563	.930
Lise	Okur-yazar değil	27.292*	7.634	.022*
	İlkokul	-1.049	5.149	1.000
	Ortaokul	4.542	6.454	.973
	Üniversite	-3.358	6.951	.993
Üniversite	Okur-yazar değil	30.650*	9.486	.048*
	İlkokul	2.309	7.627	.999
	Ortaokul	7.900	8.563	.930
	Lise	3.358	6.951	.993

*p<0.05

Çalışmaya katılan personellerin öğrenim düzeyi değişkenine göre kaynaştırmaya yönelik tutumlarının hangi gelir grubu aralığında farklılaştığını saptamak amacıyla yapılan scheffe sonuçları incelendiğinde;

Okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu gruplarının kaynaştırma tutum puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark ilkokul mezunları lehine (ilkokul-okur-yazar değil) -28.341 olup; aralarında anlamlı ($p=.030<.05$) fark olduğu saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve ilkokul mezunu gruplarının kaynaştırma tutum puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark -22.750 olup; aralarında anlamlı ($p=.203>.05$) fark olmadığı saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve lise mezunu gruplarının kaynaştırma tutum puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark lise mezunları lehine (lise-okur-yazar değil) -27.292 olup; aralarında anlamlı ($p=.022<.05$) fark olduğu saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve üniversite mezunu gruplarının kaynaştırma tutum puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark üniversite mezunları lehine (üniversite-okur-yazar değil) -30.650 olup; aralarında anlamlı ($p=.048<.05$) fark olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçlara göre, eğitim düzeyi yüksek olan personellerin kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutumlar gösterdikleri sonucu görülmektedir.

4.3.11. Çalışmaya Katılan Personellerin Meslek Alanı Değişkeni İle Kaynaştırma Tutum Puanlarına Ait Tek Yönlü Anova Sonuçları

Çalışmaya katılan personellerin meslek alanlarını ifade eden beş grup olduğu için katılımcıların kaynaştırmaya yönelik tutumlarının meslek değişkeni Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testi gruplar arası fark incelenmeden önce varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan personel sayıları (f), kaynaştırma puan ortalaması (\bar{X}), standart sapma değerleri (ss); serbestlik dereceleri (df), gruplar arası ve gruplar içi kareler toplamı, Levene F değeri ortalamalarının kareleri ve Sig. (p) değerleri aşağıda Çizelge 4.24.'da verilmiştir.

Çizelge 4.24: Personellerin meslek alanı ile kaynaştırma tutum puan ortalaması ANOVA Testi sonuçları.

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları					
Grup	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>		Kareler toplamı	<i>df</i>	Ort. karesi	F	Sig.
Temizlik Per.	21	72.809	16.723	G. arası	1803.420	4	450.855	2.002	.110
Memur	9	87.444	15.745	G. içi	10133.860	45	225.197		
S. Şoförü	5	75.600	6.229	Toplam	11937.280	49			
Aşçı	5	73.200	16.223						
Diğer(k,g,h)	10	83.400	12.240						
Toplam	50	77.880	15.608						

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının meslek alanı değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, temizlik personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 72.809, memur olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 87.444 olduğu görülmektedir. Personellerden servis şoförü olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 75.600, aşçı olan personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları 73.200 ve diğer (kaloriferci, güvenlik, halkla ilişkiler ve yardımcı personel) personellerin kaynaştırma tutum puan ortalamaları ise 83.400 olduğu görülmektedir. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının meslek alanı değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($P=.110 > 0.05$). Bu sonuca göre, memur grubunda olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının diğer meslek alanlarında çalışan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmektedir.

Kaynaştırmaya yönelik tutumlar ile meslek alanı değişkenine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, Değer (2018)'in öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre okul öncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmasında, kaynaştırmaya yönelik tutumların pozisyon açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yaptığı analiz sonucuna göre boyutlar arasında farklı sonuçlara ulaşımlardır. Buna göre, kaynaştırmaya yönelik tutumlara ilişkin bilişsel boyutta yönetici pozisyonunda olanların öğretmenlere nazaran daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmanın duyuşsal ve davranışsal boyutunda pozisyon ve kaynaştırmaya yönelik tutum arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Personellerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları ile meslek alanı değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmasa da memur pozisyonunda çalışan personellerin diğer pozisyonlarda çalışan personellere nazaran kaynaştırma puanlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Bu araştırma okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Muş ilinde yapılmıştır

Araştırmada tesadüfi örneklem ile seçilen örneklem grubunu, belirlenen on bir okuldan farklı meslek alanlarında (Temizlik Personeli, Memur, Servis Şoförü, Aşçı, Kaloriferci, Güvenlik görevlisi, Yardımcı personeller ve Halkla ilişkiler) çalışan 50 personel oluşturmaktadır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemleri içinde yer alan araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada verilerin elde edilmesi için iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının ilki Özbaba (2000) tarafından geliştirilerek kullanılan “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” diğer veri toplama aracı ise araştırmacı tarafından geliştirilen” Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Bu çalışmada, okul öncesi eğitimde yer alan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumları; cinsiyet, yaş, medeni durum, aile gelir düzeyi, eğitim durumu, çalışılan meslek alanı, daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyip gözleme, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olup olmama durumu, kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu, kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olunmama durumu ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almak isteyip istemem durumu açısından incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmış ve aşağıda verilmiş olan sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1.Çalışmaya Dahil Edilen Personellerin Demografik Bilgilerine Ait Veriler

Çalışmaya katılan personellerin, cinsiyetle ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 66 (33) 'sı kadın ve % 34 (17) 'ü ise erkek katılımcılardan oluştuğu görülmüştür. Yaş ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin %

30 (15) 'unun 18-25 yaş, %28 (14)'inin 26-33 yaş, %28 (14)'inin 34-41 yaş ve %14 (7)'ünün ise 42 yaş ve üstü olduğu görülmüştür. Medeni durum ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 64 (32) 'si evli ve % 36 (18) 'i ise bekâr katılımcılardan oluştuğu görülmüştür. Aile gelir düzeyleri ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 52 (26)'sinin 1500-2500, %18 (9)'inin 2500-3500, %22 (12)'sinin 3500-4500 ve %6 (3)'sının ise 4500 ve üstü gelire sahip olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyleri ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 8 (4)'inin okur-yazar olmadığı, %22 (11)'inin ilköğretim mezunu olduğu, %12 (6)'sinin ortaokul mezunu olduğu, %48 (24)'inin lise mezunu olduğu ve %10 (5)'unun ise üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Bu verilere bakılarak çalışmaya katılan personellerin %48 ile en fazla lise mezunu olduğu görülmüştür.

Meslek alanı ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 42 (21)'sinin temizlik personeli olduğu, %18 (9)'inin memur olduğu, %10 (5)'unun servis şoförü olduğu, %10 (5)'unun aşçı olduğu ve %20 (10)'sinin ise diğer (kalfecisi, güvenlik, halkla ilişkiler ve yardımcı personel) meslek alanlarından olduğu görülmüştür. Bu verilere bakılarak çalışmaya katılan personellerin %42 ile en fazla temizlik personeli olduğu görülmüştür. Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlene durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 54 (27) 'ü daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 46 (23) 'ı ise daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlemediklerini belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemledikleri görülmüştür. Ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir bireyin olup olmaması ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 26 (13) 'sı ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan personellerin % 74 (37) 'ü ise ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olmadığını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir bireyin olmadığı görülmüştür.

Kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 12 (6) 'si kaynaştırma ile ilgili eğitim almış olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan personellerin % 88 (44) 'ü ise kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları görülmüştür.

Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 44 (22) 'ü kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 56 (28) 'sı ise kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların çoğunun kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe durumu ile ilgili frekans analizlerindeki verilerde, personellerin % 54 (27) 'ü kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan katılımcıların % 46 (23) 'sı ise kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemediklerini belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara bakıldığında katılımcıların yarıdan fazlasının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak noktasında istekli oldukları görülmüştür. Bu sonuca göre çalışmaya katılan personellerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlar ile Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır ($P=0.082 > 0.05$). Kadın personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 75.121 ve erkek personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 83.235 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da, erkek personellerin kaynaştırmaya puanlarının kadın personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının medeni durum değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.840>0.05$). Evli personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 78.219 ve bekâr personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 77.278 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, evli ve bekâr olan personellerin kaynaştırma puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözleme değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.869>0.05$). Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyen personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 78.222'dir. Daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemlemeyen personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 77.478 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, daha önce özel eğitim gerektiren bir bireyi gözlemleyen ve gözlemlemeyen personellerin kaynaştırma puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ailede ve yakın çevrede özel eğitim gerektiren bir birey olma değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.341>0.05$). Ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 81.461'dir. Ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunmayan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 76.621 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunan personellerin kaynaştırma puanlarının, ailesinde ve yakın çevresinde özel eğitim gerektiren bir birey bulunmayan personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim alıp almama değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.115>0.05$). Kaynaştırma ile ilgili eğitim alan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 87.333'tür. Kaynaştırma ile ilgili eğitim almayan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 76.600 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da kaynaştırma ile ilgili eğitim

alan personellerin kaynaştırma puanlarının, kaynaştırma ile ilgili eğitim almayan personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olup olmama değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.119>0.05$). Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 81.772'dir. Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmayan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 74.821 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olan personellerin kaynaştırma puanlarının kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olmayan personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyip istememe değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır($P=.027<0.05$). Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyen personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 82.333'tür. Kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemeyen personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 72.652 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, kaynaştırma ile ilgili eğitim almak isteyen personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili eğitim almak istemeyen personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarından daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, yaş aralığı 18-25 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 76.533, yaş aralığı 26-33 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 78.786 olduğu görülmektedir. Yaş ortalamaları 34-41 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 82.429 ve yaşı 42 ve üstünde olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 69.857 olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan bütün personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 77.880 olarak görülmüştür. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının yaş değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanamamıştır($P=.371>0.05$). Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da yaş aralığı 34-41 olan personellerin kaynaştırma

puanlarının diğer yaş gruplarındaki personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının aile gelir düzeyi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, aile gelir düzeyi 1500-2500 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 76.846, aile gelir düzeyi 2500-3500 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 74.444 olduğu görülmektedir. Aile gelir düzeyi 3500-4500 olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 82.333 ve aile gelir düzeyi 4500 ve üstü olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 77.333 olduğu görülmüştür. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının aile gelir düzeyi değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($P=.636>0.05$). Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da aile gelir düzeyi 3500-4500 olan personellerin kaynaştırma puanlarının diğer gelir düzeyi aralığında olan personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, okur-yazar olmayan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 52.750, ilkokul mezunu olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 81.091 olduğu görülmüştür. Personellerden ortaokul mezunu olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 75.500, lise mezunu olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 80.042 ve üniversite mezunu olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 83.400 olduğu görülmüştür. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($P=.011<0.05$). Bu sonuca göre, üniversite mezunu olan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının diğer eğitim kademelerinden mezun olan ve okur-yazar olmayan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına oranla olumlu olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan personellerin eğitim düzeyi değişkenine göre kaynaştırmaya yönelik tutumlarının hangi gelir grubu aralığında farklılaştığını saptamak amacıyla yapılan scheffe sonuçları incelendiğinde;

Okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu gruplarının kaynaştırma puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark ilkokul mezunları lehine (ilkokul-okur-yazar değil) -28.341 olup; aralarında anlamlı ($p=.030<.05$) fark olduğu saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve ilkokul mezunu gruplarının kaynaştırma puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark -22.750 olup; aralarında anlamlı ($p=.203>.05$) fark olmadığı saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve lise mezunu gruplarının kaynaştırma puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark lise mezunları lehine (lise-okur-yazar değil) -27.292 olup; aralarında anlamlı ($p=.022<.05$) fark olduğu saptanmıştır.

Okur-yazar olmayan ve üniversite mezunu gruplarının kaynaştırma puanları, aritmetik ortalamaları arasındaki fark üniversite mezunları lehine (üniversite-okur-yazar değil) -30.650 olup; aralarında anlamlı ($p=.048<.05$) fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre, eğitim düzeyi yüksek olan personellerin kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutumlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının meslek alanı değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü ANOVA testi verilerine göre, temizlik personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 72.809, memur olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 87.444 olduğu görülmüştür. Personellerden servis şoförü olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 75.600, aşçı olan personellerin kaynaştırma puan ortalamaları 73.200 ve diğer (kaloriferci, güvenlik, halkla ilişkiler ve yardımcı personel) personellerin kaynaştırma puan ortalamaları ise 83.400 olduğu görülmüştür. Personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının meslek alanı değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($P=.110>.05$). Bu sonuca göre, istatistiki anlamda bir farklılık olmasa da memur grubunda olan personellerin

kaynaştırma puanlarının diğer meslek alanlarında çalışan personellerin kaynaştırma puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar dikkate alınarak, aşağıda belirtilen öneriler geliştirilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışacak olan personellere bu tür kurumlarda çalışmaya başlamadan önce okul öncesi eğitim, okul öncesi dönem çocuğu ve kaynaştırma konularında bilgilendirilebileceği bir merkezin veya halk eğitimin bünyesinde bir kurs verilebilir.
- Kaynaştırma uygulamalarının sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için okulda bulunan bütün personellere bütün engel gruplarının tüm yönleriyle tanıtılarak personellerin kaynaştırma eğitiminde üzerine düşen sorumluluğu sağlıklı bir şekilde yapması sağlanabilir.
- Bu araştırma sadece Muş il merkezinde belirlenen okullardaki örnekleme dâhil edilen personeller ile yapılmıştır. Farklı bölge, il ve ilçelerdeki okul öncesi eğitimde yer alan personeller ile benzer çalışmaların yapılmasının kaynaştırma eğitiminin bütün boyutları açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Okul öncesi eğitimde yer alan personellerin öğrencilerin engel durumuna göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri incelenebilir.
- Bu araştırma sadece okul öncesi eğitimde çalışan personellerle gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar, idareciler, öğretmenler, ebeveynler, normal gelişim gösteren öğrenciler, özel eğitim gerektiren öğrenciler, RAM personelleri, BİLSEM' de çalışan personeller, MEB personeli gibi eğitimle ilgili olan her kesin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerinin alındığı daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
- Kaynaştırma eğitimi ile ilgili boylamsal bir çalışma yapılabilir
- Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarında yer almış olan öğrenciler ile yer almayan öğrencilerin ilkokuldaki eğitimleri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akcan, E.** (2013). *Genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için milli eğitim bakanlığı tarafından belirlenen eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulanma düzeyinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı. İstanbul.
- Aker, G.** (2014). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Engelli Çalışmaları (İnterdisipliner) Anabilim Dalı, Kırklareli.
- Alver, B., Bozgeyikli, A. & Işıklar, A.** (2011) Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1): 155168.
- Arı, H.** (2015). *Bir okul öncesi eğitim kurumunda tersine kaynaştırma uygulamasının ve ilkokula etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Artan, İ. & Uyanık-Balat, G.** (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 6580.
- Ataman, A.** (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. İçinde A. Ataman (Editör). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A.** (2009) . *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcı, N., Bal, S.** (1999). Okul öncesi dönemdeki engelli çocukların normal okul öncesi eğitim kurumlarında entegrasyonu. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-27.
- Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R.** (2000). A survey into mainstream teacher's attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 24-26.
- Babaoğlu, E. & Yılmaz, Ş.** (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. Cilt:18 No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi* 345-354.
- Batu, S.** (2000). Kaynaştırma, destek hizmetleri ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G.** (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G.** (2011). *Kaynaştırma* (6.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N.** (2017). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Bayraklı, H.** (2016). *Okul öncesinde kaynaştırma konulu anne eğitim programının çıktılarının anne ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi).Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozarslan, B. ve Batu, E. S.** (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Brennan, H.** (2005). *Behavioral and social effects of inclusion at the preschool level: Exploring an integrated early childhood classroom*. ERIC Reproduction Service, No ED490544. 05Ocak, 2020, tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490544.pdf>.
- Büyüköztürk, Ş.** 2007. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cagran, B. & Schmidt, M.** (2011). Attitudes of slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*, 37 (2), 171-195.
- Camadan, F.** (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve bep hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Kış -2012 Cilt:11 Sayı:39 (128-138).
- Cankaya, Ö.** (2010). *İlköğretim 1. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Cavkaytar, A. & Diken, H. İ.** (2006). *Özel Eğitime Giriş* (2. Bs.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Chiner-Sanz, E. & Cardona-Moltó, M.C.** (2013). *Inclusive education in Spain: how do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion* (Master's thesis). Faculty of Education, University of Alicante.
- Civelek, A.H.** (1990). *Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki gurubun resmi-iş ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.

- Çakmak Çamlıbel, Ö. & Çetin Eldeniz M.** (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Number: 43, p. 259-274.
- Çelik, İ. ve Eratay, E.** (2007). Kaynaştırma sınıfı ve özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin sınıflardaki zihin engelli öğrencilere yönelik pekiştirme ve ceza uygulamalarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 7(1), 47-63.
- Çerezci, Ö.** (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çolak, A. & Özaydın, L.** (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.6>.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. & Sığırtmaç, A.** (2010). Kaynaştırma Uygulanan Okulöncesi Sınıflarında Akran İlişkilerinin İncelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 38-65.
- Dalğar, G.** (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması.* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okulöncesi Eğitimi Programı, Burdur.
- Darıca, N.** (1992). Özürlü çocukların eğitiminde entegrasyonun önemi. *I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, İstanbul: Ya-PA Yayınları; 183-185.
- De Boer, A. A., Pijl, S. J. and Minnaert, A. E. M. G.** (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181.
- Değer, Ş.** (2018). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik tutumların incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi) Kırklareli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Demir, M.** (2014). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri (Trabzon ili örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, M. & Açar, S.** (2010) Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 30, Sayı 3 (2010) 749-770.
- Doğru, Ö.** (2004). Özel gereksinimli çocuklar ve eğitimleri. *Bilim ve Aklın Aydınlandığında Eğitim Dergisi*.
- Durğun, B.** (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli*

değişkenler açısından incelenmesi.(Yüksek Lisans Tezi).Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ekşi, K.** (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması.* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı. Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Ercan, Z. & Haktanır, G.** (2001). Kaynaştırılmış ortamda normal gelişim gösteren 8– 11 yaşlarındaki çocukların öğrenme güçlüğü olan akranlarına karşı tutumlarının incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1, 4-5, 78-92.
- Ertunç, N.** (2008). *Kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Ertürk, S.** (1972). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Friend, M.** (2006). *Contemporary perspectives for school professionals.* USA: Pearson Education (22).
- Göçmen Mutlu, N., Bozkurt, M., & Aydın, Ç.** (2017). Sınıf öğretmeni adayları ile özel eğitim öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 26-33.
- Gök, G.** (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik görüş ve önerileri.* (Yüksek lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Göksu, İ. & Çevik, T.** (2004). Özel Eğitime Giriş. Adana, 28 Aralık, 2019, tarihinde <http://www.zicev.org.tr> adresinden alınmıştır.
- Gözün, Ö. & Yıkılmış, N.** (2004) İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 2004, 5 (2) 79-88.
- Guralnick, M.** (2016). Early interventin for children with intellectual disabilities. *An update, Journal of Applied Research in intellectual Disabilities*, 1-19.
- Güven, N.** (1992). Özürlü Çocukların Türkiye'deki Durumu.1. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Hasting, R.P. & Oakford, S.** (2010). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23 (1).

- Holahan, A.** (2000). A comparison of developmental gains for preschool children with disabilities in inclusive and self contained classrooms, *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(4), 224.
- İler, C.** (2015). *Pre-service early childhood teachers' beliefs on inclusive education with respect to their self-reported personality traits.* (Master's Thesis). Middle East Technical University, Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- İmrak, H.Ç.** (2009). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulayan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İnan, H. Z.** (2011). Okul Öncesi Eğitim ve Oluk Öncesi Eğitim Programı. İçinde F, Alisinanoğlu (Editör) *Okul Öncesi Eğitimde Özel Eğitim Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- İzci, E.** (2004). *Eğitim fakültesi ilköğretim sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan son sınıf öğrencilerinin özel eğitim konusundaki yeterlikleri ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi.* XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Kamen, A. A.** (2007). *Rehberlik araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri.* (Yüksek lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kargın, T.** (2004a). *Baş makale: Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri.* Ankara.
- Kargın, T.** (2004b). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), s. 1-13.
- Kargın, T.** (2005). *Öğretmen Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi,* Ankara.
- Katranç, M.** (2016). Okul Öncesi Eğitime Giriş. İçinde S. Seven (Editör). *Okul Öncesi Eğitim ve Önemi.* İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, İ.** (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kırcaali İftar, G.** (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 16, 45-50.
- Kırcaali-İftar, G.** (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. İçinde S. Eripek (Editör.). *Özel Eğitim*, 1-14, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koçyiğit, S.** (2015). Anasınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.

- Kuz, T.** (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların incelenmesi*. (Uzmanlık Tezi). Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/17.
- Leatherman, J.M. & Niemeyer, J.A.** (2005). Teachers' attitudes toward inclusion: factors influencing classroom practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 23-36.
- Leyser, Y., Kapperman, G., Keller, R.** (1994). Teacher attitudes toward mainstreaming: *A Cross Cultural Study in Six Nations Eoropen Journal of Special Needs Education*, 9(1), 1-15.
- Lombana, J. H.** (1982). *Guidance for Handicapped Students*. Charles C. Thomas Publisher. s.s. 17.
- Macmillan, D.L.** (1982). *Mental Retardation in School and Society Us*: Little Brown And Company.
- MEB.** (1993). Milli Eğitim bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Sekreterliği, On dördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu, 27-29 Eylül, Ankara.
- MEB.** (1997a). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. 13 Mart, 2019, tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011, adresinden alınmıştır.
- MEB.** (1997b). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü*, Ankara.
- MEB.**(2000). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, 25 Kasım, 2019, tarihinde <http://orgm.www.meb.gov.tr>. adresinden alınmıştır.
- MEB.** (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB.**(2010a). *İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB.**(2010b). *Okullarımızda Neden Nasıl Niçin Kaynaştırma*, 30 Aralık, 2019, (http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf), adresinden alınmıştır.
- MEB.** (2013a). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları. ss. 11.
- MEB.** (2013b). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Erken Çocukluk Eğitim Kurumlarında Fiziksel Özellikler ve Personel*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2016). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB.** (2018). *07.07.2018 tarih ve 30471 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.
- MEB.** (2019). *2018-2019 Milli Eğitim İstatistikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Metin, N.** (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1992 1(2). 34-36.
- Metin, N.** (1997a). Anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların anne babalarının normal ve engelli çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi, 5. *Özel Eğitim Günleri*. Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları 5.
- Metin, N.** (1997b). *Okulöncesi dönemdeki down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi*. (Doktora Tezi). H. Ü. Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Metin, N.** (2018). Okul öncesi kaynaştırma sınıfında öğretmen. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 5.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özel Sayısı, 2(2), 428-439.
- Metin, Ş.** (2013). Türkiye’de okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. Bayburt Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 159- 185.
- Nacaroğlu, G.** (2014). *Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi (Gaziantep İli Örneği)*. (Yüksek Lisan Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Odluyurt, S.** (2007). *Okul öncesi dönemde gelişimsel yetersizliği gösteren çocuklar için gerekli kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkinliklerin belirlenmesi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Odluyurt, S.** (2012). Okul Öncesi Kaynaştırma. İçinde S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt. *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması* (s.139-171).Ankara: Vize Yayıncılık.
- Okagaki, L., Diamond K. E., Kontos S. J. and Hestenes L. L.** (2002). *Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities*, Purdue University, USA.
- Okyay, Ö.** (2006). *Sınıfında engelli çocuk bulunan ve bulunmayan okul öncesi öğretmenlerinin engelli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*.(Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Okyay, Ö., Mutluer, C., Peker, G.** (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 212, 27-44.
- Olufemi, S., Josiah, O. ve Kehinde, O.** (2015). Determinants of successful inclusive education practice in lagos state nigeria. *World Journal of Education*, 5 (2).

- Onur, M.** (2009). *Rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetim Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Özbaba, N.** (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, H.** (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özdemir, H. & Ahmetoğlu, E.** (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies In The World*, 2(1) 11.
- Özdemir, N.** (2008). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması.* (Yüksek lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Afyon.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.** (2006). 31.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Özlem, Ö. & Yıkılmış, N.** (2004). İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri. Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 5.(2), 79-88. Ankara.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S.** (1992). *Özel Eğitime Giriş.* Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, H., Balhoğlu, G., Şen, G.** (2014). Öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Mayıs 2014.
- Pamuk, Y.** (2016). *Sınıf öğretmenlerini kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Parlakyıldız, B. & Uçar, S.** (2019). Çocuk gelişimi ön lisans programında öğrenim gören öğrencilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Karadeniz Zirvesi 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*, 23-25 Ağustos, Rize.
- Poyraz, H.** (2003). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

- Praisner, C. L.** (2000). *Attitudes of elementary school principals toward to inclusion of students with disabilities in general education classes*. Leigh University, USA.
- Sapsağlam, Ö. & Aydın, D.** (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının İncelenmesi. 6. *International Eurasian Education Research Congress*. 19-22 June 2019, Ankara.
- Sargın, N. & Sünbül, A.M.** (2002). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumları: Konya ili örneği. *Doğu Akdeniz Üniversitesi, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Sarı, H.** (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Schulz, B. J., Carpenter, D. C., Turnbull, P. A.** (1991). *Managing classroom behavior, mainstreaming exceptional students a guide for classroom teachers* Allyn and Bacon, USA.
- Selend, S. J.** (2008). *Creating inclusive classrooms. Effective and reflective practices*. Upper Saddle River, NJ: Person Prentice Hall.
- Seven, S.** (2016). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Shani, M. & Hebel, O.** (2016). Educating towards inclusive education: assessing a teacher-training program for working with pupils with special educational needs and disabilities (send) enrolled in general education schools. *School of Education, Levinsky College of Education and Tel Aviv University*.
- Sucuoğlu, B.** (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T.** (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayınevi.
- Sünbül, A. M. & Sargın, N.** (2002). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumlarının (çeşitli değişkenler açısından) incelenmesi. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Yöntemler-Yaklaşımlar-Stratejiler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Şahin, E.** (2005). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. & Güldenoğlu, B.** (2013). Engelliler konusunda verilen eğitim programının engellilere yönelik tutumlar üzerindeki etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.2(1), 214-239, 2013.
- Temel, Z. F.** (2000).Okul Öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18 : 148 – 155.
- Turgut, M. F.** (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.

- Türkoğlu, Y.K.** (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- UNESCO (2005)**. *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to education for all France*: UNESCO. 30 Aralık, 2019 tarihinde http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Uysal, A.** (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*.13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Ankara: Kök Yayıncılık,121-135.
- Ünal, F.** (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Adana.
- Varlıer, G. & Vuran, S.** (2006). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciensies: Theory & Practices*, 6, 578-585.
- Wallace, G., Mcloughl, N., James, A.** (1988). *Learning Disabilities: Concepts And Characteristics* , Louisville University, Virginia.
- Yavuz, C.** (2005). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyaprak, B.** (2003). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıkılmış, A., Aktaş, B., Karabulut, A. H. & Terzioğlu, N. K.** (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.18(3), 1841-1860.
- Yıkılmış, N.**(2006). *İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. (Yüksek lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yılmaz, N.** (2003). Türkiye’de Okul öncesi Eğitimi. İçinde M. Sevinç (Editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 12-17.
- Zembat, R.** (1992). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim ve yönetici özellikleri*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek A Ölçek Kullanım İzin Yazısı

Sayın Semih Uçar'ın, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Temel Eğitim Okul Öncesi Bölümü Yüksek Lisans Eğitimi kapsamında yapacağı yüksek lisans tez çalışmalarında "Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ile Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları" isimli yüksek lisans tezinde yer alan tutum ölçeğini kullanmasına izin veriyorum.

Nesrin ÖZBABA ULUĞ

Ek B.1 Veri Toplama Araçları (Genel Bilgi Formu)

GENEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2.Yaşınız

18- 25 26- 33 34- 41 42 üstü

3.Medeni Durumunuz

Evli Bekar

4.Ailenizin gelir durumu

1500-2500 2500-3500 3500-4500 4500 ve üstü

5.Öğrenim düzeyiniz

Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

6.Mesleğiniz (Çalıştığınız alan)

Temizlik Personeli Memur Servis Şoförü Aşçı Diğer(Kaloriferci, Güvenlik, Yardımcı Öğretmen (Sınıf Ablası), Halkla İlişkiler.)

7. Daha önce engelli bir bireyi gözlemleme deneyiminiz oldu mu?

Evet Hayır

8.Ailenizde ya da yakın çevrenizde özel eğitim gerektiren biri var mı?

Evet Hayır

9. Kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı? Varsa belirtiniz.

Evet Hayır

10.Kaynaştırma ile ilgili bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?

Evet Hayır

11.Kaynaştırma konusunda bilgilendirici bir eğitim almak ister misiniz?

Evet Hayır

Ek B.2 Veri Toplama Araçları (Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği)

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ENTEGRASYONA (KAYNAŞTIRMAYA) KARŞI TUTUM ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı, Aşağıda okul öncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin tutumları belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Her maddedeki fikre ne derece katıldığınızı cevap sütununda size uygun gelen yeri işaretleyerek (X) belirtiniz. İfadelere katılma derecelerinizi ölçeğin üzerinde yer almaktadır. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Vereceğiniz her cevap bilimsel çalışmamıza ışık tutacaktır. Bu bilgiler kesinlikle araştırmacıda kalacak ve hiçbir şekilde amacının dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya sağladığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Semih UÇAR

	Hiç katılmı yorum	Az Katılıyo rum	Katılıyo rum	Çok Katılıyo rum	Tamam en Katılıyo rum
1. Özel eğitim gerektiren çocuklar için özel okullar olmamalıdır.	()	()	()	()	()
2. Özel eğitim gerektiren çocukların özel topluluklarda yaşamaları ve eğitilmeleri onlar için daha iyi olur.	()	()	()	()	()
3. Özel eğitim gerektiren çocukların normal çocukların eğitim aldığı ortamlarda eğitim almaları hemen hemen olanaksızdır.	()	()	()	()	()
4. Özel eğitim gerektiren çocuklardan beklenenlerin normal çocuklardan beklenenlerden farklı olması gerekir.	()	()	()	()	()
5. Özel eğitim gerektiren çocuklar genellikle kendilerine benzer çocuklarla birlikte olmaktan daha mutlu olurlar.	()	()	()	()	()
6. Özel eğitim gerektiren çocuklar normal çocukların birbirleriyle kurdukları sosyal iletişimi asla kuramazlar.	()	()	()	()	()
7. Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır.	()	()	()	()	()

	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
8. Özel eğitim gerektiren öğrencinin normal sınıfta davranış sorunları gösterme olasılığı ayrıştırılmış sınıfta göstereceği davranış sorunlarından daha fazla değildir.	()	()	()	()	()
9. Özel eğitim gerektiren öğrenciye normal sınıfta gösterilecek özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olur.	()	()	()	()	()
10. Normal sınıfta bulunmak Özel eğitim gerektiren öğrencinin gelişimini hızlandırır.	()	()	()	()	()
11. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin kaynaştırılması normal sınıf düzeninde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirmez.	()	()	()	()	()
12. Normal sınıftaki rahatlık, özel eğitim gerektiren öğrencinin karmaşa yaşamaya 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 sınıfta kontrol sağlamaktan daha zor değildir.	()	()	()	()	()
16. Özel eğitim gerektiren 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.	()	()	()	()	()

	Hiç katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
18. Sınıfta özel eğitim gerektiren bir 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 katılması için her türlü fırsat verilmelidir.	()	()	()	()	()
21. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin sınıftaki bütün etkinliklere katılmalarına gerek yoktur.	()	()	()	()	()
22. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, Özel eğitim gerektiren öğrencilerin toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlı değildir.	()	()	()	()	()
23. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim sayesinde özel eğitim gerektiren öğrenciler normal gelişim gösteren çocuklardan korunmuş olur.	()	()	()	()	()
24. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, özel eğitim gerektiren öğrencilerin zihinsel gelişimi için daha elverişli bir ortam sağlamaz.	()	()	()	()	()
25. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, çocuğun gelişim 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 öğrenciler için gerekli eğitimi sağlayacak yeterlilikte değildir.	()	()	()	()	()
28. Özel eğitim gerektiren çocukların ders zamanları dışında normal çocuklarla birlikte olmaları daha uygundur.	()	()	()	()	()

	Hiç katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
29. Özel eğitim gerektiren öğrenciler için hazırlanmış özel okullar sayesinde normal çocuklar özel eğitim gerektiren öğrencilerden görebilecekleri zararlardan korunmuş olur.	()	()	()	()	()
30. Özel okullarda verilen eğitim ile özel sınıflarda verilen eğitim, kaynaştırılmış sınıfta verilen eğitimden daha faydalı değildir.	()	()	()	()	()

Katılımınız İçin Teşekkür Ederim.

Ek C Milli Eğitim İzin Yazısı

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 18/12/2019-8361



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 63326527-605.01-E.24040472
Konu : Araştırma İzni
Semih UÇAR

04.12.2019

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi 18.11.2019 tarih 4577 sayılı yazınız.

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim dalı Okul Öncesi Yüksek Lisans Öğrencisi Semih UÇAR'ın Müdürlüğümüze bağlı okullarda gerçekleştirmek istediği "Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen adayları, Ebeveynler ve Yöneticiler Dışındaki Paylaşımların Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Yönelik Tutumların Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi " Anket ve Araştırma izni komisyonumuzca da değerlendirilerek derslerin aksatılmadan ve gırtlaklık esasına göre araştırmanın okullarımızda yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Enver KIVANÇ
Millî Eğitim Müdürü V.

Ek:Valilik Olur yazını

Öğrenci İzni
Aşıl İbrahim
04.12.2019
Enver KIVANÇ



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 63326527-605.01-E.23835583
Konu : Araştırma İzni
Semih UÇAR

02/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Rektörlüğünün 18/11/2019 tarih ve 4577 sayılı yazısı.

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Yüksek Lisans Öğrencisi Semih UÇAR' ın Müdürlüğümüze bağlı okullarda gerçekleştirmek istediği "Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen adayları, Ebeveynler ve Yöneticiler Dışındaki Paydaşların Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Yönelik Tutumların Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi " konulu araştırma ve anket izni; Anket ve Araştırma İzni komisyonunca incelenmiş olup, Müdürlüğümüze bağlı okullarda Dersleri aksatmamak Şartıyla okullarımızda uygulama yapılması veya uygulamalara katılımı uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Emin ENGIN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
02/12/2019

Alper ÇİFÇİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek D Etik Kurulu Onay Formu



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU

Toplantı Tarihi	24.10.2019
Toplantı Yeri	: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Rektörlüğü
ETİK KURUL ÜYELERİ	
Prof. Dr. M. Fatih ANDI	Rektör - Başkan
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ	Mühendislik Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Fahmeddin BAŞAR	Edebiyat Fakültesi Dekanı v. - Üye
Prof. Dr. M. Hüsrev SUBAŞI	Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN	İslami İlimler Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. İbrahim NUMAN	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Eğitim Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Naim DEMİREL	Hukuk Fakültesi Dekanı V. - Üye
Bu form ile isimli araştırmanın/projenin öneri metni, kursalamıza sunulmuştur.	
Araştırmanın Başlığı	Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Öğretmen Adayları, Ebeveynler ve Yöneticiler Dışındaki Paydaşların Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Yönelik Tutumların Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Araştırmacının Adı-Soyadı	Semih UÇAR
Öğrenci No	180501001
Fakülte/Enstitü	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Program/ABD	Temel Eğitim/ Okul Öncesi Eğitimi
Araştırmanın Süresi (Ay)	Araştırmanın 10 ay süreceği düşünülmektedir..
Araştırmanın Amacı	Okul öncesi eğitimde öğretmen, öğretmen adayları, yöneticiler ve ebeveynler dışında bir şekilde yer alan servis poğrü, hizmetli personel, memur, varsa kaloriferci, varsa güvenlik v.b. paydaşların okul öncesi dönemde kaynaştırmaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (Adları)	"Okul Öncesi Eğitimde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" "Genel Bilgi Formu"
Araştırmaya Katılacak Denek Sayısı ve Nereden Seçilecekleri	Araştırmaya katılacak denek sayısı 60 kişi olarak düşünülmektedir. Araştırmaya katılacak denekler Muş Merkez ilçede bulunan anaokullarından ve bünyesinde arasıınıfı bulandıran ilkokullardan seçilecektir.



Araştırmada Deneklerin Nasıl Seçileceği	Araştırmaya dahil edilmek istenen deneklerle ilgili merkez içinde bulunan anaokulları ile irtibata geçilerek personel sayıları ve bu personellerin çalıştığı alanlar belirlenerek çalışmaya katılan denekler seçilmiş olacaktır.
---	--

KARAR:

2 (iki) sayfadan oluşan bu form ile bildirilen araştırmanın/projenin, üniversitemiz etik durumuna aykırı olmadığına, toplantıya katılan Etik Kurul Üyelerinin oybirliğiyle karar verilmiştir.



Prof. Dr. M. Fatih ANDI
Başkan



Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR
Üye



Prof. Dr. Fevzi YILMAZ
Üye



Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN
Üye



Prof. Dr. M. Hilmi SUBAŞI
Üye



Prof. Dr. İbrahim NUMAN
Üye



Prof. Dr. Hasan BACANLI
Üye



Prof. Dr. Naim DEMİREL
Üye

ÖZGEÇMİŞ



Adı Soyadı : Semih UÇAR
Doğum Tarihi ve Yeri : 06.06.1993/ MUŞ
E-posta : s.ucar@alparslan.edu.tr

ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans** : 2015, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
- **Yükseklisans** : Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Programı

MESLEKİ DENEYİM

2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Muş Alparslan Üniversitesi İlkokulunda Okul Öncesi Öğretmenliği Yaptı.

2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Muş Alparslan Üniversitesi İlkokulunda Okul Öncesi Öğretmenliği Yaptı.

2017 yılı itibariyle Muş Alparslan Üniversitesi Malazgirt Meslek Yüksek Okulu'nda Çocuk Gelişimi Bölümünde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya devam etmekte.

ÖDÜLLER

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde Aldığı Ödüller;

- 2014-2015 Bahar Dönemi: ONUR BELGESİ
- 2014-2015 Güz Dönemi: ONUR BELGESİ
- 2013-2014 Bahar Dönemi: ONUR BELGESİ

- 2013-2014 Güz Dönemi: YÜKSEK ONUR BELGESİ
- 2012-2013 Bahar Dönemi: ONUR BELGESİ
- 2012-2013 Güz Dönemi: ONUR BELGESİ

SUNUMLAR

- **Parlak yıldız, B., Uçar, S.** 2019. Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Karadeniz Zirvesi 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, 23-25 Ağustos, Rize, Türkiye.
- **Uçar, S., Parlak yıldız, B.** 2019. Okul Öncesinde Waldorf Yaklaşımının Kuramsal Temelleri: Çocuk, Aile, Öğretmen, Eğitim Programı, Eğitim Ortamı ve Teknoloji Açısından Doğurguları, Karadeniz Zirvesi 2.Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, 23-25 Ağustos, Rize, Türkiye.