

**T.C
FATİH ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI ve
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE
YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

SALİH NİYAZİBEYOĞLU

Şubat 2015

T.C

FATİH ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI ve

EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

SALİH NİYAZİBEYOĞLU

Şubat 2015

Salih NİYAZİBEYOĞLU

**Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi
Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

Şubat

2015

ONAYLAMA SAYFASI

Enstitüsü : **Sosyal Bilimler**
Anabilim Dalı : **Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi**
Tez Konusu : **Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**
Tez Danışmanı : **Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHAR**
Tez Tarihi : **Şubat 2015**

Bu tezin şekil ve içerik açısından Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Yazım Kılavuzunda belirtilen kurallara uygun formatta yazıldığını onaylıyorum.

Yrd. Doç. Dr. Celal GÜLŞEN
Anabilim Dalı Başkanı

Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı 5128140014 numaralı öğrencisi Salih NİYAZİBEYOĞLU tarafından hazırlanan bu tezin Yüksek Lisans Tezinde bulunması gereken yeterliliğe, kapsama ve niteliğe sahip olduğunu onaylıyorum.

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHAR
Tez Danışmanı

Tez Sınavı Jüri Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHARİMZA.....

Yrd. Doç. Dr. Celal GÜLŞENİMZA.....

Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk SÖZCÜİMZA.....

Bu tezin Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Yazım Kılavuzunda belirtilen kurallara uygun formatta yazıldığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Mehmet KARAKUYU
Müdür

ÖNSÖZ

Bu araştırma ile İstanbul ilinin Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları incelenmiştir.

Araştırmaya çok kişinin desteği olmuştur. Başta yüksek lisans eğitimimim de bilgi ve deneyimlerinden çok istifade ettiğim, araştırmanın bütün boyutlarında katkı sağlayan, beni güdüleyen, yüreklendiren yüce insan, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHAR hocama tüm samimiyetimle teşekkür ederim. Ayrıca Fatih Üniversitesi Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programındaki tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Anketleri dolduran çok saygıdeğer sınıf öğretmenlerine ve anketlerin uygulanmasına destek veren değerli okul müdürlerine teşekkür ederim.

Araştırma ve çalışma sürecinde bana katkı sağlayan, zor zamanlarımda daima yanında hissettiğim, sıkıştığımda sürekli aradığım, planlı, programlı ve disiplinli çalışmayı kendisine prensip edinen pek kıymet verdiğim değerli dostum ve yüksek lisans dönem arkadaşım Engin BÜTÜN'e, çalıştığım kurumda görev yapan yüreği sevgi dolu bütün öğretmenlerimize ve vakarlı müdür yardımcılarımız İbrahim ULUÇAY, Fatih KÖROĞLU ve Abdullah ERÖZ'e çok teşekkür ederim.

Üyesi olmaktan sürekli olarak çok gurur ve şeref duyduğum, beni bugünlere getiren, hayatın tüm zorluklarında arkamda olan ve bana karşı şefkatini esirgemeyen anne ve babama teşekkür ederim. Sürekli olarak benimle aynı heyecanı ve ruhu duyan, fedakârlık eden ve yaşama kaynağım eşim Ayşegül NİYAZİBEYOĞLU ile oğullarım Tunahan Emre ve Mehmet Fatih'i anmakla kendimi çok bahtiyar hissederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER	V
KISALTMALAR	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
ÖZET	XI
ABSTRACT	XI
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Amaç	6
1.5. Önem.....	7
1.6. Varsayımlar	8
1.7. Sınırlılıklar	8
1.8. Tanımlar	9
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Kaynaştırmanın Tanımı.....	10
2.2. Kaynaştırma Eğitim Grupları	12
2.2.1. Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması.....	12
2.2.2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma.....	13
2.2.3. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması.....	13
2.2.4. Özel Sınıf.....	13
2.2.5. Gündüzlü Özel Eğitim Okulu.....	14
2.2.6. Yatılı Özel Eğitim Okulu.....	14
2.3. Özel Gereksinimli Öğrencinin Fark Edilmesi.....	14
2.4. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflandırılması	15
2.4.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler	16
2.4.2. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler	16
2.4.3. Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Bireyler.....	17
2.4.4. Görme Yetersizliği Olan Bireyler	17
2.4.5. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler	17
2.4.6. Bedensel Engelli / Sağlık Sorunları Olan Çocuklar	18
2.4.7. Otistik Bireyler	18
2.4.8. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler	19
2.4.9. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler.....	19
2.4.11. Gelişimleri Risk Altında Olan Çocuklar.....	20
2.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Uyumunda Tutumlar.....	21
2.5.1. Tutumun Tanımı.....	21
2.5.2. Tutumların Oluşması ve Gelişmesi.....	22

2.5.3. Tutum ve Davranış İlişkisi.....	22
2.6.1. Öğretmen tutumları.....	25
2.6.1.1. Otoriter Öğretmen Tutumu	28
2.6.2. Akran Tutumları.....	30
2.7. Aile Okul Aile Öğretmen İş Birliğinin Artırılması	30
2.8. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	31
2.8.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.8.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	35
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu	41
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.4. Veri Analizi.....	42
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....	43
4.1. Tanımlayıcı Özelliklere İlişkin Bulgular	43
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgiler İle Toplam Tutum Puan (Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği) Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	54
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
5.1. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgilere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	66
5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgiler İle Toplam Tutum Puan (Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği) Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	68
5.3. Öneriler.....	74

KAYNAKÇA.....76

EKLER.....85

Ek-1 Bilgi Formu

Ek-2 Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

Meb : Milli Eğitim Bakanlığı

Kaynaştırma Y.Bil. : Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi

Kay.Eğ.K.Sem.vb.Fa. : Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetler

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1	Yaş Grubu İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Tablo 4.1.2	Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	45
Tablo 4.1.3	Medeni Hali Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	46
Tablo 4.1.4	Çocuk Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
Tablo 4.1.5	Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri..	48
Tablo 4.1.6	Okuttuğu Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri..	49
Tablo 4.1.7	Kaynaştırma Öğrencisi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	50
Tablo 4.1.8	Kaynaştırma Öğrencisine Bilimsel Açıdan Yeterli Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	51
Tablo 4.1.9	Kaynaştırma İle İlgili Yönetmelik Hakkında Bilgi Sahibi Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	52
Tablo 4.1.10	Kaynaştırma İle İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılma Değişkeni Frekans ve Yüzde Değerleri.....	53
Tablo 4.2.1	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının İlçeler Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	54
Tablo 4.2.2	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının İlçeler Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	54
Tablo 4.2.3	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	55
Tablo 4.2.4	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	56
Tablo 4.2.5	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann- Whitney U Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	57
Tablo 4.2.6	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam	58

	Tutum Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan KruskalWalls -H Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	
Tablo 4.2.7	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	58
Tablo 4.2.8	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Anlamli Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	59
Tablo 4.2.9	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Öğrencisi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü).....	60
Tablo 4.2.10	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bilimsel Açıdan Yeterli Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.2.11	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi Değişkenine Göre Farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.2.12	Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılıp katılmadığını belirlemek üzere yapılan Mann White U Test Sonuçları.....	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.2.1	: Kaynaştırma Eğitim Grupları.....	12
Şekil 2.6.1	: Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlar.....	24

Üniversite : **Fatih Üniversitesi**
Enstitüsü : **Sosyal Bilimler**
Anabilim Dalı : **Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi**
Tez Danışmanı : **Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHAR**
Tez Tarihi : **Şubat 2015**

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Salih NİYAZİBEYOĞLU

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi (İstanbul Arnavutköy ve Beylikdüzü İlçeleri Örneği) amacı ile yapılmıştır. Araştırmadaki değişkenler, Arnavutköy ve Beylikdüzü İlçelerindeki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının karşılaştırılması olarak incelenmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olarak bilimsel açıdan yeterli olması, kaynaştırma ile ilgili yönetmelik bilgisi, kaynaştırma eğitimiyle ilgili kurs seminer vb. faaliyetlere katılması gibi değişkenler ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik, sınıf öğretmenlerinin tutumlarının farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın araştırma grubu, gönüllülük esasına göre İstanbul / Arnavutköy'deki 317 sınıf öğretmeni ile Beylikdüzü ilçelerindeki 210 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerin demografik durumları ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile "Kişisel Bilgi Formu" ve Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmada ölçme araçlarının uygulaması sonucunda elde edilen verilerin değerlendirmesinde SSPS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Verileri çözümlenmesinde frekans ve yüzde dağılımları, Kruskal-Test, Mann-Whitney U Testi ,Bağımsız grup t testi ve Anova testi yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile yaş, cinsiyet, medeni hal, çocuk sayısı, mesleki kıdem, okuttuğu sınıf ve kaynaştırma öğrenci sayısına göre aralarında farklılaşmanın olmadığı; buna karşın kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum ile ilçeler arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görölmüştür. Arnavutköy ilçesi sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanları, Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanlarından yüksek bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre; Arnavutköy, Beylikdüzü ve her iki ilçeyi toplu olarak değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile bilimsel açıdan yeterliliği arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görölmüştür.

Araştırma bulgularına göre; Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma ile ilgili yönetmelik bilgisi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığına karşın ,Beylikdüzü ve her iki ilçeyi toplu olarak değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma yönetmelik bilgisi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görölmüştür.

Araştırma bulgularına göre; Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma ile ilgili kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığına karşın, Beylikdüzü ve her iki ilçeyi toplu olarak değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Tutum, Sınıf Öğretmeni

University : **Fatih University**
Institute : **Institute of Social Sciences**
Department : **Educational Administration,
Supervision System, Planning and Economy**
Supervisor : **Assistant Professor Mustafa BAHAR**
Degree Awarded and Date : **February 2015**

ABSTRACT

THE ANALYZE OF CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INTEGRATED STUDENTS

Salih NİYAZİBEYOĞLU

This research aims to analyze the attitudes of special education class teachers towards their students (The Sample of Arnavutköy and Beylikdüzü Provinces-Istanbul). In research, variables and the attitudes of teachers evaluated comparatively. Furthermore, whether or not variables like the demographic qualities of teachers/instructors, the number of integrated students in classes, and the teacher's being competent academically, his knowledge of regulations about integrated students, the courses he attended about special education made any difference are questioned. In this study, descriptive survey method is used.

The research group of the study consists 317 classroom teacher from Beylikdüzü Province, Istanbul and 210 from Arnavutköy Province with voluntary basis. To specify the attitudes of teachers towards integrated students 'Personal Information Form' and 'Opinions/ Attitudes towards Integration Scale developed by Antolak & Laviree and adaptation studies to Turkish made by Kırcaali Iftar (1996) are used.

In this study, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) program is used to analyze the data.

To interpret the data, frequency, percentage distribution, Kruskal-Wallis test, Mann-Whitney U test, Independent group T test and Anova are used.

According to the research findings, there is no difference between the teachers' attitudes towards the integrated students related to their age, gender, marital status, the number of children they have, professional seniority, the class grade and the number of the integrated students in the class, but however there is a meaningful difference between the provinces by means of the attitudes towards integrated students. In comparison with Beylikduzu province, the total attitude points of classroom teachers towards integrated students of Arnavutkoy Province were found higher.

In this research, when they are evaluated simultaneously, a meaningful difference between the overall attitude points of Arnavutkoy and Beylikdüzü Province classroom teachers and their academical competence has been found.

The research findings indicate that there is no meaningful difference between the total attitude points of Arnavutköy classroom teachers and their knowledge of regulations about integration in contrast to the results after the evaluation of Beylikdüzü and overall points of two provinces that show a meaningful difference.

According to the research findings, there is no meaningful difference between the total attitude points of Arnavutköy classroom teachers and their attendance to the courses, seminars, trainings etc. about special education in contrast to the results after the evaluation of Beylikdüzü and overall points of two provinces that show a meaningful difference.

KeyWords: Integration, attitude, classroomteacher.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem

Günümüzde özel gereksinimli birey sayısının giderek arttığı bilinmektedir.Bu artış,çevresel nedenlere, tıbbın ilerlemiş olmasına bağlı olarak erken doğan ya da ileri derecede sağlık sorununa sahip olan bebeklerin yaşatılabilmelerine ve artan trafiğe bağlı olarak meydana gelen kazaların artmasına ve benzeri nedenlere bağlanabilir.Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre dünya nüfusunun da % 14'ünü,Türkiye nüfusunun da % 12,29'unu özel gereksinimli bireyler oluşturmaktadır.Bu verilere göre şu an ülkemizde altı buçuk milyona yakın özel gereksinimli birey bulunduğu varsayılabılır(Batu, Kırcaali, İftar, 2011:s.7).

Ülkemizde son 20 yıldır özel gereksinimli çocukların eğitimine yönelik en büyük gelişme, bu çocukların akranları ile birlikte öğrenmelerini sağlayan kaynaştırma çalışmalarının başlatılmış olmasıdır. Bu çalışmalar çerçevesinde 1986 yılından itibaren özel gereksinimli öğrenciler ilköğretim okullarına yerleştirilmeye başlanmış ve günümüzde bu okullara devam eden özel gereksinimli öğrenci sayısı 50.000'e yaklaşmıştır.Her geçen gün kaynaştırma düşüncesi fazla kabul görmeye başlamış olmasına karşın uygulamalar açısından durum pek iç açıcı değildir. Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenleri,idareciler,rehber öğretmenler, anne babalar ve kaynaştırma öğrencileri büyük zorluklar çekmektedir.

Ülkemizde engelli öğrenci olmak, bir eksiklik, bir özür, bir suç veya kabullenmesi güç bir durum olarak algılanmaktadır. Bir anne veya baba, sınıfta bir veli, bir sınıf öğretmeni bu durumu örtmek ve saklamak istemektedir. Halbuki gelişen ve küreselleşen dünyada bu çocuklar topluma entegre olmaktadır. Bu uyumda çeşitli etkenler rol oynamaktadır. Engelli çocukların toplumla bütünleşmeleri ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarında kaynaştırmanın başarıyla yürütülmesi önem taşımaktadır.

İnsanlar arasındaki bazı bireysel farklılıklar öğrenme özelliklerine yansıtılabilmektedir. Her bireyin öğrenme biçimi, hızı ve öğrendiklerini uygulamaya dökmesi farklılıklar gösterebilmektedir (Diken ve Batu, 2010:2;akt. Akcan,2014:s.1) Okullardaki öğrenci profilleri göz önünde bulundurulduğunda, tüm öğrencilerin aynı özelliklere sahip olmadığı, dolayısıyla, öğrenim ihtiyaçlarının, farklı özellikteki öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun bir şekilde giderilmesi bir zorunluluk halini almıştır (akt. Akcan,2014:s.1).

Kaynaştırma terimi anlamak için özel eğitim terimini açıklamak gerekmektedir. Bireyler arası farklılıklar gözönüne alındığında bazı öğrenciler sahip oldukları engel türüne, içinde yaşadığı çevresel ve biyolojik risk koşullarına ya da öğrenmede daha ileri performanslarına bağlı olarak normal gelişim gösteren akranları gibi normal eğitim programından normal koşullarda aynı faydalanmayabilirler. Bu bağlamda özel eğitim;bilişsel,davranışsal,sosyal-duygusal,fiziksel,duygusal alanda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrencilere kapsamlı,araştırma temelli değerlendirme ve öğretimin ve destek hizmetlerinin özel hazırlanmış programlar dahilinde sunulması olarak tanımlanmıştır (Bryant, Smithve Bryant,2008; Salend, 2008: akt.Diken,2013: s.2).

Kaynaştırma, farklılıkları, farklılıklar ile birlikte bireyleri bir araya getirmeyi hedefler. Eğitim ve öğretimde bağlamında güçlü ve zayıf yönleri olan tüm öğrencilerin birlikte eğitim alabileceği, gerektiğinde öğrencilerin ve öğretmenlerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanacağı, programında ve fiziksel ortamında değişikliklerin yapılması demektir. Ülkemiz de ‘kaynaştırma, birlikte eğitim, bütünleştirme’ gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Diken,2013: s.4)

Kaynaştırma, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2000 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre, “özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esnasında dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağladığı özel eğitim uygulamalarıdır” olarak tanımlanmıştır. Yönetmelikte özel eğitim hizmetlerinin bireylerin yetersizliklerine göre değil de, eğitim gereksinimlerine göre planlanması ifade edilmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar,2011: s.11)

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini,akranlarının devam ettiği okullarda ve onlarla aynı sınıflarda sürdürmesi demektir, daha geniş bir tanımda kaynaştırma, sınıf öğretmenine ve / veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile engelli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde açıklanmaktadır (Kırcaali-İftar,1992,s.45; Akbatu ve Kırcaali-İftar,2011: s.11.). Bir başka tanımda ise,engelli öğrencilerin(1)ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmesi,(2) aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunması,(3)öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek eğitim hizmetlerinin sağlanması kaynaştırma olarak ifade edilmektedir(York ve Tundidor,1995: akt. Sucuoğlu ve Kargın,2014:s.25).

Bu tanımlara bakıldığında kaynaştırma kavramının, hem özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla aynı sınıfta eğitilmesi anlamına gelen birlikte eğitim kavramını,hem de bu eğitim sırasında öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destekleyici özel eğitim kavramını içerdiğini görüyoruz (Sucuoğlu ve Kargın, 2014: s. 25).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları 1986 yılında başlatılmış,son yıllarda özel gereksinimli birçok çocuk, ilköğretim okullarında akranlarıyla birlikte eğitime devam etmiştir.Bu durum, özel eğitim açısından ümit verici bir gelişme olsa da kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütüldüğü anlamına gelmemektedir.Çünkü sınıf öğretmenleri, anne babalar ve özel gereksinimli öğrenciler uygulamalar sırasında birçok problemle karşılaşmaktadır.Özellikle sınıf öğretmenleri uygun olmayan fiziksel koşullar, bilgiye deneyim sınırlığı,sınıfların kalabalık olması,öğretim yöntemlerinin sınıflarında uygulanmaması,nedeniyle kaynaştırma uygulamalarında büyük sıkıntı yaşamaktadırlar (Sucuoğlu ve Kargın,2006; akt. Önder,2007 s.4).

Birçok öğretmen sınıflarına gelen özel gereksinimli öğrenciyi tanımadan,özelliklerine ve yetersizliklerine ilişkin bilgi edinmeden öğrenciyle karşı karşıya kalmaktadır.Ayrıca, sınıf öğretmenler sınıf ortamında her öğrencinin kendi hızında ilerlemesini sağlayacak öğretimsel düzenlemeleri ve her öğrencinin gelişimsel hızına uygun esnek öğretimi geliştirememekte, özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını / gelişimlerini nasıl değerlendireceklerini bilememektedir.Bu durumda birçok öğretmen iki seçenekle karşı karşıya kalmaktadır.Bunlardan birincisi

özel gereksinimli öğrenciyi (fark ettirmeden) yok sayarak, sınıf müfredat programını uygulamak, öğrencinin programa nasıl katılacağına bilemediğini için bu yönde çalışmalar yapmamak öğrencinin programa uyum sağlayamadığını düşünerek kendi sınıfından alınmasını talep etmek; ikincisi ise sınıf müfredat programına uygulamak ancak özel gereksinimli öğrenciye, derslerde ya da teneffüslerde sınırlı da olsa vakit ayırarak bireysel öğretim yapmak, var olan becerilerini geliştirmeye çalışmaktır (Akt. Önder, 2007 s.4).

Her iki durumda da öğretmen kendini yetersiz hissetmekte, çocuğun sınıfına uygun olmadığını düşünmekte, özel gereksinimli öğrenci ise var olan potansiyelinden daha az gelişmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014:s.25).

Sınıf öğretmeni kaynaştırma uygulamaları nedeniyle arkadaşlarıyla, okul idaresi ile ve özel gereksinimli öğrencinin anne babasıyla problem yaşamakta, anne babalar öğretmenin çocuğu sınıfında istemediğini, onunla yeterince ilgilenmediğini düşünmekte, öğretmenler ise anne babaların çocuğun eğitimine katılmadıklarından, ödevlerini yapmasına destek olmadıklarından ve kendileriyle yeterince işbirliği yapmadıklarından şikâyet etmektedirler. Sınıf öğretmenleri sınıfın başarısının özel gereksinimli öğrenci nedeni ile azaldığını, bu öğrencinin düşük notlarının sınıf başarısını düşürdüğünü de düşünmektedirler. Not ortalamasına, akademik başarıya çok önem verilen okullarda (eğitim sistemimizde) bu durum öğretmenle idare arasında anlaşmazlıklara yol açmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014:s.26).

Kaynaştırma programlarının başarıyla yürütülmesinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları etkili olmaktadır. Türkiye’de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını inceleyen çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumsuz olduğu (Diken ve Sucuoğlu, 1999; Metin ve Çakmak, 1998; Uysal, 2003) ve kaynaştırma konusundaki bilgilendirmenin tutumların olumlu yönde değişmesini sağladığı (Yıkılmış, Şahbaz ve Peker, 1998; Gözün ve Yıkılmış, 2003) görülmüştür (Akt.Orel,Zeyret veTerey,2004: s.24-25).

Yapılan çalışmalarda, kaynaştırma ortamlarında görev yapan normal sınıf öğretmenlerine destek hizmet verilmediği ve bu öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi için hazırlanmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin engelli çocukların eğitimine

yönelik hazırlanmamaları ve yeterli donanıma sahip olmamaları olumsuz tutumları beraberinde getirmekte ve kaynaştırma programlarının başarıyla uygulanmasını güçleştirmektedir (Kayaoğlu, 1999; Akt.Orel, Zeyret ve Terey,2004: s.24).

Belirtilen bu sorunların her geçen artmasına karşın, kaynaştırma uygulamalarında değişiklikler yapılmamakta,var olan uygulamaların etkililiği araştırılmamakta, konuyla ilgili çalışmalar üniversiteler tarafından yürütülen tez yâda proje sınırlı kalmaktadır.

Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırma böyle bir ihtiyacı karşılamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.2.Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında bazı değişkenler açısından anlamlı fark var mıdır?

1.3. Alt Problemler

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesinde;

1. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında yaş değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında medeni hal değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında çocuk sayısı değişkeni açısından anlamlı fark var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında mesleki kıdem açısından anlamlı fark var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında öğrencinin kaçınıcı sınıfta okuduğuna göre aralarında anlamlı fark var mıdır?

7. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında kaynaştırma öğrencisine göre aralarında anlamlı fark var mıdır?
8. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında kaynaştırma öğrencisine faydalı olabilmek için bilimsel açıdan yeterliliğinde anlamlı fark var mıdır?
9. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında kaynaştırma ile ilgili yönetmelik bilgisinde anlamlı fark var mıdır?
10. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarında kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmasında anlamlı fark var mıdır?

1.4.Amaç

Günümüzde kaynaştırma eğitime devam eden öğrenci sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin olumlu - olumsuz tutumlarının kaynaştırma eğitiminin başarısında önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (akt. Özmen, 2010: s.4).

Sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı iletişimin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimli olan öğrencilerin sınıf, okul ve toplum tarafından sosyal kabulü, büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine düşmanca ya da sevgiyle, empatiyle yaklaşımlarının sınıftaki çocukların kaynaştırma öğrencisine yönelik tutumlarını, kabulünü büyük ölçüde etkilediği de araştırma sonuçlarıyla belirlenmiştir (Kuz, 1997: 34; akt. Özmen,2010: s.5).

Bu araştırmanın genel amacı, Sınıf Öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutum düzeylerini belirlemektir. Bu amaçla, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyete, yaş, medeni hali, çocuk sayısı, mesleki kıdem, okuttuğu sınıf, kaynaştırma öğrenci sayısı, bilimsel açıdan yeterlilik, kaynaştırma yönetmelik bilgisi ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırılmıştır.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesini, değerlendirilmesini ve analiz edilmesini amaçlamaktadır.

1.5. Önem

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime gereksinimi olan çocukların sosyal -iletişim becerilerini ve eğitimlerini pozitif yönde etkilediği için 70'li yıllardan beri batıda yaygın olarak kullanılmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma programları 1986'dan beri uygulanmakta olup, özellikle 2000 yılında yürürlüğe giren özel eğitim yasası ile yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin olumlu - olumsuz tutumlarının kaynaştırma eğitiminin başarısında önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (akt. Özmen ,2010: s.4).

Sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı iletişimin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimli olan öğrencilerin sınıf, okul ve toplum tarafından sosyal kabulü, büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine düşmanca ya da sevgiyle, empatiyle yaklaşımlarının sınıftaki çocukların kaynaştırma öğrencisine yönelik tutumlarını, kabulünü büyük ölçüde etkilediği de araştırma sonuçlarıyla belirlenmiştir (Kuz, 1997:34; akt. Özmen,2010: s.5).

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi ve öğrenilmesi açısından son derece önemlidir.

Öğretmen, sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimi olan çocukların sınıfa, okula ve toplumsal hayata kabulünde hayati öneme sahiptir (Avcı, 1998).

Ülkemizde kaynaştırma ile ilgili Sınıf öğretmenleri üzerine yapılan çalışmaların genellikle, kaynaştırmada öğretmen yeterlikleri (Battal, 2007; Gülbin, Ünsal ve Özak'u, 2004), Kaynaştırma eğitiminde başarıyı etkileyen faktörler (Özak'u, 2002), öğretmen tutumları (Diken, 1998; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Orel ve ark., 2004) ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri (Uysal, 2004; Yıldırım Doğru, 2007) üzerine odaklanılmıştır (Diken.2013: s. 17).

Sınıf öğretmenleri ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin çalışmaların genellikle tutum düzeyi üzerine odaklandığı görülmektedir. Bu çalışmalarda endişe, hazır bulunurluk ve engellilerle etkileşim boyutları üzerine değinilmemiştir. Ayrıca, kaynaştırma eğitim sürecinde yer alan sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği

programı son sınıf öğrencilerini belirtilen boyutlarda karşılaştırma yapan bir çalışmaya da literatürde rastlanılmamıştır. Bu türden bir çalışmanın yapılması kaynaştırma eğitime sınıf öğretmenleri bakış açılarını sadece tutum boyutu ile değil aynı zamanda etkileşim ve endişe düzeyi boyutlarından da karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesine fırsat sağlayacaktır

Ayrıca bu türden bir çalışma, 2009 yılından beri uygulanmakta olan yeni öğretmenlik lisans programlarında yer alan Özel Eğitim dersinin öğretmen adaylarının özel eğitime karşı tutum, endişe ve etkileşim düzeyleri üzerine etkisinin belirlenmesi açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buna ilave olarak çalışma, birçok araştırmacı tarafından ortaya konulan “kaynaştırma eğitimindeki problemlerin” kaynağının hizmet öncesi mi yoksa hizmet içi süreçten mi kaynaklandığı hususunda aydınlatıcı bilgilere ulaşılmasına katkı sağlayabilecektir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi ve ilçeler bazında değerlendirilmesi” gibi konuları hakkında Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçelerinde yapılmış, bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılacak olan bu çalışmanın belirtilen ilçelerdeki sınıf öğretmenlerini kaynaştırma öğrencileri hakkında tutumlarının bilinmesi ve karşılaştırılması sonucunda çıkan eksiklikler ve alınacak tedbirler açısından son derece önemlidir.

Bu araştırmanın temel nitelikte olmasının yapılması düşünülen diğer araştırmalara da yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.6.Varsayımlar

- Sınıf öğretmenlerinin veri toplama araçlarına içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.

1.7.Sınırlılıklar

- Bu araştırma, İstanbul İli Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan ölçekler ve kişisel bilgi formu ile sınırlıdır.

- Sınıf öğretmenlerin ölçekler ve kişisel bilgi formuna verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Kaynaştırma;Özel gereksinimli öğrenciye gerekli destek hizmetler sağlanarak, öğrenci için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olarak hazırlanmış tam ya da kısmi zamanlı sınıflarda eğitim görmesidir (Kırcaali-İftar, 1998. 18).

Tutum:Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimidir (Oğuzkan, 1974: 173).

Sınıf Öğretmeni: Sınıf öğretmenliği programından başarılı bir şekilde mezun olup ilkokula devam eden öğrencilerin eğitimi ve gelişimine yardımcı olan kişi (Şahin, 1999: 50; akt. Çeliköz: s.37).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Kaynaştırmanın Tanımı

Günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlarında biri ‘‘kaynaştırma’’dır. Farklı disiplin alanlarından farklı kişiler çeşitli yerlerde ‘‘kaynaştırma’’ kavramını değişik anlamlar yükleyerek kullanmaktadır.Bir tanıma göre. Kaynaştırma eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli öğrencilerin uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflara yerleştirilmesi uygulamasıdır (Osborne ve Dimattio,1994;akt. Batu ve Kırcaali-İftar,2011: s.11). Bir başka tanıma göre, kaynaştırma,’’ Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmet sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir’’(Kırcaali-İftar,1992,s.45;akt. Batu ve Kırcaali-İftar,2011:s.11).Yani bu tanım, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini,akranlarının devam ettiği okullarda ve onlarla aynı sınıflarda sürdürmesi demektir. Daha geniş bir tanımda kaynaştırma, sınıf öğretmenine ve / veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile engelli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde açıklanmaktadır (Kırcaali-İftar,1992; akt.Sucuoğlu ve Kargın,2014: s.19).Bir başka tanımda ise ,engelli öğrencilerin(1)ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmesi,(2) aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunması,(3)öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek eğitim hizmetlerinin sağlanması kaynaştırma olarak ifade edilmektedir(York ve Tundidor,1995; akt.Sucuoğlu ve Kargın,2014: s.19).

Kaynaştırma yoluyla eğitim; engelli öğrencilerin özel olarak yetişmiş elemanların özel destekleriyle, yetersizliği olmayan akranlarının eğitimlerini sürdürdüğü okullarda, aynı sınıfta ya da özel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdürmesidir. Engellilerin eğitiminde bütünleştirmeyi amaçlayan bu uygulama, engelli kişinin yetersizliğinin tanılanmasından sonra, gelişimini en üst düzeye çıkaracak ve

gereksinimlerinin en uygun şekilde karşılanacağı bir düzenlemedir (MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Kılavuzu, 2008).

2916 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. maddesi, özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu, özel eğitim gerektiren tüm bireylerin, ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitimden yararlandırılacağını, özel eğitime erken başlamanın esas olduğunu, ailelerin özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılımının sağlanmasının esas olduğunu belirtir. Söz konusu Kararnamenin 4. maddesinin özellikle c, d ve i bentleri ile kaynaştırma uygulamasına işaret etmektedir (<http://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuat/Metin/4.5.573.pdf>, 15.09.2012). Bu bentler şu şekilde yer almaktadır:

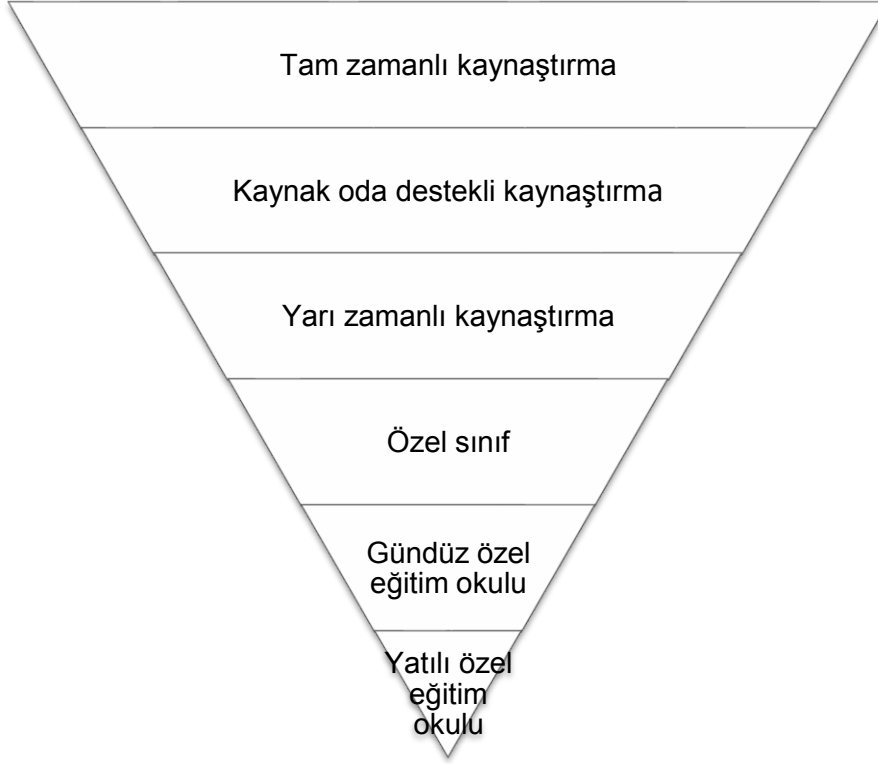
c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

d) Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

i) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır.

Yukarıda da görüldüğü üzere alinyazında, kaynaştırma uygulamalarının tek bir tanımı yoktur. Bununla birlikte son zamanlarda “kaynaştırma” (mainstreaming/integration) kavramı yerini yavaş yavaş “bütünleştirme” (inclusion) kavramına bıraktığını görmekteyiz. Bütünleştirmede her okul kaynaştırma okuludur ve okullar farklı tür ve düzeylerde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için çeşitli düzenlemeler yapar. Burada öğrenci okula değil okul öğrenciye uyum sağlar. Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre, Türkiye’de 2011-2012 eğitim-öğretim yılı (örgün eğitim) ilköğretimde 84,309’u erkek, 53,584’ü kız olmak üzere toplam 137,893 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. (MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2012)

2.2.Kaynaştırma Eğitim Grupları



Şekil 2.2.1.Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar, en az kısıtlayıcı olandan en fazla kısıtlayıcı olana doğru gösterilmiştir.

2.2.1.Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı normal sınıftadır; öğrenci tam gün boyunca normal sınıfta eğitim almaktadır. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin, akranları ile birlikte okul öncesi, ilkokul, ortaokul, orta eğitim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi sosyal açıdan bütünleştirilmesi için özel eğitim materyalleri sağlanır.Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli düzenlemeler yapılabilir.

Tam zamanlı öğrenciler kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler,yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görürken kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler.

Tam zamanlı kaynaştırma ile özel gereksinimli öğrenciler akranları ile fiziksel ve sosyal açıdan birlikte aynı ortamı paylaşmaktadırlar. Ayrıca okuldaki normal

eğitimden ve sosyal aktivitelerden yararlanmaktadırlar (Lipsky ve Gartner,1992,3–4).Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük çoğunluğu tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılmaktadır (Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.9).

2.2.2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinimli duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur. Bu durumda, özel gereksinimli öğrenci eksik kaldığı konularda kaynak oda desteği alacaktır (Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.9).

2.2.3.Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması

Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları,öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere katılmaları yoluyla yapılabilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 23/2-b)

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır.Özel eğitim sınıfı öğrencisi başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde yetersizliği olmayan akranları ile birlikte normal sınıfta eğitim almak zorundadır (Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.9).

2.2.4.Özel Sınıf

Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu;öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılandığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin gereksinim duyulduğunda okul saatleri dışında destek/veya ek hizmetlerden yararlanması mümkün olabilecektir. Özel sınıf söz konusu olduğunda, özel gereksinimli öğrencinin sadece özel sınıfın içinde bulunduğu okul ve bahçesinde ders saatleri dışında normal akranlarıyla birlikte olması söz konusudur.Bu konuda yasa düzenlemeler de mevcuttur. KHK/573'ün 20.Maddesi'nde aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

“Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için özür ve özelliklerine göre okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında özel eğitim sınıfları açılmaktadır.” (Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.9).

2.2.5.Gündüzlü Özel Eğitim Okulu

Özel gereksinimli öğrencinin kaydının eğitim okulunda olduğu; öğrencinin aynı özür grubundan öğrencilerle eğitim aldığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimleri özel eğitim okulunda karşılanmaktadır. Gerek duyulduğunda bu öğrencilere de destek ve/veya ek hizmet sağlanması söz konusu olabilecektir (Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.9).

2.2.6.Yatılı Özel Eğitim Okulu

Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu durumdur. Öğrenci aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim almakta ve geceleri de okulun yatahanesinde kalmaktadır. Yalnızca akranlarla birliktelik boyutu dikkate alındığında, bu eğitim ortamlarından en az kısıtlayıcı olanı tam zamanlı kaynaştırma iken, en fazla kısıtlayıcı olan yatılı özel eğitim okuludur. Eğitim sistemi içerisinde en fazla öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamından, en az sayıda öğrencini ise, en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamında olması beklenmektedir; ideal olanı da budur.

Türkiye’de durumları gündüzlü veya yatılı okullarda eğitim öğretim görmeyi gerektiren bireyler için yukarıda sayılan özelliklerde okullar vardır. KHK/573’ün 18.Maddesi’nde de,“Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için özür ve özelliklerine uygun gündüzlü ve yatılı özel eğitim okulları açılır. ” denilmektedir(Batu ve Kırcaali İtar,2011: s.10).

2.3.Özel Gereksinimli Öğrencinin Fark Edilmesi

Rehberlik ve Araştırma Merkezi tarafından tanısı konmuş olarak özel gereksinimli öğrenciler her zaman okula gelmemektedir. Bu durumda özel gereksinimli öğrenciler sınıf öğretmenleri tarafından bir uygulama eğitimden geçirilir, aksayan yönleri gözlemlenir ve dizi işlemlerden sonra okullardaki rehber öğretmenlerle işbirliği yapılarak Rehberlik ve Araştırma Merkezi gönderilir. Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili değerlendirmeleri Rehberlik ve Araştırma Merkezi yaparak, hangi tür eğitim alacağı ve nerede okula gideceğine ilişkin rapor çıkararak okula devamı sağlanır.

Eğer çocuk hafif ya da orta derece özel gereksinime sahipse Rehberlik ve Araştırma Merkezi çocuğu tekrar eski sınıfına “ kaynaştırma öğrencisi ” olarak geri göndere

bilmektedir. Böyle bir durumda çocuğun etiketlenmiş olmasından başka bir değişiklik yaşanmamış olmaktadır. Eğer ülkemizde halen özel gereksinimli bireyler için var olan olanaklar onların ve ailelerin tüm gereksinimlerini karşılamada yeterli olabilseydi, belki de etiketleme durumu bu kadar çekinilecek bir durum olmazdı. Ancak, ülkemizde halen yürütölmekte olan uygulamalar düşünöldüğünde, bir çocuğun etiketlenmesi durumunda çocuk ve ailesi pek çok rapor alamadığında zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Örneğın, çocuklar belli bir yaşa gelinceye kadar rapor alamadığı için eğitime başlamada gecikmeler olabilmekte ya da kaynaştırmadan yararlanabilecek bir çocuk, sahip olduğu beceriler son derece uygunken, ileri derecede zihin özürlü diye etiketlendiğı için kaynaştırmaya yerleştirmede zorlu yaşayabilmektedir. Demek ki bir çocuğun etiketlenmesi, çocuğun hayatı açısından çok büyük değişiklik yaratmaktadır. O halde, öğretmen sınıfında özel gereksinimli olduğu düşöndüğü bir öğrenci olduğunda, çocuğu Rehberlik ve Araştırma Merkezine göndermeden önce sistematik çalışmalar yapıp öyle göndermelidir (Batu ve Kırcaali-İftar.2011: s.69).

2.4. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireyler, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Yönetmeliğinde(2000)''özel eğitime ihtiyacı olan bireyler '' olarak adlandırılmakta ve bu bireyler '' çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireyler'' olarak tanımlanmaktadır. Aynı yönetmeliğın bir diğeri maddesinde ise özel gereksinimli bireylerin akranları birlikte eğitim görmeleri gerekliliğı ,''özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliğı olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi akranları ile yarı zamanlı olarak birlikte olabilirler.'' şeklinde ifade edilmektedir. Bu maddeye göre özel gereksinimli bireyler, farklı kademelerdeki okullarda, akranları ile birlikte aynı sınıfa tam zamanlı devam ederler ya da yetersizliklerine göre özel sınıflara devam ederler ve bazı derslere ya da ders dışı etkinliklere akranları ile katılabilirler (Sucuoğlu,2006: s.18).

Yönetmelikte özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarından yararlanabilecek olan özek gereksinimli bireyler yetersizliklerine göre ayrılmışlardır. Sucuoğlu (2006, s.18-23)'na göre belirtilen ve açıklaması yapılan gruplar:

- a. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler
- b. Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler
- c. Duygusal ve davranış bozukluğu olan bireyler
- d. Görme yetersizliği olan bireyler
- e. İşitme yetersizliği olan bireyler
- f. Ortopedik yetersizliği olan bireyler
- g. Otistik bireyler
- h. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler
- i. Süreğen hastalığı olan bireyler
- j. Serebral palsili bireyler
- k. Üstün yetenekli bireyler
- l. Zihinsel yetersizliği olan bireyler, olarak sıralanabilir

2.4.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

“Dikkat dağınıklığı, dürtü sellik (ani ve düşünmeden hareket etme), aşırı hareketlilik özelliklerini, sürekli olarak ve belığın bir şekilde akranlarından, daha fazla gösteren ‘‘çocuklardır. Bu davranış özellikleri 7 yaştan önce ortaya çıkar ve bireyin sosyal ve akademik gelişimini olumsuz etkiler. Okul çağı çocukların öğrenme problemlerini yaklaşık da % 3-5’ini dikkat dağınıklığı bozukluğu ile ilişkili olduğu tahmin edilmektedir (Sucuoğlu, 2006: s.19).

2.4.2. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler

Dil ve konuşma problemleri genel olarak iletişim problemleri olarak iletişim problemleri olarak adlandırılmaktadır Kekemelik, artikülasyon ve ses bozuklukları

gibi bozukluklar, konuşma bozuklukları olarak kabul edilmekte; dile ilişkin problemler ise alıcı (diğerlerinin konuştuklarını anlamaya ilişkin problemleri) olarak iki grupta incelenmektedir. Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar “ **eğitimsel performansları dil ya da konuşma problemleri nedeniyle olumsuz yönde etkilenen** ” çocuklardır. Bu çocuklar konuşma seslerini hatalı çıkarabilir, akranlarından daha az sayıda sözcük kullanabilir kekeleyebilir, monoton bir sesle ya da çok hızlı / çok yavaş konuşabilir ve kendi konuşmalarından utanabilir. Dil ve konuşmadaki problemlerin, çocuğun içinde yaşadığı coğrafi bölgeyle ilişkili zihinsel olabileceği unutulmamalıdır (Sucuoğlu, 2006: s.19).

2.4.3. Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Bireyler

Bu çocuklar sosyal ve duygusal alanda, ciddi bir öğrenmelerini etkileyecek düzeyde problemleri olan çocuklardır. Problemlerin nedenlerini belirlemek her zaman mümkün olmayabilir. Yaygın olarak görülen özellikler: aşırı hareketlilik, dürtüsellik, içe kapanıklık, bazen saldırganlık, dikkat dağınıklığı ile akademik olarak akranlarından daha geride olmalarıdır. Ayrıca kaygı, uygun olmayan motor hareketler, duygu durumunda sık sık değişiklikler gözlenebilir (Sucuoğlu, 2006: s.20).

2.4.4. Görme Yetersizliği Olan Bireyler

Okul çağı çocukların %1’inden daha azında ortaya çıkan görme engeli “ bütün düzeltmelere karşın öğrencinin öğrenmesini olumsuz yönde etkileyen görme yetersizliği ” olarak tanımlanmaktadır. Bu grup içinde hem az gören hem de hiç görmeyen çocuklar yer alır. Sık sık gözlerini ovuşturma, başını öne uzatma, başını sallama, gözlerini çok daha çırpma gibi davranışları olan görme engelli öğrenciler, öğrenme ortamlarında ders kitaplarını gözlerine çok yaklaştırabilir, etrafındaki nesnelere fark etmeye bilir, sesleri yakından dinlemek isteye bilirler ve uzamsal kavramları öğrenmede güçlük çekebilirler (Sucuoğlu, 2006: s.20).

2.4.5. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler

”Bütün düzeltmelere karşın işitme yolu ile bilgi alması güç olan ve işitme kaybının derecesi eğitim performanslarını olumsuz yönde etkileyen” çocuklardır. Bazılarında işitme kaybı çok azdır, bazıları ise ağır derecede işitme kaybına sahiptir. Okul öncesi yaşlar da fark edilebilen işitme engeli, genellikle ilköğretim yıllarında öğretmenlerin

fark ettiği bir yetersizliktir.Çocuklar yönergelere ve işitsel uyarılara dikkat etmezler,sözcük dağarcıkları azdır,kendilerine söylenenlerin tekrar edilmesini isterler, dinleme ve konuşma ile ilgili etkinliklere katılmaktan çekinirler, isteklerini ifade etmede işaretler kullanabilirler ve yüksek sesle konuşurlar.Zihinsel becerileri işitme engelli olmayan akranlarına paraleldir (Sucuoğlu, 2006: s.20).

2.4.6. Bedensel Engelli / Sağlık Sorunları Olan Çocuklar

Okul öncesi ve okul çağı çocukların yaklaşık % 1ini oluşturan bu grup oldukça farklı sorunları olan çocuklardan oluşmuştur. Doğuştan olan bozukluklar ,serebnalpalsi, çocuk felci gibi hastalıklar ve kol bacaklardan herhangi birinin olmaması nedenlerle bedensel engelli kabul edilen çocuklar birinci grubu oluşturmaktadır.İkinci grupta ise kalp,böbrek,astım,nefrit,hemofil, lösemi,şeker gibi hastalıklar nedeniyle sürekli olarak sağlık sorunları yaşıyan çocuklar yer almaktadır.Bu çocuklar düzenli olarak okula devam etmeyebilir,çabuk yorulabilir,özellikle beden eğitimi derslerinde ve el-göz koordinasyonu gerektiren becerilerde güçlük çekebilirler,sosyal yetersizlikleri olabilir.Okulun ve sınıfın fiziksel koşullarının bu öğrencilerin özelliklerine göre uyarlanabilmesi çok önemlidir (Sucuoğlu, 2006: s.21).

2.4.7. Otistik Bireyler

Yaygın gelişimsel bozuksa içinde yer alan otizm ‘‘Çocuklarda üç yaştan önce ortaya çıkan, sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim ve çocuğun eğitimsel performansını olumsuz yönde etkileyen gelişimsel bir bozukluktur.’’ tanımlanmaktadır.Her 10 000 kişide yaklaşık olarak % 5 ‘ inde görülen bu durum, erkeklerde,daha geç ortaya çıkmaktadır.Bu çocuklarda yaygın olarak gözlenen öğrenme özellikleri: öğrendiklerini diğer ortamlara genelleştirememe, diğer çocukların kolayca öğrendiği birçok beceriyi kendiliğinden öğrenememe,soyut ifadeleri,deyimleri,şakaları anlamada güçlük, akranlarla etkileşim ve oyunlarda, grup etkinliklerine katılmada ve sözel/sözel olmayan iletişim becerilerinde sınırlılık ile dikkat toplama ve sürdürme,bilgileri düzenleme gibi bazı bilişsel problemler ortaya sıralanabilir (Sucuoğlu, 2006: s.21).

2.4.8. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

''Öğrenme problemleri, zihinsel engel duygusal problem, görme işitme problemleri,motor problemler, kültürel / çevresel nedenlere bağlı olmayan ve zihinsel kapasiteleri ile akademik başarıları arasında belirgin fark olan'' çocuklardır.Özel eğitim gereksinimi olan çocuklar arasında en büyük grup olan bu çocukların okuma, yazma,matematik becerilerinde ve basit kavramları anlamada güçlükleri olmaktadır (Sucuoğlu, 2006: s.21).

2.4.9. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Zihinsel engelli çocuklar için birçok tanım geliştirilmişti.Bu çocuklar 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede, zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı, eğitim performansı ve sosyal uyumu olumsuz yönde hafif, orta ve ağır düzeyde etkilenen çocuklar olarak tanımlanmaktadır.Ancak yaygın olarak kabul edilen Amerika Zihinsel Engellilik Destek ve Gelişimsel Derneği tarafından AAMR,1992) yapılan tanımda zihinsel engellilik, var olan becerilerdeki belirgin derecede sınırlılık olarak tanımlanmakta, bu bireyler ''iki ya da daha fazla uyumsal davranışta yetersizlikle birlikte ortaya çıkan zihinsel işlevlerde belirgin derecede yetersizliği olan bireyler olarak '' kabul edilmektedirler (Sucuoğlu,2014: s.82-83). Ortalama zekâya sahip bireyin zekâ bölümü 100 olarak kabul edilmekte,buna göre zekâ bölümü 70'in altında kalan çocuklar zihinsel engelli tanısı almaktadırlar.Okul çağ nüfusun yaklaşık % 2,3'ünü oluşturan bu çocukların % 2 ' si hafif derecede zihinsel engelli çocuklardır (Sucuoğlu, 2006: s.22). Bu çocuklar, zekâ bölümü 50 ile 70 arasında olan çocuklardır ve zihinsel engelli öğrencilerin % 85'idir.

Zihinsel engelli olma nedeni çoğunlukla bilinmemektedir ve ilkökul çağına kadar fark edilmeyebilirler.Genellikle okula başlama yaşı geldiğinde, akademik becerilerinin öğrenilmesi gerektiğinde problemler ortaya çıkar.Akademik becerilerdeki yetersizliklerin yanı sıra hem de bu becerilerdeki başarılarını hem de diğerleriyle etkileşimlerini etkileyen sosyal beceri yetersizlikleri vardır.Orta düzeyde engelli çocuklar ise zekâ bölümleri30 ile 52 arasında olun ve zihinsel bireylerin % 6-10unu oluşturan çocuklardır.Akademik becerileri öğrenmede güçlük yaşayan bu çocuklar günlük yaşam becerilerine odaklanan programlardan çok yararlanmaktadırlar. Ağır derecede engelli olan çocuklar zekâ bölümü 30 un altında olan gruptur ve bu grubun yaklaşık % 4ünü oluşturmaktadır. Okul çağ nüfusun

yaklaşık % 2,3'ünü oluşturan bu çocukların % 0,3 'ü ise ağır derece zihinsel engellidir.Zihinsel engelli çocukların temel özellikleri akranlarından daha yavaş öğrenmeleridir.

2.4.10. Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar

Gelişimsel yetersizlikleri olmalarına karşın,özel eğitim gereksinimi olan çocuklar arasında yer alan üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar grubunda, akranlarına göre üstün zihinsel becerilerine sahip olanlar ile yaratıcı yetenekleri olan çocuklar bulunmaktadır.” Standart zekâ testlerinden, akranlarına göre çok yüksek puan alan, üst düzey sözel ve akademik beceriler ile analitik düşünme, problem çözme becerilerine sahip çocuklar üstün zekâlı çocuklar “ olarak tanımlanmaktadır.Yaratıcı ve yetenekli çocuklar ise genellikle ,” küçük yaşlarda ortaya çıkan, görsel ve performans sanatlarında olağan üstü becerilere sahip “ çocuklardır (Sucuoğlu, 2006: s.22).

2.4.11. Gelişimleri Risk Altında Olan Çocuklar

Yukarıda sıralanan yetersizliklerin dışında, herhangi bir yetersizliği olmadığı halde okul başarısı açısından risk altında olan çocuklar vardır. Risk çocuklarının kesin tanımı yoktur, ancak bu çocukların gelişimini olumsuz etkileyen “ temel risk durumları “ belirlenmiştir. Bu risk durumları, yoksulluk başta olmak üzere aile bireylerinin madde / alkol kullanılması, suç işlemesi, intihara teşebbüs etmeleri, çocuk istismarı evde farklı dil kullanılması, göçmen olmak sağlık problemleri olarak sayılabilir. Öğrenci bu durumlardan biri ya da birkaçı ile karşılaşmış ise, bu durum onun gelişimini engelleyecek, akademik başarısını azaltacaktır.Risk durumlarının erken belirlenmesi ve müdahale edilmesi,bu gruplar için programlar hazırlanması ve uygulanması ile daha sonra ortaya çıkabilecek akademik başarısızlıklar ve erken yıllarda okulu terk etme önlenmektedir. Kaynaştırma uygulamaları, bu çocuklar için de çok önemlidir.Öğretmenlerin sınıflarındaki bu öğrencileri ve içinde buldukları risk durumlarını belirlemeleri, akademik başarısızlığı önleyecek önlemler almaları gerekmektedir (Sucuoğlu, 2006: s.22-23).

2.5.Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Uyumunda Tutumlar

2.5.1. Tutumun Tanımı

Tutumun, bireyin, bir nesne, kişi yâda durumla ilişki kurma anında, davranışa geçme öncesinde aldığı tavır, ortaya koyduğu duruş, başka bir deyişle eyleme hazırlanma ya da hazır durma hali olduğunu söylerken bireyin, bir otomobil, bir kitap bir senfoni bir öğrenci, bir öğretmen, bir söz, bir hareket bir başka bireyin tutumu veya milyonlarca nesne içinden şu veya bu yolla, daha önceden, kendi denem-bilgileri içinde yer almış olan herhangi bir duruma, nesneye, kişiye vb. karşı sergilediği tavırdan (davranış ya da duruş biçimi) söz etmiş oluyoruz (İnceoğlu,2010: s.13).

Tutumlar doğrudan doğruya gözlenemez, ancak bireyin yaptıklarından vardana bilirler. Gözlenememelerine karşın, bireylerin tutumları sevgilerini, nefretlerini ve davranışlarını önemli derecede etkiler (Morgan, 1988: 363). Tutum, gözlenebilen ortaya konan bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Tutumlar gözle görülmez fakat gözle görülebilen davranışlara yol açtığından, davranışların gözlenmesi sonucu, bu tutumun var olduğu öne sürülebilir (Kağıtçıbaşı,2006: 103, Akt. Yılmaz 2009).

Tutumların 3 bileşeni vardır. Merkezi bileşen bir nesneyle ilgili, görelî olarak devamlı olumlu veya olumsuz duyguların oluşturduğu duygusal bileşendir. Bu nesne insan, grup, kurum ya da soyut bir şey olabilir. Davranışlarımızın çoğu gibi tutumlarımız da öğrenme yolu ile kazanılmıştır. Aslında tutumları bir bireyin kazanılmış kişilik özelliklerinin bir parçasıdır ve diğer kazanılmış kişilik özellikleri gibi klasik veya edimsel koşullanma yoluyla veya modellerin gözlenmesi ve taklit yoluyla öğrenilmişlerdir. Bir tutumun duygunun yanı sıra çoğu kez birde bilişsel bileşeni vardır. Bilişsel bileşeni tutumun nesnesi ile ilgili inançlar oluşturur. Bir inanç ifadenin kabul edilmesidir. Eğer bir şeye ilişkin olumsuz bir tutumunuz varsa o şey hakkında olumsuz inançlarınız olacaktır. Tutumlar ve inançlar farklı şeyler olmalarına karşın daima birlikte bulunurlar. Tutumların duygusal yönlerine eşlik eden söze dökülmüş ifadeler inançtır. Üçüncü bileşen ise, duygu ve inançlara uygun bir biçimde davranma eğilimi diyebileceğimiz davranışsal bileşendir (Morgan, 1988:367:Akt. Yılmaz 2009).

2.5.2. Tutumların Oluşması ve Gelişmesi

Tutumlar doğumdan sonraki yaşamda öğrenilir ve doğumla beraber öğrenilmez. İnsan yaşayarak tutumu tecrübe edinir.

Bireyler doğuştan tutumlara sahip değildir, tutumlar sonradan edinilir. Tutumlar çok farklı şekillerde edinilir. Örneğin yaşanan deneyim, pekiştirme, taklit, sosyal öğrenme gibi yollarla edinilir. Özellikle çocukluk dönemindeki tutumlarımızın kaynağındaki anne babaların tutumlarını taklit etmekte yatmaktadır (Kâğıtçısı, 1999: s.118-119: akt Erginbay 2014).

Yaşamın ilk dönemlerinde, doğumdan erinlik dönemine kadar çocuğun tutumu temel olarak ana babası tarafından şekillendirilir. İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken sık sık anne veya babalarının ifadelerinden örnekler verirler. Anne babaların tutumlarının çocuklar üzerindeki etkisi çocuklar büyüdükçe azalır, özellikle ergenlik döneminin başlaması ile birlikte sosyal etkenlerinde rolü giderek fazlalaşır. 12-30 yaşları arası tutumların büyük bir kısmı son şeklini alır ve daha sonra çok az değişir. 12-30 yaş arası tutumların kristalleştiği kritik dönemdir. Bu dönem boyunca akranlar, kitle haberleşme araçları ve diğer kaynaklar tutumların oluşmasında rol oynar. Akranların tutumlar üzerindeki etkisi, çocukların ana babadan çok arkadaşları ve tanıdıkları ile birlikte olmaya başladıkları ergenlik döneminde kendini gösterir. Akranların tutumların biçimlenmesinde önemli bir etken olmasının sebebi, insanların sevdikleri ve kolay ilişki kurdukları kişileri otorite olarak görme eğiliminde olmalarıdır. Günümüzde anne babaların çocuklarının tutumları üzerindeki etkileri eskiye göre daha azalmış olmasının sebebi kitle haberleşme araçlarıdır. Gençler anne babalarından edindikleri bilgilere bağlı kalmayıp medya sayesinde olayları gözleyebilmektedir. Tutumların oluşmasında rol oynayan tüm etkenlerin arasında en göze çarpan etkiyi yapan eğitimidir. Eğitimin tutumlar üzerindeki etkisi anne babaların politik ve dinsel inançlarının etkisi kadar kuvvetlidir denilebilir (Morgan, 1988: 375: akt. Yılmaz 2009).

2.5.3. Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumlar davranışın kendisine değil davranışlara yön veren zeka, güdü vb. güçlü kuramsal değişkenlerdir (Oruç, 1993. s.8 : akt. Erginbay2014). Tutumlarla davranışlar arasındaki çok yakın ilişki vardır. Tutumların davranışların gerisindeki yönlendirici güçler olduğu bilinmektedir. O halde tutum dinamiğinin incelenmesi ile bir yandan,

tutumların işleyiş biçimine ilişkin birtakım çıkarsamalar elde edilerek davranışların ön kestirimi olanağı sağlanacaktır. Diğer yandan ise tutum değişimi sürecinin koşulları saptanarak tutumlar kontrol altına alınırken aslında insan davranışının denetimi gerçekleştirilmiş olacaktır (İnceoğlu,2010: s.49).

Tutumların davranışlara yol gösteren birer eğilim olduğu düşünülebilir. Ancak tutumların davranışlar üzerinde ne derecede etkili olduğu tutumlar ile davranışlar arasındaki bağıın ne derece güçlü olduğu sorularına verilecek cevaplar önem taşımaktadır. Bir bireyin bir konudaki tutumunu bilmek o konudaki davranışını tahmin etmek için yeterli olabilir mi? Ya da tutum tek başına davranışın oluşması için yeterli midir? Bu soruların yanıtları; davranış, tutum ve ortamsal etkileşim sonucunda oluşmaktadır şeklinde verilebilir (Kağıtçıbaşı, 1999: s.109-112: akt. Erginbay 2014).

Tutum bir tepki gösterme biçimi değil, belli bir tepkinin ortaya konulmasının bir ön aşamasıdır. Yani birey, belli bir duruma, nesneye veya kişiye yönelik bir tepki ortaya koymadan önce o tepkiye hazırlık olmak üzere bir tavır alır, bir duruş ortaya koyar, başka bir deyişle birey belli bir tepki biçimi göstermek için kendisini belli biçimde konumlandırır ve o tepkiyi ortaya koymaya hazır duruma gelir. Sözgelimi, bir arkadaşımızla karşılaştığımız zaman sevinç gösterisi yapıyorsak, bu, ona o anda sevgi duyduğumuz için değil, ona karşı öncesinde bu duyguya zaten sahip olduğumuz içindir. Ya da görmekten hoşnut olmadığımız birine karşı önceden duygusal, zihinsel ve davranışsal anlamda bir tavrımız zaten vardır (İnceoğlu,2010: s.20).

2.6. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlar

FARKLI OLARAK ALGILANAN BİREYLERE YÖNELİK DÖRT TEMEL EVRE	
Tepkiler	Tepkilerin Nedeni
Evre 1: Dışlama Farklılığı olanlar yok edilir Ya da toplum dışına itilir.	Toplumun Korunması Farklı bireyler insan olarak görülmezler ve toplum bu bireylerden korunmaya çalışırdı.
Evre2: Ayırıştırma, Özel gereksinimli bireyler, özel olarak oluşturulmuş ortamlarda, okullarda ya da kendi evlerinde eğitim alırdı.	Toplumun Korunması Toplum bu bireylerin yol açabileceği zararlardan korunmaya çalışırdı. Özel gereksinimli bireyleri korumak ve onların Kendi Tarzlarında Kalmalarına İzin Vermek. Bu bireyleri geniş bir toplumda ortaya çıkabilecek zararlı etkilerden korumak amaçlanırdı. Özel Gereksinimli Bireylere İhtiyaçlarına Göre Özel Olarak Düzenlenmiş Çevrede ve Uzmanlarda Hizmet Sağlamak. Aynı eğitim ortamlarında bulunana bireylere gereksinim duydukları alanlarda özel destek sağlamak amaçlanırdı.
Evre 3: Hoşgörü, Farklılığı olan bireylere hoşgörü ile yaklaşılması yardım edilmesi görüşleri benimsenirdi.	Tam Olarak İşlevde Bulunamayan Bireylere Yardım Etmek. Özel gereksinimli bireyler, diğer bireylerle eşit olarak algılanmamakla birlikte bu bireylere yardım etmek amaçlanırdı.
Evre 4: Toplumun Katılımı Özel gereksinimli bireyler toplumun bir üyesi olarak kabul edildi.	Toplumdaki Tüm Bireylere Yarar Sağlanması. Özel gereksinimli bireyler toplumun bir üyesidir ve toplumdaki diğer insanlar bu bireyleri tanıma olanağını elde ederler ve böylelikle da ha güçlü bir toplum oluşur düşüncesi hâkimdi.

Peterson, MJ & Hattie, M. M. (2003) *Inclusive teaching: Creating effective schools for all learners*. Boston, Allyn and Bacon (akt. Sucuoğlu, 2014, 39)

Şekil 2.6.1. Özel gereksinimli bireyler, tarih boyunca değişik şekillerde algılanmış ve farklı tutumlarla karşı karşıya kalmışlardır. Özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından nasıl algılandığı gösterilmiştir.

2.6.1.Öğretmen tutumları

Kaynaştırma öğrencilerinin duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor becerilerinin gelişmesinde diğer öğrencilerinin de olduğu gibi şüphesiz sınıf öğretmenin rolü,katkısı ve tutumu gelmektedir. Başlangıç olarak olumsuz bir tavır içerisinde olan sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencilerine hiçbir katkısı olmayacaktır. Bu aslında kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi, beceri ve donanım yetersizliğinden kaynaklanıp, sınıf öğretmenin olumsuz tutum takınmasına yol açacaktır. İşte bu tutum ve tavır değışikliğı sınıf öğretmenlerinin tecrübe kazanması ile bilgilenmelerinin artmasıyla giderilebilir.

1956 yılında Haring, engelliliğın yapısını anlayan, özel öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgili olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle daha kolay etkileşim kurabildiklerini, öğretmenin engelli çocuğı kabul etmesinin, sınıf ortamında diğerleri tarafından da kabul edilmesi ile sonuçlanacağını açıklamıştır (Akt.Jamieson,1986).Bazı öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerle deneyimleri yoksa bile kaynaştırma uygulamalarını denemeyi kabul etmekte,deneyim kazandıktan sonra da programı sürdürme konusunda gönüllü olmaktadır.Bazı öğretmenler ise, sınıflarına özel gereksinimli öğrencileri kabul etmekte çekingen davranmakta, bu çocuklarla çalışmak konusunda yetersiz olduklarını ifade ederek çocukların gereksinimlerini karşılayabilmek için diğer çocuklardan daha fazla zaman gereksinim duyacaklarını düşünmektedirler (Wood,1998).

Sınıf öğretmenin engelli çocuğına yönelik tutumları konusunda önemli ve detaylı çalışmalarda bulunan, Sucuoğlu ve Kargin (2014: s.306,307) ‘nın belirttiğı gibi:

*“Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen önemli değışken, çocuğın **etiketlenmesidir**. Sınıf öğretmeni,zihinsel engelli,” otistik” yâda “ görme engelli” gibi herhangi bir tanı ile sınıfa gelen çocuğına ilişkin düşük beklentiler geliştirmekte; akranlarından farklı özelliklere sahip olan çocuğın tanısı varsa;öğretimde objektif değerlendirmesini olumsuz yönde etkileyebilmekte;çocuktan beklentilerinin azalmasına yol açmaktadır.(Lemis ve Doorlong,1999).*

Etiketlemenin, sosyal kabul üzerinde olumsuz etkisi olduğunu gösteren tutarlı bulgular olmamasına karşın, başlangıçta engelli olmanın, çocuğın öğretmeni tarafından kabulünü etkilediğı söylemektedir(Lemis ve Doorlag1999 , Wood 1998). Öğretmenin özel gereksinimli çocuğına yönelik tutumlarını etkileyen diğer önemli bir etken de öğretmenin özel eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve

kaynaştırma uygulamaları konularında **bilgi ve deneyiminin** sınırlı olması ya da hiç olmamasıdır. Öğretmen çocuğun özellikleri, gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olmadığı zaman özel gereksinimli öğrenciden korkabilmekte; bu çocuklarla çalışmayı doyum sağlayıcı bulmamakta ve sınıflarına kabul etmekten çekinmektedirler (Lewis ve Dorlag, 1999). Öğretmenin çocuğun özellikleri ve gereksinimlerine ilişkin bilgisi arttıkça çocuğu daha iyi tanıdıkkça, engelli çocuğa ilişkin beklentileri de daha gerçekçi olmaktadır.

Özel gereksinimli öğrenci ile daha önce **deneyim** olması, öğretmenin tutumlarını etkilemekle birlikte, bu etkinin ne olduğu konusunda çelişkili sonuçlar bulunmaktadır. Bazı araştırmalarda bu öğrencilerle daha önce etkileşimi olmayanların; bazı çalışmalarda ise sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan öğretmenlerin engellilere yönelik daha olumlu tutumları olduğu bildirilmektedir (Akt. Polat, 1993). Benzer çelişkili sonuç bir sonuç, Diken ve Sucuoğlu (1996) tarafından yapılan bir çalışmada da bulunmuş; sınıfında zihinsel engelli öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin kaynaştırma programlarına yönelik tutumlarında bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Çocukların engelli akranlarına yönelik tutum ve davranışları, öğretmenlerinin tutum ve davranışlarından etkilenmektedir. Eğer sınıf öğretmeni bireysel farklılıkları kabul ediyor ve farklılıklara saygı gösteriyorsa, bu düşünceleri ve dolayısıyla davranışları, sınıfta farklılıkları kabul eden ortam yaratılmasını sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin farklı özellikteki öğrencilere ve kaynaştırmaya yönelik kendi tutum ve davranışlarını gözden geçirmeleri gerekmektedir. Öğretmenin engelli olan ve olmayan çocukların etkileşimlerini artırmak için için ortamlar hazırlayabilmesi, birbirleri ile iletişim kurma yollarını öğretebilmesi, onlara model olması ve engelli çocuğun yeterliliklerinin fark edilmesini sağlaması için öncelikle kendi tutum ve düşüncelerinin olumlu olması gerekmektedir (Sucuoğlu, 2014: s.307).

Öğretmen tutumları, kaynaştırma sınıfındaki çocuğun engelinin türüne, engel derecesine ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili deneyim ve etkileşiminin olup olmamasına bağlı olarak değişebilmektedir

Öğretmenlerin en çok öğrenme yetersizliği olan ve hafif engelli öğrencilerin kaynaştırılmasını tercih ettiklerini. En az tercih ettikleri kaynaştırma öğrenci gruplarının ise ağır engeli olanlar, zihinsel engelliler ve davranış problemi olanlardır (Jenkinson, 1997, 30)

Davranış problemi olan kaynaştırma öğrencilerine karşı çok olumsuz duygular besleyen öğretmenlerin en az fiziksel ve işitme engelli öğrencilerle sorun yaşamaktadır. Öğretmenlerin neredeyse hepsi sınıfta kontrol etmekte zorlandıkları kaynaştırma grubu öğrencilerinin ayrı eğitilmesini düşünmektedirler. Bu tip kaynaştırma öğrencileri sınıfın düzenini bozan unsurlar olarak algılanmaktadır. Bununla beraber öğretmenler kendilerine ek bir sorumluluk getireceğini düşündükleri engel grubundaki öğrencilerin kaynaştırılmasına olumsuz bir tavır sergilemektedirler (Soodak, Podol, Lehman, 1998, 490-492).

Öğretmenlerin üstün zekalı, bedensel engelli ve duygusal bozukluğu olan çocuklara yönelik tutumları, zihinsel engeli ve öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik tutumlarından daha olumlu olmakta, buna bağlı olarak duygusal bozukluğu, bedensel engeli olan çocuklarla üstün zekalı çocuklar sınıflara daha kolay kabul edilmektedirler (Akt. çiftçi, 1997).''

Sınıf öğretmenin engelli çocuğa yönelik tutumlarında olduğu gibi sınıfta ta başarısı düşük öğrencilere karşı bazı olumsuz davranışlarda bulunabileceğine ilişkin olarak,

Good (1987)de öğretmenlerin düşük başarılı öğrencilere yönelik sergiledikleri 17 yaygın davranış hatasını listelemiştir:

- 1-sorulan soruya cevap vermeleri beklemeleri için daha az süre vermek,
- 2-Düşük başarılı öğrenci sorulan soruya cevap veremediğinde soruyu farklı bir şekilde öğrenciye yeniden sormak ya da ipucu vermek yerine doğrudan cevabı vermek ya da başka bir öğrenciye söz hakkı vermek,
- 3-Uygun olmayan davranışı ya da yanlış cevabı ödüllendirmek,
- 4-Düşük başarılı öğrencileri daha fazla eleştirmek,
- 5-düşük başarılı öğrencileri başarıları için yüksek başarılı öğrencilerden daha az övmek,
- 6-Düşük başarılıların sınıfa yönelik cevaplarını daha az dönüt vermek,
- 7-Düşük başarılarla daha az ilgilenmek ve onlarla daha az etkileşime geçmek,
- 8-Sorulara cevap vermeleri için düşük başarılı öğrencilere daha az söz hakkı vermek,
- 9-Düşük başarılı öğrencileri öğretmenden uzağa oturtmak,
- 10-Düşük başarılarından daha az beklenti içinde olmak,
- 11-Düşük başarılılarla daha sık bireysel etkileşime girmek ve etkinliklerini daha fazla izlemek,
- 12-Düşük ve yüksek başarılı öğrencilerin sınav kâğıtlarını farklı şekilde otlandırmak, özellikle şüpheye düşülen noktalarda yüksek başarılılara daha fazla kredi vermek,
- 13- Düşük başarılı öğrencilerle gülümseme ve vücut dili gibi destekleyici ifadeleri daha az kullanmak, yumuşak ses tonu yerine stresli ses tonu kullanma gibi daha az arkadaşça etkileşime girmek,
- 14- Düşük başarıların sorularına kısa ve daha öz bilgi içeren dönütler vermek,
- 15- Düşük başarılarla etkileşim sırasında ilgiyi ve dikkatini yönlendirdiğini gösteren göz kontağı ve diğer sözel olmayan iletişim davranışlarını daha az sergilemek,
- 16-Zaman sınırlı olduğunda düşük başarılı öğrencilerle zaman alıcı fakat etkili öğretim yöntemlerini daha az kullanmak,
- 17-Düşük başarılıların öneri ve fikirlerine daha az sıklıkla kabul etmek ve kullanmak. (Diken, 2010: s.306).

Yukarıdaki öğretmen hatalarından anlaşılacağı gibi, öğretmenler farkında olmadan kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir

Scruggs ve Mastropieri, 1996 yılında öğretmen tutumları üzerine yaptıkları araştırmada öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerini sınıflarına kabul etmede isteksiz davrandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenlerin çekindikleri noktalar ise bu öğrencilerin sınıfın düzenini bozabilecek olmaları ve daha fazla ilgiye ihtiyaçları olduğundan daha fazla zaman ve emek harcamak zorunda kalabilmeleridir. Bazı öğretmenler bu çocuklarla çalışmak konusunda yetersiz olduklarını ifade ederek diğer çocuklardan daha fazla zamana gereksinim duyacaklarını düşünmektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014:s.54).

Sınıfta kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda sınıftaki diğer öğrencilerin davranışlarında sınıf öğretmenlerinin bakışı ve davranışları çok önemlidir. Eğer sınıf öğretmeni kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumu olumsuzsa, öğrenciler buna karşı aynı öğretmenleri gibi davranıyor ya da olumlu ise öğrenciler yine aynı öğretmenleri gibi hareket ediyor. Yani kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa uyumu, kabulü ve bütünleşmesinde sınıf öğretmenin tutumu ve rol modeli çok önemlidir.

Sınıf öğretmeni kaynaştırma öğrencileri eğitiminde tek başına için yeterli değildir. Bu konuda desteğe ve eğitime ihtiyaç vardır. Sınıf öğretmenine konuyla ilgili hizmet içi eğitim verilse de yeterli olmamaktadır. Bu noktada okullarda özel eğitim öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Özel eğitimi öğretmeni okullarda danışman gibi olacak ve çalışacak. Sınıf öğretmeni gerekli bilgi, beceri, materyal kullanımı ve desteğini özel eğitim öğretmenlerinden alırsa kaynaştırma öğrencileri eğitimi çok daha başarılı olacaktır.

2.6.1.1.Otoriter Öğretmen Tutumu

Charles ve diğerleri (1996) otoriter tutumun öğretmenin mutlak otoritesine dayalı bir tutum olduğunu ifade eder. Otoriter modelde formalı ilişkilerin ön planda tutulduğu sınıf içi iletişimi bütünüyle öğretmenin hakim olduğu sınıfta rekabetin ve cezanın yaygın olduğu bir sınıf liderliği vardır. Öğretmen kendini sınıfın tek hâkimi gibi görmektedir. Otoriter öğretmen modelinin özellikleri şunlardır (Akt.:Gürsel ve arkadaşları, 2004: 81; Akt: Yılmaz, 2009; s.27).

Otoriter sınıf öğretmenlerinin tutumunda sınıf öğrencileri etkilenmekle birlikte kaynaştırma öğrencilerini yok olduğu bir durumdur. Böyle bir ortamda öğrenci, veli

ve okul idaresi arasında ciddi sorunlar olmaktadır. Öğretmen çocuğu sindirir, onu yok sayar, sınıfı ikiye böler ve onunla hiç ilgilenmez. Bu durumda kaynaştırma öğrencisi kendisini kötü hissedip okula gelmemek ister yâda kaydını başka şubeye alınmasını isteyebilir.

Arıkan, (2006) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile dayak uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmış sonucunda da; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri attıkça bedensel ceza verme durumları azalmakta, sınıf yönetimi becerileri azaldıkça ise bedensel ceza verme durumları artmaktadır (Akt. Yılmaz,,2009; s.28).

2.6.1.2. İlgisiz Öğretmen Tutumu

İlgisiz Sınıf Öğretmeni tutumlarında sınıf öğrencileri ile kaynaştırma öğrencisi de bu durumdan etkilenmektedir. Sınıf öğretmeninde bir gayret, çaba ve çalışma içerisinde olmayıp işlerini bir rutinlik içerisinde yaparlar. Ders işlemlerinde bir programlılık ve planlılık olmaz. Değerlendirmelerinde objektif değildirler. Kaynaştırma öğrencisine farklı bir eğitim, destek ve ilgi göstermezler. Sürekli uyumsuzluk, kararsızlık ve mutsuzluk ortamı olup öğrenci ile veli bütünlüğünü oluşturamazlar.

2.6.1.3. Demokratik Öğretmen Tutumu

Demokratik sınıf öğretmenlerin tutumların da diğer öğrenciler kadar kaynaştırma öğrencileri kendilerini mutlu ve güvende hissederler. Sosyal kabul ve ortam paylaşımı ile eleştiriye açıklık daha kendini net gösterir. Arkadaşları tarafından sınıfın üyesi kabul edilir ve ona değer verilir. Diğer öğrenciler gibi kaynaştırma öğrencisi kendi hızında yarışır. Onun öğrenebileceği eğitim ortamları yaratılıp öğrenme becerilerini kazandırılacağı alanlar ve imkânlar Demokratik Sınıf Öğretmenlerinin olumlu tutum sağlaması sayesinde oluşturulur.

Bakırcı (1981), öğretmen tutumlarını ilkokul öğrencilerinin bağımsızlık kazanmasında etkisi ile ilgili araştırmasında; öğrenciyi merkez alan öğretmen tutumunun, öğrenciyi merkez almayan öğretmen tutumundan daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Akt .Yılmaz,,2009; s.30).

Kaynaştırma öğrencileri ile birlikte diğer sınıf öğrencilerinin kişilik kazanmasında en önemli sınıf öğretmenleri yaklaşımı olarak Demokratik Sınıf Öğretmeninin olumlu tutumu gelmektedir.

2.6.2.Akran Tutumları

Kaynaştırma eğitiminin önemli unsurlarından biri de belki de en olmazsa olmazı kaynaştırma öğrencisi olmayan diğer öğrencilerdir. Bu kaynaştırma öğrencisi olmayan öğrencilerin tutumları, kaynaştırma öğrencisinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimini etkilemekte ve onun sınıf ile toplum bütünleştirmesini zorlaştırmaktadır.

Çocuklar ilkokul ve ana sınıfın başlamadan önce yaşa bağlı olarak arkadaşlarında bazı farklılıkları keşfederler. Ebeveynler, yazılı ve görsel basın kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda yönlendirici olmaktadır. Çocuklar ilkokula başladığında buna bağlı olarak kendisinden farklı olan bu kişilere karşı olumsuz tavır içerisinde olabilirler. Erkek çocukları kız çocuklarına göre daha olumsuz tutum sergilemektedir. Kız öğrencileri ise kaynaştırma öğrencilerine karşı sevecen, olumlu bakmakta ve onların sosyal kabulünün de önemli katkılar sağlamaktadır.

Özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından kabul edilmelerinde ve onlarla etkileşim kurmalarında önemli bir engel, özel gereksinimli akranlarının farklı algılamasıdır.Çocuklar genellikle kendilerine benzer özellikteki akranlarıyla arkadaşlık etme, farklılığını fark ettikleri akranları ile daha aza sosyal etkileşime girmektedirler.Bu durumu önlemek ve sınıf içi etkileşimi artırmak için eğitim programlarında “ bireysel farklılara yer verilmesini önerilmektedir.Bireysel farklılıklarının öğretilmesi,çocukların farklı olarak algıladıkları özel gereksinimli akranları hakkındaki düşüncelerini değiştirecek ve bu çocuklara yönelik rahatsızlık duygularının azalmasını sağlayacaktır. Çocuklar özel gereksinimli akranları ile olumlu etkileşime girerlerse, hem onlar için model olacaklar; hem de zaman zaman onların öğrenmelerine yardım edeceklerdir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014;309).

2.7.Aile Okul Aile Öğretmen İş Birliğinin Artırılması

Öğretmen, veli ve öğrenci aralarında iletişim de tutumun önemli etkisi vardır. Ailenin öğretmen hakkındaki tutumu öğrencini başarını ya da başarısızlığına

yönlendirir. Sınıf öğretmeni ve aile özellikle kaynaştırma öğrencisi için sorunları birlikte görme, çözme ve olumlu bakış açısı etrafında düşünme çabasında olmalıdır. Sürekli ev ziyaretleri yapılmalı, öğrenciyi ev ortamında tanımalı, sağlıklı iletişimin kurulmalı ve bunun üzerinde durulmalıdır. Sınıf öğretmenleri belli bir iş takviminde velilerle sınıf ortamında görüşmeli anında ve hızlı çözüm üretilerek kaynaştırma öğrencisi velilerine bir güven verilmelidir. Bu eğitim uzun alacağını, sabırlı olması gerektiğini ve çocuğun iyi tarafları belirterek işine benimsemelidir.

Anne babanın eğitim sürecine katılımda, okulun kaynaştırma öğrencilerinin eğitimindeki tutumu, ailelerine karşı gösterdiği ilgi, hoşgörü ve samimiyetine göre artar veya azalır. Karşılıklı olarak iyi niyet ölçüsünde davranılırsa bütün sorunlar giderilir ve istenen başarı yakalanır.

2.8. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi ile ilgili yurt içi ve yurtdışında bazı araştırmalar yer verilmiştir.

2.8.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Atay (1995) tarafından ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma programlarına karşı tutumlarını ve bu tutumlarla ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla yapılan araştırmada entegrasyona karşı tutum ölçeği ve anket formu kullanılmıştır. Araştırmaya 1992-1993 öğretim yılında Ankara il merkezinde özel eğitime ihtiyacı olan çocukların devam ettiği ilkokullarda görev yapan 96 öğretmen katılmıştır. Veri toplama araçları sonucu elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin yeterince hizmet içi eğitim alamadıkları, Milli Eğitim Bakanlığı ile yeterince iletişim kuramadıkları, öğretmenlerin ek kaynak ve materyal gerektirmeyen çocukların kaynaştırma eğitimi almalarına yönelik olumlu yaklaştıkları, ek materyal veya kaynak gerektiren çocukların kaynaştırma eğitimine devam etmelerine karşı olumsuz yaklaştıkları, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı olumlu yaklaşımlarında istekli olmalarının, sınıflarında kaynaştırma eğitimi yürütüyor olmalarının, özel eğitim hizmetleri ile ilgili nereden yardım alabileceklerini bilmelerinin ve öğretmenlerin kendi yeteneklerini yeterli görmelerinin etkili olduğu gözlenmiştir (Akt. Önder, 2007; s. 23).

Şahbaz (1997) normal sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında kaynaştırılması ile ilgili tutumlarını değiştirmek için farklı bilgilendirme yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma için ilkökul öğretmenlerine yazılı bilgilendirme. Sözlü bilgilendirme ve yazılı sözlü bilgilendirme yapılmış ,bir gruba ise hiçbir bilgilendirme yapılmamıştır. Araştırma sonucuna göre, dört grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamış, araştırmacı tarafından tek oturumluk bilgilendirmenin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarda farklılığa yol açmadığı sonucuna varılmıştır (Akt. Aslan, 2008; s. 48).

Mağden ve Avcı (1997) tarafından yapılan “Öğretmen Yetiştirme Programlarının Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşlerine Etkileri” konulu araştırmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları genel olarak değerlendirildiğinde alınan eğitimin süresinin ve müfredatta kaynaştırma ile ilgili ders olup olmamasının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını etkilediği öğretmenlik programlarının ve aday oldukları meslekleri tercih sıralarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerde farklılık yarattığı bulunmuştur(Akt. Aslan, 2008; s. 49).

Atay (1999), ise kaynaştırmaya ilişkin öğretmen tutumlarını incelediği çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin genel olarak kaynaştırmayı istenen bir eğitim uygulaması olarak gördüklerini fakat bu düşüncelerinin farklı engel gruplarına göre değişebildiğini ortaya koymuştur (Akt. Şekercioğlu ,2010; s. 37).

Batu (2000), bir kız meslek lisesinde kaynaştırma uygulamasını yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmen görüşlerini incelemeye çalışmıştır. Kaynaştırma uygulamasından öğretmen ve diğer öğrencilerin genel olarak memnun olduklarını belirtmiştir (Akt. Şekercioğlu ,2010; s. 37).

Gözün (2003), öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiğin üzerine araştırma yapmıştır. 2002-2003 eğitim- öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesine devam eden 3. sınıf 174 öğretmen adayı ile çalışma gurubunu oluşturmuştur. On test, son test kontrol gruplu deneysel modelini uygulamıştır. “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Bilgi Formu ”nu kullanmıştır.

Deney grubuna yapılan bilgilendirmeden sonra kaynaştırma eğitimine karşı ilişkin tutumların öğretmen adaylarında olumlu yönde değiştiği gözlenmiştir(Akt. Özmen, 2010; s. 40).

Orel, Töret ve Zerey (2004), “Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi” başlıklı çalışmalarında; sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını, kaynaştırma dersi alıp almama değişkenine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, kaynaştırma dersi almanın sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları üzerinde olumlu yönde değişikliğe yol açtığı görülmüştür (Akt. Akçan, 2013; s.78).

Gözün ve Yıkılmış (2004), “Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği” başlıklı araştırmalarında, kaynaştırma konusunda hazırlanan bilgilendirme programının öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Yaptıkları çalışmada; Fen Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenimlerini sürdüren 3.sınıf öğretmen adaylarını, özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilme programına tabi tutulmuşlar. Araştırma sonucunda, kaynaştırmaya yönelik bilgilendirme programının öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu ortaya konmuştur(Akt. Önder, 2007; s. 55).

Yiğiter (2005), sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile tarama modeline göre yapılan araştırmanın örneklemini, rastgele seçilen 164 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeylerinin; yaş, cinsiyet, önbilgiler, çalışılan sektör, öğrenci sayısı ve özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgilerini yeterli bulup bulmama değişkenlerine göre ve kaynaştırmaya olan tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Akt. Güler,2014; s.35)

Yekeler (2005), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sivas ilinde görev yapmakta olan yüz kırk bir sınıf öğretmeni bu araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin cinsiyetine

göre,öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere, yaş ve mesleki kıdemlerine göre de anlamlı bir fark bulunamamıştır (Akt. Gülerüz,2014; s.34)

Türkoğlu (2007), ilköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik yapmış olduğu araştırmasında araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan kaynaştırma eğitimine yönelik bilgilendirme çalışmalarının araştırmaya katılan öğretmenlerin düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bilgilendirme çalışmalarının öncesinde kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergileyen öğretmenlerinde olumlu tutum sergiledikleri ve kaynaştırma eğitiminin yararlı olduğunu düşündükleri belirtilmiştir (Akt. Sanır, 2009; s. 21).

Özdemir (2008)Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması üzerine araştırmasında Uşak ilinde görev yapan 503 sınıf öğretmenine kişisel bilgi formu, “Kaynaştırma Tutum Ölçeği”, “Yücel Tükenmişlik Ölçeği” ve “Yücel-Özdemir Kaynaştırma Öz yeterlik Envanteri”ni uygulamıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlere göre daha tükenmiş olduğunu bulmuştur. Eğitimi suresince özel eğitim ile ilgili ders almayan öğretmenler, özel eğitim dersi alan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz tutum sergiledikleri bulunmuştur. Kaynaştırma eğitimi ile herhangi yayın okumayan sınıf öğretmenleri, okuyanlara göre kaynaştırma eğitime karşı olumsuz tutum içerisinde olduğu gözlenmektedir. Erkek sınıf öğretmenleri, bayan sınıf öğretmenlerine göre duygusal tükenmelerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin medeni durumları ile tükenmişlikleri arasında belirleyici farkın olmadığı gözlenmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlikleri ile kaynaştırma öğrencilerinin engel dereceleri arasında belirleyici bir etki bulunmamaktadır. Öğretmenlerin genç ya da yaşlı olmaları tükenmişlikleri üzerinde bir etki oluşturmamaktadır. Sınıf mevcudu ile öğretmenlerin tükenmişlikleri arasında belirleyici bir fark belirlenmemiştir (Akt. Özmen ,2010; s. 41).

Ertunç (2008), yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ilköğretim ikinci kademedeki görevli beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki öğrencilere bakış açılarının nasıl olduğunun ortaya konulmasını amaçlamış ve araştırma sonucunda,

anket uygulanan bireylerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgilerinin yetersiz olduğu ancak sınıflarındaki öğrencilere bakış açılarının olumlu olduğu izlenimi belirgin olarak ortaya çıktığı bulgusuna ulaşmıştır(Akt. Akçan,2013; s. 56).

Babaoğlan ve Yılmaz (2010), ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadıklarını araştırdıkları çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşmışlardır (Akt.:Akçan ,2013; s. 77).

Kuzu (2011), öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler ve öz duyarlık düzeyleri açısından karşılaştırmak amaçlanmıştır.Araştırmanın örneklemini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi bünyesinde ki 4. ve 5. sınıflarda eğitim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 547 öğretmen adayı katılım göstermiştir. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının ve öz duyarlık düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği, öğretmen adaylarının öz duyarlık düzeylerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları ile ilişkili olup olmadığına bakılmıştır. Çalışmanın sonuçları öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının genellikle olumlu olduğunu, bu tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, öğrenim görülen alan, sınıf, görev yapılacak kademe, engelli bireyler hakkında bilgi sahibi olup olmama, kaynaştırma/özel eğitim dersi alıp almama) göre farklılık oluşturabildiğini göstermektedir.

2.8.2.Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Amerika Birleşik Devletleri'ne (ABD) 1970'li yıllarda çıkarılan kaynaştırma yasası ile engeli olan ve engeli olmayan çocukların bir arada eğitim görmesi vurgulanmıştır. Önce ABD'de sonra diğer ülkelerde çıkarılan yasalar ile kaynaştırma eğitimi vurgulanmıştır. Engelleri nedeniyle özel gereksinimleri olan çocukların normal gelişim gösteren akranları ile genel eğitim okullarında eğitim almaları esasına dayanan kaynaştırma eğitimi birçok ülkede görüşülmüş, yasalar ve anne-baba baskıları ile daha fazla uygulanmaya başlanmıştır (Sucuoğlu, 2004: 15).

Öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı tutumlarının, kaynaştırma eğitime etkisini inceleyen bir çalışma yapan Dickens-Smith (1995) Chicago devlet okullarında çalışan 200 öğretmenden oluşan örnekleme on test son test uygulanmıştır. On testte, özel eğitim öğretmenleri on iki sorudan sekiz soruda kararlılık göstermektedir. Hem özel eğitim öğretmenlerine hem normal eğitimde bulunan öğretmenlere entegrasyon eğitimi verildikten sonra yapılan son testte verilen aynı sorularda değişiklik gözlenmiştir ve daha tutarlı cevaplar verilmiştir. Yani, entegrasyon eğitimi verildikten sonra çoğunlukla entegrasyona karşı olumlu tutum değişikliği gözlenmiştir (Akt. Özmen, 2010; s. 45).

Robert, Marino ve Miller (1996) kaynaştırmaya karşı kırsal kesimdeki öğretmenlerin tutumlarını incelemiştir. Araştırmada 25 durumdan oluşan anket hazırlanmıştır. Araştırma grubu geniş kitleden (genel eğitim öğretmenleri, özel eğitim öğrencileri ve aileler) oluşmaktadır. Genel eğitim öğretmenlerine göre kaynaştırmada özel gereksinimli öğrenciler başarılı olma konusunda fazla direnç göstermezler. Genel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli öğrencileri eğitmede, eğitimsel temel bilgilere ve eğitimsel geçmişe sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Genel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli öğrenciyi kendi sınıflarında olmasından çok özel eğitim öğretmenleri olan özel eğitim sınıflarına göndermeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, normal eğitim sınıflarında özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin bütün özel gereksinimli öğrenciler için işbirliği içinde çalışmalarını gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları başarılı kaynaştırma için ulaşılabilir kaynakların olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, özel gereksinimli öğrencileri yaşlıları sınıflarda kabul edeceklerini belirtmişlerdir (Akt. Özmen, 2010; s. 43-44).

Janney, Snell, Beers ve Raynes (1995) ise, orta ve ileri derecede zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırıldığı 10 okuldaki özel ve normal eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin, kaynaştırmaya ilişkin önerilerini almak amacıyla görüşmeler yapmışlardır. 53 öğretmenle yapılan 30–90 dakikalık yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kaydı alınan çalışmada dökümleri yapılan veriler her bir görüşmeci tarafından gözden geçirilerek doğrulanmıştır. Araştırmanın sonucunda iki başarı teması ve 15 öneri teması ortaya çıkmıştır. “Başarı”ya ilişkin sonuçlara bakıldığında, kendileriyle görüşülenlerin, bir tanesi hariç tümünün, okullarındaki kaynaştırma

uygulamasını başarılı bulduklarını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler kendilerine sağlanabilecek her türlü destek hizmeti, kendilerine fazladan bir iş yükü getirmemesi şartıyla kabul edeceklerini belirtmişlerdir. “Önerilere ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, önerilerin bölge yöneticilerine, okul yöneticilerine, özel eğitim öğretmenlerine ve normal eğitim öğretmenlerine yönelik öneriler olarak kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Bölge yöneticilerine yönelik olan öneriler arasında, önceden planlanan etkinliklerin uygulayıcılara yaptırılmasından çok, birlikte karar verilerek etkinliklerin planlanması önerisi yer almaktadır.

Okul yöneticilerine yönelik önerilerde, öğrenciyle ilişkisi olan herkesin hazırlık ve planlama aşamasında ise katılımıyla ilgili ve ayrıca okul yöneticisinin farklı kaynaklardan öğrendiği yenilikleri ve bilgileri elemanlarıyla paylaşmasıyla ilgili öneriler yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerine yönelik olarak, özel eğitimcinin normal eğitim öğretmenine sağladığı destek hizmetlerin niteliğine ilişkin ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak sınıf öğretmenin önceden bilgilendirilmesine ilişkin öneriler yer almaktadır.

Normal eğitim öğretmenlerine yönelik olarak ta, sorunları bir ekip olarak çözmeye ve kaynaştırma öğrencisinin kendisini sınıfa ait hissetmesine yardımcı olmayı önermiştir (Akt. Önder, 2007; s. 26).

Soodak, Podell ve Lehman (1998) yaptıkları çalışmada kaynaştırmaya ilişkin öğretmen düşüncelerinin karmaşık bir yapıda olduğunu göstermiştir. Kaynaştırmayı etkileyebilecek etmenlerin; öğrenci, öğretmen ve okul faktörleri olduğu ve öğretmen tutumlarının değişkenliğini ölçmek için tüm bu etkileri incelemek gerektiğini belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada öğretmenlerin davranış problemleri olan öğrencilere düşmanca duygular besledikleri bulunmuştur. Fiziksel ve işitme engelli öğrenciler ise en az sorun yaşanan öğrenci grubu olarak görülmüştür. Öğretmenler eğitilebilir zihin engellileri ise kaynaştırma uygulamalarında en az sosyal ve akademik başarı gösteren grup olarak belirtmişlerdir (Akt. Şekercioğlu ,2010; s. 35)

Smith ve Dlugosh (1999) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmayı algılamaları üzerine araştırma yapmışlardır. Araştırma grubu altı öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada her bir öğretmenle 24 sorudan oluşan görüşme yapmışlardır. Öğretmenler sadece tanı almış veya sınıflanmış özel eğitim öğrencilerinin

kaynaştırılmamasına inandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler çocukların anlatılan hikâyelerinin başlangıç noktası olması ve kaynaştırmanın önemli olması hakkında temel inancı paylaşmaktadırlar. Öğretmenlere göre, başarısız kaynaştırmaya karşı başarılı kaynaştırmayı anlamak arasındaki farklılığı potansiyel yapılanları ya da yapılan şeyleri açıklamaktır. Öğretmenler, Üniversite eğitimlerinde kaynaştırma eğitimi için hazırlanmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcılar “öğretmenler kaynaştırmada yalnız kalmamalı” görüşüne katılmaktadırlar. Öğretmenler hem tam anlamıyla hem de örneklerle yardıma ihtiyacı olduğunu belirtmektedir (Akt. Özmen ,2010; s. 44).

Kasari, Freeman, Bauminger ve Akin (1999) yaptıkları bir araştırmaya göre sınıf öğretmenlerinin mevcut ayrıştırılmış eğitim sisteminden memnun olduklarını fakat tam kaynaştırmaya karşı temkinli oldukları sonucunu ortaya çıkarmışlardır(Akt. Şekercioğlu ,2010; s. 35).

Cook, Tankersley, Cook, Landrum (2000) yaptıkları çalışmalarında, engelli öğrencilere yönelik tutumları incelemişlerdir. Öğretmen tutumları, ilgi, endişe, kayıtsızlık ve reddedilme olmak üzere dört kategoride araştırılmıştır. Yapılan ki kare analizleri sonucunda engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik öğretim deneyimi ile tutumları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Kaynaştırma sınıflarında öğretim deneyimine sahip olma ile kaynaştırmaya aday engelli öğrenciler için duyulan endişe arasında yüksek oranda ilişki bulunmuştur. Sonuçlar, kaynaştırma deneyiminin etkisi, özel eğitimdeki resmi eğitim, işbirliği, sınıftaki özel eğitim personelinin desteği ve sınıf mevcudunun engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik endişe ve reddetme tutumlarını etkilediğini göstermiştir (Akt. Kuğu,2011; s.2011).

Hastings ve Oakford (2003) özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına karşı stajyer öğretmenlerin tutumları üzerine yaptığı araştırmada, 93 üniversite öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Araştırmasında demografik ve özel gereksinimli öğrencilerle deneyimlerini içeren kişisel görüşme anketi ve TheImpact of Inclusion Questionnaire (IIQ) ölçeğini kullanmıştır. Eğitim gruplarını küçük ve büyük çocuklar olarak sınıflamış ve özel gereksinimlileri duygusal/ davranışsal problemlili çocuklar zihinsel engelli çocuklar şeklinde sorarak dikkate almıştır. Özel gereksinimlilerin kategorileri (duygusal/ davranışsal problemlili çocuklar- zihinsel engelli çocuklar) ve her iki grubun statüleri (küçük ve büyük çocuklar) potansiyel bir şekilde birbirini

etkilemektedir. Katılımcılar, duygusal/ davranışsal problemlili çocuklara göre zihinsel engelli çocuklara olumlu tutumlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Diğer bir deyişle, duygusal/ davranışsal problemlili olarak sınıflanmış küçük çocuklarla çalışan katılımcılar diğer gruplara göre olumsuz tutum sergilediklerini belirtmişlerdir (Akt. Akçan ,2013; s.45).

Hsien (2007) kaynaştırmaya yönelik genel ve özel eğitim öğretmenlerinin tutum ve inançlarını çevreleyen mevcut literatürü eleştirel incelediği çalışmasında, zorlu kaynaştırma sınıflarında kaynaştırma açısından öğretmenleri daha iyi desteklemek için, kaynaştırma öncesi öğretmen tutumlarına yönelik öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesini belirtmiştir(Akt. Akçan, 2013; s. 58).

Symeonidou ve Phtiaka (2009) Güney Kıbrıs'taki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bilgi ve tutumlarını inceledikleri araştırmada 343 okuldan 521 sınıf öğretmenine anket uygulamıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin çoğu kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili yüzeysel bilgiye sahiptir. Ayrıca öğretmenler üniversiteden mezun olurken kaynaştırma ile ilgili hiçbir ders almadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı bazı kaynaştırma grubundaki öğrencilerin özel eğitim kurumlarında eğitim görmelerini istediklerini belirtmişlerdir(Akt. Şekercioğlu, 2010; s. 34).

Tracie (2009), yaptığı çalışma ile normal eğitim sınıflarındaki ağır derecede engelli öğrencilerin kaynaştırılmalarına yönelik tutumları belirlemeyi amaçlamıştır.Araştırmada kullanılan anket, engelli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarını, öğrenci engelinin ağırlığına, öğretmen tipine ve öğretmenin ağır engelli öğrencilerle çalışmış olma durumuna göre değişip değişmediğini sorgulamıştır. Araştırma 113 öğretmen ile yürütülmüştür.Araştırmada veri toplama aracı olarak "Engelli Bireylere Yönelik Öğretmen Tutumları" anketini uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen tutumlarının öğrencinin engel türünün şiddetine göre önemli bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında da tutumların anlamlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır(Akt. Kuğu,2011; s.2011).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma da nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, gözlem ve ölçmelerin tekrarlanabildiği ve objektif yapıldığı sayısal araştırmalardır. Nicel araştırma yöntemi literatürde nicel araştırma deseni olarak geçmektedir.

Nicel araştırma yönteminde, araştırma evreninin araştırma konusu hakkındaki fikrinin yönü sorgulanmaktadır. Bir başka değişle, araştırma konusu hakkında derinlemesine bir analiz değil aksine, daha yüzeysel, daha fazla sayısal, çoğunluk ya da azınlık teslimiyetleri saptanmaktadır.

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Bir konuya ya da olaya ilişkin atılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk vd. 2013). Tarama araştırmaları, geniş kitlelerin görüşlerini özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Bu tür araştırmalar, daha çok “ne, nerede, hangi sıklıkla, hangi düzeyde, nasıl” gibi soruların cevaplandırılmasına olanak tanır. Bu modelde asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar,1984)

Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır. Bu amaca yönelik olarak tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Tarama türü araştırmalarda ölçülen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenebilir. Bu araştırmalar evrenin özellikleri arasındaki ilişkilerin betimlenmesi için de planlanabilir. Tarama araştırmaları farklı şekilde sınıflandırılabilir.

3.2.Evren ve Örneklem/Araştırma Grubu

Evren, araştırmada toplanacak verilerin analizi ile elde edilecek sonuçların geçerli olacağı,yorumlanacağı grup olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd. 2013). Araştırmanın evrenini, 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Arnavutköy İlçesi'nin ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle birlikte, 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beylikdüzü İlçesi'nin ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Arnavutköy İlçesi'nde ilkokul da görev yapan elverişli örneklem yoluyla seçilmiş 317 sınıf öğretmeniyle beraber; 2014 – 2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beylikdüzü İlçesi'nde ilkokul da görev yapan elverişli örneklem yoluyla seçilmiş 210 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3.Veritoplama Araçları

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Bilgi Formu” ve Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” kullanılmıştır.

Veritoplama aracı olarak iki bölümden oluşan bu ölçekte 1. Bölümde: Katılımcıların yaş, cinsiyet, medeni hali, çocuk sayısı, kıdem, kaçınıcı sınıfı okuttukları, sınıfta kaynaştırma öğrencinin sayısı, kaynaştırma için bilimsel açıdan yeterli olup olmadığı, kaynaştırma ile ilgili yönetmelik, kurs, seminer vb. faaliyetlere katılıp katılmadığını öğrenmek amacıyla öğrenmek amacıyla sorular hazırlanmıştır.

2.bölümü de ise Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği Ek 2'de yer almaktadır Antonak ve Larivee (1995) tarafından, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında öğrenim görmelerine yönelik öğretmen tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma çalışması Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılmıştır. 20 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirten Cronbach Alfa'sı araştırmacı tarafından 0,8 olarak bulunmuştur.

Ölçek Likert tipi yapıya sahip olup; 1 = “Tümüyle Katılıyorum”, 2 = “Katılıyorum”, 3 = “Kararsızım”, 4 = “Katılmıyorum”, 5 = “Kesinlikle Katılmıyorum” olmak üzere

beşli dereceleme ile cevaplandırılmaktadır. Ölçekte 10 olumsuz madde bulunmakta, bu maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür. Puan yükseldikçe tutumlar olumsuzlaşmaktadır.

3.4. Veri Analizi

Anketlerdeki 1. ve 2. bölümdeki değişkenler ve puanlamaların veri bilgileri Excel 2007 programına veri seti olarak işlenmiştir. İşlenen veriler “Statistical Package for Social Sciences” (SPSS) paket programı ile analiz edilmiştir.

Analizler Sırasıyla: Örneklemi oluşturan ilkokul da görev yapan sınıf öğretmenlerin kişisel özelliklerini özetlemek bakımından; yaş, cinsiyet, medeni hali, çocuksayısı, kıdem, kaçınıcı sınıfı okuttukları, sınıfta kaynaştırma öğrencinin sayısı, kaynaştırma için bilimsel açıdan yeterli olup olmadığı, kaynaştırma ile ilgili yönetmelik, kurs, seminer vb. faaliyetlere katılıp katılmadığını durumunu ilgili olarak değişkenlerinin frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.

İlkokuldaki sınıf öğretmenlerin kişisel özelliklerine bakılmaksızın, ölçeğin maddelerine ilişkin algılamalarının düzeyini göstermek üzere verdikleri ortalama puan (\bar{X}) ve standart sapmalar (ss) hesaplanmıştır.

İlkokul da görev yapan sınıf öğretmenlerin kişisel özelliklerine bağlı olarak karşılaştırmalar yapılmadan önce, normallik dağılımları incelenip, istatistikî analizlere bundan sonra devam edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma problemin çözümü için, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin ölçekler yoluyla toplanan verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Ölçeğin güvenirlik düzeyini belirten Cronbach Alfa'sı araştırmacı tarafından yeniden hesaplanarak 0,75 olarak bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

4.1.Tanımlayıcı Özelliklere İlişkin Bulgular

Kişisel Bilgi Forumu'ndan elde edilen, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerine ait bilgilerin (yaş, cinsiyet, medeni hali, çocuk sayısı, kıdem, okuttuğu sınıf, kaynaştırma öğrenci sayısı, bilimsel açıdan yeterlilik, kaynaştırma yönetmelik bilgisi ve kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere) frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıda tablolar halinde verilmiştir

Tablo 4.1.1 Yaş grubu için frekans ve yüzde değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 (20-25)	37	11,7
	2 (25-30)	131	41,3
	3 (30-35)	77	24,3
	4 (35-40)	40	12,6
	5 (40-45)	22	6,9
	6 (45-50)	4	1,3
	7 (50-55)	5	1,6
	8 (55-Diğer)	1	0,3
	Toplam	317	100,
Beylikdüzü	1 (20-25)	3	1,4
	2 (25-30)	10	4,8
	3 (30-35)	25	11,9
	4(35-40)	33	15,7
	5 (40-45)	44	21,0
	6 (45-50)	39	18,6
	7 (50-55)	23	11,0
	8 (55-Diğer)	33	15,7
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy Ve Beylikdüzü	1 (20-25)	40	11,7
	2 (25-30)	141	41,3
	3 (30-35)	102	24,3
	4 (35-40)	73	12,6
	5 (40-45)	66	6,9
	6 (45-50)	43	1,3
	7 (50-55)	28	1,6
	8 (55-Diğer)	34	0,3
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.1.de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenin 37'si (% 11,7) 1.grup, 131'i (% 41,3) 2.grup, 77'si (% 24,3) 3.grup, 40,1 (% 12,6) 4.grup, 22'si (% 6,9) 5.grup, 4'ü (% 1,3) 6.Grup, 5'i (% 1,6) 7 grup,1'i (% 0,3) olup 8 grubu ve örnekleme oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenin, 3'ü (% 1,4) 1. grup, 10'i (% 4,8) 2.grup, 25'i (%11,9) 3.grup, 33,ü (%12,6) 4.grup, 44'ü (% 21,0) 5.grup, 39'u (% 18,6) 6. grup,23'i (% 11,0) 7 grup, 33,ü (%1,3) 8 gruplardan oluşmaktadır.

Toplu olarak bakıldığında, örnekleme oluşturan toplam 527 sınıf öğretmeninin, 40'ı (% 11,7) 1. grup, 141'i (% 41,3) 2.grup, 102'si (%24,3) 3.grup, 73,ü (%12,6) 4.grup, 66'ü (% 6,9) 5.grup, 43'ü (% 1,3) 6. Grup,34'ü (% 1,6) 7 grup, 34'ü (%0,3) 8 gruptan oluşmaktadır.

Tablo 4.1.2. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	yüzde
Arnavutköy	1 Bay	158	49,8
	2 Bayan	159	50,2
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 Bay	93	44,3
	2 Bayan	117	56,7
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 Bay	251	47,6
	2 Bayan	276	52,4
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.2.'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 158'i (%49,8) bay, 159'i (%50,2) bayan olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 251'i (%47,6) bay, 276'i (%52,4) bayan olarak görülmektedir.

Toplu olarak bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 93'ü (%44,3) bay, 117'i (%56,7) bayan olarak dağılmıştır.

Tablo 4.1.3. Medeni Hali Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe Gruplar		Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 Bay / Bayan (Evli)	228	71,9
	2 Bay / Bayan (Bekâr)	89	28,1
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 Bay / Bayan (Evli)	186	88,6
	2 Bay/Bayan (Bekar)	24	11,4
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 Bay / Bayan (Evli)	414	78,6
	2 Bay / Bayan (Bekar)	113	21,4
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.3'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 228'i (% 71,9) evli, 117'si (% 28,1) bekâr olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 186'sı (% 88,6) evli, 24'ü (% 11,4) bekâr olarak dağılmıştır.

Toplu olarak bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 414'ü (% 88,6) evli, 113'ü (% 11,4) bekâr olarak dağılmıştır.

Tablo 4.1.4. Çocuk Sayısı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçeGruplar		Frekans	Yüzde
Arnavutköy	0 çocuk	156	49,2
	1 çocuk	96	30,3
	2 çocuk	54	17,0
	3 çocuk	6	1,9
	4 çocuk	2	0,6
	5 çocuk	3	0,9
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	0 çocuk	35	16,7
	1 çocuk	65	31,0
	2 çocuk	86	41,0
	3 çocuk	20	9,3
	4 çocuk	2	1,0
	5 çocuk	2	1,0
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	0 çocuk	191	36,3
	1 çocuk	161	30,6
	2 çocuk	140	26,6
	3 çocuk	26	4,9
	4 çocuk	4	0,7
	5 çocuk	5	0,9
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.4.'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 156 'sı (% 49,2) 0 çocuk, 96'sı (% 30,3) 1 çocuk, 54 ' ü (% 17,0) 2çocuk,6 'sı (% 1,9) 3 çocuk, 2'si (% 0,6) 4 çocuk, 3 'ü (%0,9) 5 çocuk sahibi olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 35'i (% 16,7) 0 çocuk, 65'i (%31,0) 1 çocuk ,86 'sı(%41,0) 2 çocuk,20 'si (% 9,3) 3 çocuk ,2'si (% 1,0) 4 çocuk, 2'si (%1,0) 5 çocuk sahibi olarak dağılmıştır.

Toplu olarak bakıldığında, örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 191'i (% 36,2) 0 çocuk, 161 'i (% 30,6) 1 çocuk, 140 'ı (% 26,6) 2 çocuk,26'sı (%4,9) 3 çocuk, 4'ü (% 0,7) 4 çocuk, 5' i (%0,9) 5 çocuk sahibi olarak dağılmıştır.

Tablo 4.1.5. Mesleki Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 (0-5)	112	35,3
	2 (5-10)	121	38,2
	3 (10-15)	46	14,5
	4 (15-20)	31	9,8
	5 (20-25)	-	-
	6 (25-30)	3	0,9
	7 (35-40)	2	0,6
	8 (40- Diğer)	2	0,6
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 (0-5)	9	4,2
	2 (5-10)	23	11,0
	3 (10-15)	31	14,8
	4 (15-20)	50	23,8
	5 (20-25)	23	11,0
	6 (25-30)	30	14,3
	7 (35-40)	16	7,6
	8 (40- Diğer)	28	13,3
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 (0-5)	121	23,0
	2 (5-10)	144	22,4
	3 (10-15)	77	27,3
	4 (15-20)	81	15,4
	5 (20-25)	23	4,4
	6 (25-30)	33	6,3
	7 (35-40)	18	3,4
	8 (40- Diğer)	29	5,4
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.5'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 112'si (% 35,3) 1 grup, 121 'i (%38,2) 2 grup, 46'sı (%14,5) 3 grup, 31 'i (% 9,8) 4 grup, 3 ' ü (% 09) 6 grup, 2'si (% 0,6) 7 grup, 2 'i (%0,6) 8 grup olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 9'u (%4,2) 1 grup, 23 'ü (11,0) 2 grup, 31'i (14,8) 3 grup, 50 'si (% 23,8) 4 grup, 30 ' u (% 14,3) 6 grup, 16'sı (% 7,6) 7 grup, 28 'i (13,3) 8 grup olarak dağılmıştır. Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin

121'i (%23,0) 1 grup,144 'ü (22,4) 2 grup, 77'si (27,3) 3 grup, 81 'i (% 15,4) 4 grup, 23 ' ü (% 4,4) 5 grup, 33'ü (% 6,3) 6 grup, 18 'i (13,3) 7 grup,29'u (% 5,4) 8 grup olarak dağılmıştır.

Tablo 4.1.6. Okuttuğu Sınıf Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 sınıf	97	30,8
	2 sınıf	101	31,9
	3 sınıf	55	17,2
	4 sınıf	64	20,1
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 sınıf	42	20,0
	2 sınıf	55	26,2
	3 sınıf	59	28,1
	4 sınıf	54	25,7
	Toplam	317	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 sınıf	139	26,4
	2 sınıf	156	29,6
	3 sınıf	114	21,6
	4 sınıf	118	22,4
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.6'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 94'ü (% 29,7) 1.sınıf, 101'i (% 31,9) 2.sınıf, 58'i (% 18,2) 3.sınıf ve 67 'ü(% 20,2) 4. sınıfları okutmakta olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 42'si (% 20,0) 1.sınıf, 55'i (% 26,2) 2.sınıf, 59'u (% 28,2) 3.sınıf ve 54 'ü(% 25,7) 4. Sınıfları okutmaktadır.Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenin 139'u (% 26,4) 1.sınıf, 156'sı (% 29,6) 2.sınıf, 114'ü (% 21,6) 3.sınıf ve 118 'si(% 22,) 4. sınıfları okutmaktadır.

Tablo 4.1.7.Kaynaştırma Öğrencisi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	0 kaynaştırma öğrenci	190	59,9
	1 Kaynaştırma öğrenci	90	28,4
	2 kaynaştırma öğrenci	25	7,9
	3 kaynaştırma öğrenci	12	3,8
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	0 kaynaştırma öğrenci	149	71,0
	1 Kaynaştırma öğrenci	42	20,1
	2 kaynaştırma öğrenci	16	7,4
	3 kaynaştırma öğrenci	3	1,5
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	0 kaynaştırma öğrenci	339	64,4
	1 Kaynaştırma öğrenci	132	25,1
	2 kaynaştırma öğrenci	41	7,8
	3 kaynaştırma öğrenci	15	2,7
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.7.de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 190'nı (% 59,9) o (sıfır) kaynaştırma öğrenci, 90'nı (% 28,4) 1 kaynaştırma öğrenci, 25'i (% 7,9) 2 kaynaştırma öğrenci, 12 'si (% 3,8) 3 kaynaştırma öğrencisini sınıflarında okutmakta olup ve örneklemi grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 149'u (% 71,0) o (sıfır) kaynaştırma öğrenci, 42'si (% 20,1) 1 kaynaştırma öğrenci, 16'sı (% 7,4) 2 kaynaştırma öğrenci ve 3 'ü (% 1,5) 3 kaynaştırma öğrencisini sınıflarında okutmaktadır

Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenin 339'u (% 64,4) o (sıfır) kaynaştırma öğrenci, 132'nı (% 25,1) 1 kaynaştırma öğrenci, 41'i (% 7,8) 2 kaynaştırma öğrenci, 15 'i (% 2,7) 3 kaynaştırma öğrencisini sınıflarında okutmaktadır.

Tablo 4.1.8.Kaynaştırma Öğrencisine Bilimsel Açıdan Yeterli Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar		Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 Evet	80	25,2
	2 Hayır	237	74,8
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 Evet	76	36,2
	2 Hayır	134	63,8
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 Evet	156	29,6
	2 Hayır	371	63,8
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 80’i (% 25, 2) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmakta ve 237’si (% 74,8) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmamakta olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 76’sı (% 36, 2) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmakta ve 134’ü (% 63,8) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmamaktadır.

Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 156’sı (% 29, 6) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmakta ve 371’ü (% 63,8) kaynaştırma öğrencilerine faydalı olabilmek için kendilerini bilimsel açıdan yeterli bulmamaktadır.

Tablo 4.1.9.Kaynaştırma İle İlgili Yönetmelik Hakkında Bilgi Sahibi Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 Evet	133	42,0
	2 Hayır	184	58,0
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 Evet	130	61,9
	2 Hayır	80	38,1
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 Evet	263	49,9
	2 Hayır	264	50,1
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.9’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 133’ü (% 42,0) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olarak kendilerini yeterli bulmakta ve 184’ü (% 58,0) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olarak kendilerini yeterli bulmamakta olup ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 130’u (% 61,9) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olarak kendilerini yeterli bulmakta ve 80’i (% 38,1) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olarak kendilerini yeterli bulmamaktadır.

Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 263’ü (% 49,9) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi

sahibi olarak kendilerini yeterli bulmakta ve 264'ü (% 50,1) kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olarak kendilerini yeterli bulmamaktadır

Tablo 4.10.Kaynaştırma İle İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılma Değişkeni Frekans ve Yüzde Değerleri

İlçe	Gruplar	Frekans	Yüzde
Arnavutköy	1 Evet	74	23,4
	2 Hayır	243	76,6
	Toplam	317	100,0
Beylikdüzü	1 Evet	92	44,1
	2 Hayır	118	55,9
	Toplam	210	100,0
Arnavutköy ve Beylikdüzü	1 Evet	166	31,5
	2 Hayır	361	68,5
	Toplam	527	100,0

Tablo 4.1.10.'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 317 Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin 75'i (% 23,7) kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katıldıkları ve 243'sü (%76,3) kaynaştırma ile ilgili ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıkları görülüp ve örneklem grubunu oluşturan 210 Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin 93'i (% 43,3) kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katıldıkları ve 117'si (%55,7) kaynaştırma ile ilgili ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıkları görülmektedir.

Toplu olarak bakıldığında örneklem grubunu oluşturan toplam 527 sınıf öğretmenlerinin 166'sı (% 31,5) kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere

katıldıkları ve 361'si (% 68,5) kaynaştırma ile ilgili ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıkları görülmektedir

4.2.Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgiler İle Toplam Tutum Puan (Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği) Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

4.2.1.Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının İlçeler Değişkenine Göre Farklar(Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçeleri Toplam tutum puanlar (Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği)arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1. Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının İlçeler Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

İlçe -Değişkenler	N	\bar{X}	ss.	t	sd	p
Arnavutköy 1	315	67,63	9,97	2,05	525	0,04
Beylikdüzü 2	210	65,82	9,73			
Toplam	525					

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$);Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Arnavutköy ($\bar{x}= 67,63$, $ss= 9,97$) ve Beylikdüzü ($\bar{x}= 65,82$, $ss= 9,73$) ilçeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,05$ (0,04)ve $p>0,05$).

Tablo 4.2.2. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının İlçeler Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

İlçe	Değişkenler	Sıra Top.	sd.	Sıra Ort.	F	p
Arnavutköy	1 Gruplar arası	412,571	1	412,571	5,228	0,04
Beylikdüzü	2 Gruplar içi	51036,571	523	97,584		
Toplam			524			

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçeler arasında 0,04 anlamlılık düzeyinde farklı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2.3.Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

İlçe	Değişkenler	Sıra top.	sd	Sıra ort.	F	p
Arnavutköy	1 Gruplar arası	497,473	8	62,184	0,630	0,753
Beylikdüzü	2 Gruplar içi	50951,670	516	98,744		
Toplam		51449,193	524			

Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür..

4.2.4. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklar (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçeleri Toplam tutum puanları (Kaynaştırmaya İlişkin

Görüşler Ölçeği)arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
Bay	1	249	66,16	9,91	-1,67	522	0,09
Bayan	2	275	67,61	9,88			
Toplam		514					

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir.

Tablo 4.2.5. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklar (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçeleri Toplam tutum puanları(Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği)arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.5. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann- Whitney U Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Değişkenler	Medeni Hal	N	Sıra Ort.	SıraTop.	Z	U	p
Evli	1	412	262,91	108318,00	-.118	22904,00	0,906
Bekar	2	112	261,00	22932,00			
Toplam		514					

Hesaplanan U değeri ($p>0.05$); Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile medeni halarasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir.

4.2.6. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan KruskalWalls-H Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile Çocuk sayısı grupları sıra ortalamaları arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu Kruskal -walls testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.2.6. Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan KruskalWalls -H Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Çocuk S.	N	\bar{X}	X^2	sd.	p
0	189	260,26	2,15	3	0,541
1	161	275,62			
2	140	250,36			
3	34	262,82			
Toplam	524				

Hesaplanan Kruskalwalls testi; Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile çocuk sayısı gruplarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır..

Tablo 4.2.7.Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

İlçe	Değişkenler	Sıra top.	sd	Sıra ort.	F	p
Arnavutköy	1 Gruplar arası	191,740	5	98,348	0,999	0,418
Beylikdüzü	2 Gruplar içi	50812,536	516	98,474		
Toplam		513304,276	521			

Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2.8.Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin ANOVA Analizi Sonucu (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

İlçe	Değişkenler	Sıra top.	sd	Sıra ort.	F	p
Arnavutköy	1 Gruplar arası	631,459	3	210,485	2,158	0,092
Beylikdüzü	2 Gruplar içi	50817,684	521	97,539		
Toplam		51449,143	524			

Sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.2.9.Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Öğrencisi Değişkenine Göre Farklar (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrencisi arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.9.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.2.9. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Öğrencisi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları (Arnavutköy ve Beylikdüzü)

Değişkenler	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
0 Yok	338	67,28	10,21	1,184	522	0,237
1 Var	186	66,20	9,31			
Toplam						

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir.

4.2.10.'da Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bilimsel Açıdan Yeterli Olma Değişkenine Göre Farklar (Arnavutköy)

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanlarında bilimsel açıdan yeterli olma durumunda fark var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.10.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.2.10. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bilimsel Açıdan Yeterli Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız T Testi Sonuçlar

İlçe	Değişkenler	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Arnavutköy	Evet 1	80	65,02	8,64	- 2,35	215	0,01
	Hayır 2	237	67,42				
	Toplam	317					
Beylikdüzü	Evet 1	76	62,60	8,35	- 3,36	208	0,01
	Hayır 2	134	66,81	8,89			
	Toplam	210	7,60				
Arnavutköy ve Belikdüzü	Evet 1	156	63,78	9,77	4,808	523	0,00
	Hayır 2	369	68,23				
	Toplam	525					

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Arnavutköy ($\bar{x} = 67,63$ $ss=8,64$ ve $\bar{x} = 67,42$ $ss=7,60$) bilimsel açıdan yeterli olma durumunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=-2,35$ (0,01) ve $p>0,05$).

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$);Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Beylikdüzü ($\bar{x} = 62,60$, $ss=8,35$ ve $\bar{x} = 66,81$ $ss=8,89$) bilimsel açıdan yeterli olma durumunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t= -3,36$ (0,01) ve $p>0,05$).

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Arnavutköy ve Beylikdüzü toplam sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile evet ($\bar{x} = 63,78$, $ss= 9,77$) ve hayır ($\bar{x}= 68,23$ $ss= 9,79$) belirten sınıf öğretmenlerinin bilimsel açıdan yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t= -4,808$ (0,00) ve $p>0,05$).

4.2.11. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi Değişkenine Göre Farklar

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanlarında kaynaştırma yönetmeliği açısından fark var mıdır?” şeklinde sorusu t testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.11.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.11. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi Değişkenine Göre Farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız T Testi Sonuçları

İlçe	Değişkenler	N	\bar{X}	ss	t	sd	p
	Evet 1	133	66,78	8,47	-0,053	315	0,95
Arnavutköy	Hayır2	184	66,83	7,54			
	Toplam	517					
	Evet 1	130	63,40	8,16	-4,04	208	0,00
Beylikdüzü	Hayır 2	80	68,35	9,28			
	Toplam	210					
Arnavutköy ve Beylikdüzü	Evet 1	263	65,91	9,99	-2,322	523	0,02
	Hayır 2	362	67,91	9,79			
	Toplam	525					

Hesaplanan t değeri; Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanlarında Kaynaştırma Yönetmeliği açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir.

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Beylikdüzü ($\bar{x} = 63,40$, $ss=8,16$ ve $\bar{x} = 68,35$ $ss=9,28$) kaynaştırma yönetmeliği açısında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t= -4,04$ (0,00) ve $p>0,05$).

Hesaplanan t değeri ($p>0.05$); Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile evet ($\bar{x} = 65,91$, $ss= 9,99$) ve hayır ($\bar{x}= 67,91$, $ss= 9,79$) belirten sınıf öğretmenlerinin bilimsel açıdan yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=-2,322$ (0,02) ve $p>0,05$).

4.2.12. Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılma Değişkenine Göre Farklar

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı arasında farklılık var mıdır?” şeklinde sorusu Mann White U testi (bağımsız gruplar için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Değerlendirmeden elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.12.’da gösterilmiştir

Tablo 4.2.12. Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılıp katılmadığını belirlemek üzere yapılan Mann White U Test Sonuçları

İlçe	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	p
Arnavutköy	Evet 1	74	154,28	11417,00	8642,00	0,688
	Hayır 2	241	159,14	38353,00		
	Toplam	315				
Beylikdüzü	Evet 1	92	91,40	8409,00	4131,00	0,005
	Hayır 2	116	114,89	13327,00		
	Toplam	208				
Arnavutköy	Evet 1	166	238,70	39624,50	25763,500	0,01
Ve	Hayır 2	359	274,24	98450,50		
Beylikdüzü	Toplam	525				

Hesaplanan U değeri; Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Hesaplanan t değeri ($p > 0.05$); Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs,

seminer vb. faaliyetlere katılmada evet (sıra Ort.= 91,40 sıra top.= 8409,00) ve hayır (sıra ort.= 11489 sıra top.= 9,44) belirten sınıf öğretmenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($U= 41321,00$ (0,005) ve $p>0,05$).

Hesaplanan U değeri; Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma da evet (sıra Ort.= 238,70, sıra top.=39624,50) ve hayır (sıra Ort.= 274,24, sıra top.= 98450,50) belirten sınıf öğretmenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($U=-25763,50$ (0,01) ve $p>0,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesinde bilgi formu ve kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeği ile ilgili analizlerle sonucunda elde edilen bulguların sonuçları ve tartışmaları bu bölümde sunulmuştur.

5.1. Sınıf Öğretmenin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgilere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum düzeyleri araştırılmış bu bağlamda resmi devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni hali, çocuk sayısı, kıdem, okuttuğu sınıf, kaynaştırma öğrenci sayısı, bilimsel açıdan yeterlilik, kaynaştırma yönetmelik bilgisi ve kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma gibi değişkenler ile toplam tutumları puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin yaş grupları incelendiğinde, çoğunluğunun 35 yaşın altında olup(% 77,3)ve diğerinin de 40 yaş ve üstü (% 78,3) görülmüştür. Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin genç ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerin de orta ve üstyaş grubunda olduğu söylenebilir. Toplu olarak sınıf öğretmenleri değerlendirildiğinde, 25-40 yaş arası (% 78,3) olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri incelendiğinde, bay-bayanların yarı yarıya ve diğerinin de bayanların(%56,72) biraz fazla olduğu görülmüştür. Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin dengeli ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerin de çoğunluğunun bayarlardan oluştuğu görülmektedir. Toplu olarak sınıf öğretmenleri değerlendirildiğinde, bayanların (%52,4) bayarlardan biraz fazla olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin medeni hali incelendiğinde, evli (%71,9 ve %88,6) olduğu görülmektedir.Beylikdüzü Sınıf ğretmenlerinin büyük çoğunluğunun evli olduğu görülmektedir.Toplu olarak baktığımızda da evli (% 78,6) olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin ocuk sayıları incelendiğinde,bekar veya hiç çocuğu olmadığı (% 49,2 ve % 16,3) ve bir –iki ve üstü ocuk sahibi olduğu (%47,32 ve %72)görülmektedir. Toplu olarak sınıf öğretmenleri değerlendirildiğinde ,bir-iki ve üstü ocuk sahibi olduğu (%57,2) ve bekar veya hiç çocuğu olmadığı(% 36,3) bilgisine ulaşılmıştır.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin mesleki kdemleri incelendiğinde, 10 yıl ve altında olduğu (%73,5) ve 15 yıl ve üstü mesleki kdeme sahip olduğu (%70) görülmektedir.Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin çoğunlukla daha tecrübeli oldukları görülmektedir.Bunun sebebi de bölgenin sosyal,ekonomik,kültürel ve eğitim yönünden gelişmiş olması düşünebilir.Toplu olarak sınıf öğretmenleri değerlendirildiğinde,5 ile 20 yıl arasında mesleki kdeme sahip olduğu (% 65,1) görülmektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin sınıflarında kaynaştırma ğrenci sayıları incelendiğinde, kaynaştırma öğrencinin olmadığı sınıflar olduğu (%59,9 ve %71) görülmektedir. Buna göre Beylikdüzü’nde çoğunlukla sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin olmadığı görülmektedir, Bunun sebebinin de okullarda özel eğitim sınıflarının olabileceği yada gündüzlü özel eğitim okullarına gidebileceği düşünülebilir. Toplu olarak değerlendirildiğinde sınıf ğretmenlerinin sınıflarında çoğunlukla kaynaştırma öğrencinin bulunmadığı(% 64,4) görülmektedir.

Bu araştırma; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin kendilerini bilimsel açıdan yeterlilikleri incelendiğinde, büyük çoğunluğunu kendilerini bilimsel açıdan yeterli görmediklerini (%77,8 ve % 63,8) belirtmişlerdir.Arnautköy’ de oranın daha yüksek çıkmasında bölgede genç ğretmen çalışması, bölgede uzun süre kalmaması ve ayrıca da ilçenin g alması,ekonomik,sosyal ve eğitim açısından geri kalması gibi nedenler etkili olabilir.

Toplu olarak değerlendirildiğinde de sınıf öğretmenlerinin birçoğu kendilerini bilimsel açıdan yeterli görmediklerini (% 63,8) belirtmektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili yönetmelik bilgisi incelendiğinde, kendilerini yönetmelik hakkında(% 42,'si ve % 61),Beylikdüzü''ndeki sınıf öğretmenlerinin daha çok bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Bu verilere göre Beylikdüzü'ndeki sınıf öğretmeni tecrübesine güvenerek kaynaştırma yönetmeliği hakkında kendisini daha bilgili hissedebilir.Toplu olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin kendilerini kaynaştırma yönetmelik bilgisinde yarı yarıya yeterli oldukları (%49,9 ve %50,1) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yarısı kendilerini kaynaştırma ile ilgili yönetmelik hakkında bilgisi olduğu diğer yarısının da bilgisi olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılması incelendiğinde, konu ile ilgili faaliyetlere katılmadıkları (%76,6 ve %55,9) görülmektedir .Bu verilere göre Arnavutköy de oran yüksek çıkmıştır.Arnautköy de yüksek çıkmasında , bölgede genç öğretmenin çalışması, bölgenin ulaşımının çok iyi olmaması veya merkezi yerlere uzak olması olabilir Toplu olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun faaliyetlere katılmadıkları (%68,5) görülmektedir. Atay (1995) tarafından ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma programlarına karşı tutumlarını ve bu tutumlarla ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, öğretmenlerin yeterince hizmetiçi eğitim alamadıkları, Milli Eğitim Bakanlığı ile yeterince iletişim kuramadıkları bilgisine ulaşmışlardır. Bu bulgu araştırmanın sonuçlarla ilişkilendirilebilir.

5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarında Bilgi Formundaki Tanımlayıcı Bilgiler İle Toplam Tutum Puan (Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği) Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada, ikinci bölümünde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum düzeyleri araştırılmış bu bağlamda resmi devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni hali, çocuk sayısı, kıdem, okuttuğu sınıf, kaynaştırma öğrenci sayısı, bilimsel açıdan yeterlilik, kaynaştırma yönetmelik bilgisi ve kaynaştırma ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılma gibi

değişkenler ile toplam tutumları puanları arasındaki ilişkide Bağımsız Gruplar (Örneklemler) T testi, Bağımsız Gruplar (Örneklemler) İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova), Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H testleri yapılmıştır.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile ilçelerinde Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde de sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmanın verilerine göre Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{x} = 67,63$) Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin ortalamasından ($\bar{x} = 65,82$) daha yüksek gözüküyor. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarına Arnavutköy sınıf öğretmenleri daha olumlu olduğu, diğeri Beylikdüzü sınıf öğretmenleri ise kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının da olumsuz olduğu söylenebilir. Bu olumlu ve olumsuzların sebepleri arasında Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin daha genç olması veya özel eğitim dersi almaları, Beylikdüzü öğretmenlerinin daha yaşlı olması, özel eğitim dersi almamış olmaları, kendilerini bu öğrencilerin eğitime karşı yetersiz hissetmeleri, tecrübesinden dolayı daha keskin düşünmesi ve yaşa bağlı olarak tükenmişlerinde aranabilir.

Sarı ve Bozgeyikli (2003) ve Oral, Zerey ve Töret (2004)'in yaptığı araştırmada özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olmasından olumsuz etkilenmekte ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukların sınıflarında olması diğer öğrenciler tarafından sıkıntı olacağını görmekteydiler. Dolayısıyla bu öğretmen adayları kendilerini özel eğitime ihtiyaç hisseden çocukların eğitimi ve öğretiminde kendisini yeterli olarak görmemektedirler. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir.

Griffin (2008), araştırmasında göreve yeni başlayan öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı olan tutumlarının tecrübeli öğretmenlere kıyasla daha olumlu olduğunu ve kadınların erkeklere göre daha olumlu tutum sergilediklerini göstermiştir (Akt :Güleryüz 2014; s.44). Bu bulgu araştırmayı destekleyebilir

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile sınıf ğretmenlerinin yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi (Anova) yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile cinsiyet arasında Bağımsız grup t testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunamamıştır.

Yekeler (2005), sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesinde, Sivas ilinde görev yapmakta olan yüz kırk bir sınıf ğretmeni ile yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetine göre, öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere, yaş ve mesleki kıdemlerine göre de anlamlı bir fark bulunamamıştır (Akt. Güleryüz 2014; s.45)Bu bulgu araştırmayı desteklemektedir

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile sınıf ğretmenlerinin medeni haline göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann- Whitney U Testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile medeni hali arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile sınıf ğretmenlerinin sahip olduğu ocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan KruskalWalls - H Testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile grupların sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile sınıf ğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U Testi yapılıp

incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yekeler (2007), araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin cinsiyete, mezun oldukları bölüme ve mesleki kıdemlerine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu araştırmayı desteklemektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi (Anova) yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile okuttuğu sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrenci sayısı arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunamamıştır.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliliği arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu verilere göre Arnavutköy sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliliği ortalamalarında ($\bar{x} = 67,63$ ve $\bar{x} = 67,42$) farklılık olduğu görülüyor.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliliği arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmanın verilerine göre Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplam tutum ile kaynaştırma

öğrencine bilimsel açıdan yeterliliği ortalamalarında ($\bar{x}=62,60$ ve $\bar{x}=66,81$) farklılık olduğu görülüyor..Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin de kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterli değilim diye ifade eden grup, kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliyim diye ifade eden ifade eden gruba göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile Bilimsel Açından Yeterliliği arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile bilimsel açıdan yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.Bu verilere göre Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplu olarak bilimsel açıdan yeterliliği ortalamalarında ($\bar{x} = 63,78$ ve $\bar{x}= 68,23$) farklılık olduğu görülüyor.Arnautköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin de toplu olarak değerlendirildiğinde, kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterli değilim diye ifade eden grup, kaynaştırma öğrencisine bilimsel açıdan yeterliyim diye ifade eden ifade eden gruba göre kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda daha olumlu düşündükleri görülüyor.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Arnavutköy sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma yönetmelik bilgisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir.

Bu araştırmada; örneklemini oluşturan Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi arasında Bağımsız grup t testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma yönetmelik bilgisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu verilere göre Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplu olarak Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi ortalamalarında ($\bar{x}= 63,40$ ve $\bar{x}= 68,35$) farklılık olduğu görülüyor. Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin de kaynaştırma yönetmelik bilgisi hakkında bilgi sahibi olmayan grup, kaynaştırma yönetmelik bilgisi hakkında bilgi sahibi olan gruba göre kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda daha olumlu oldukları görülüyor.

Bu araştırmada; örneklemine oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi arasında Bağımsız grup t testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma yönetmelik bilgisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu grlmştr. Araştırmanın verilerine göre Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin toplu olarak Kaynaştırma Yönetmelik Bilgisi ortalamalarında ($\bar{x}= 67,91$ ve $\bar{x}= 65,91$) farklılık olduğu görülüyor. Sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma yönetmeliğinde gerekli bilgi sahibi olamamasında sebep kendilerine bilgilendirmenin okullardaki rehberlik servislerinden veya okul idaresinden yapılmasıyla ve buna ilave olarak ta kendisi özel bir çabanın içerisine girmemesiyle açıklanabilir.

Bu araştırmada; örneklemine oluşturan Arnavutköy sınıf öğretmenleri toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında Mann Whitney U testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir.

Bu araştırmada; örneklemine oluşturan Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında Mann Whitney U testi yapılıp incelendiğinde, sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu grlmştr. Bu verilere göre Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin toplam tutum ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetleri ortalamalarında ($\bar{x}=63,31$ ve $\bar{x}=66,64$) farklılık olduğu görülüyor. Beylikdüzü sınıf ğretmenlerinin de kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıklarını ifade eden grup, kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katıldıklarını ifade eden gruba göre kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda daha olumlu oldukları görülüyor.

Bu araştırmada; örneklemine oluşturan Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenleri toplu olarak toplam tutum puanı ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Kurs, Seminer vb. Faaliyetlere Katılmasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek zere

Yapılan Mann-Whitney U Testi yapıp incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik toplam tutum puanı ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs,seminer vb. faaliyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.Araştırmanın verilerine göre Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin toplu olarak kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs,seminer vb. faaliyetleri ortalamalarında ($\bar{x}=238,70$ ve $\bar{x}=274,24$) farklılık olduğu görülüyor. Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin de kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıklarını ifade eden grup, kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katıldıklarını ifade eden gruba göre kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarda daha olumlu oldukları görülüyor

Ayrıca da Arnavutköy ve Beylikdüzü sınıf öğretmenlerinin de kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmadıklarını ifade eden grubun sayısal çoğunluk olmasında sebepler olarak sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimindeki kurs ve seminer gibi faaliyetlerde hizmet içi eğitim çalışmaların yetersizliği ,bu çalışmaların etkin olmaması , verimsiz geçmesi ,iletişim eksikliği ve maddi durumlarla ilgili olabilir.Atay (1995) tarafından yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin yeterince hizmet içi eğitim alamadıkları, Milli Eğitim Bakanlığı ile yeterince iletişim kuramadıkları, öğretmenlerin ek kaynak ve materyal gerektirmeyen çocukların kaynaştırma eğitimi almalarına yönelik olumlu yaklaştıkları, ek materyal veya kaynak gerektiren çocukların kaynaştırma eğitimine devam etmelerine karşı olumsuz yaklaştıkları, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı olumlu yaklaşımlarında istekli olmalarının, sınıflarında kaynaştırma eğitimi yürütüyor olmalarının, özel eğitim hizmetleri ile ilgili nereden yardım alabileceklerini bilmelerinin ve öğretmenlerin kendi yeteneklerini yeterli görmelerinin etkili olduğu gözlenmiştir (Akt. Önder ,2007; s. 23).Bu bulgu araştırmayı desteklemektedir.

5.3. Öneriler

- 1- Sınıfında kaynaştırma öğrencilerine yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumlarında yaşa bağlı mesleki tükenmişlik seviyeleri araştırılabilir.
- 2- Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimleri ile ailelerin sosyal ve kültürel, refah durumları arasındaki ilişkinin araştırılması önerilebilir.

- 3- Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitiminden geçirilerek kaynaştırma eğitimi konusunda bizzat birinci elden duyarlılık sağlanması gerekir.
- 4- Sınıf öğretmenleri kaynaştırma ile ilgili bilimsel çalışmalara özendirilmeli ve teşvik edilmelidir.
- 5- Kaynaştırma ile ilgili yönetmelikler, okul paydaşları olan rehber öğretmen ve okul idaresi tarafından önceden işbirliği yapılarak sınıf öğretmenlerine bilgilendirici çalışmalar yapılmalıdır.
- 6- Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kurs,seminer faaliyetleri uzman kişiler tarafından belli aralıklarla bütün sınıf öğretmenlerine verilmelidir.
- 7- Okullarda özel eğitim öğretmenleri sınıf ve diğer öğretmenlerine danışmanlık ve rehberlik faaliyetlerinde bulunmalıdır.
- 8- Sınıf öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde olumsuz dış faktörlerin baskısından kurtulmalı ve çalışabileceği ortamlar ilgili alanlar oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

Akalın, S. (2007). İlköğretim Birinci Kademedeki Sınıf Öğretmenleri İle Kaynaştırma Öğrencisi Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Sınıf İçi Davranışlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.

Akcan, E. (2013.) Genel Eğitim Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencileri İçin Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Belirlenen Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Uygulanma Düzeyinin Araştırılması, yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aslan, D. (2008). Ankara Kız Meslek Liseleri Nakış Bölümüne Devam Eden Eğitilebilir Özel Eğitim Gerektiren Öğrenciler İçin Uygulanan Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü El Sanatları Ana Bilim Dalı Nakış Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

Atay, M. (1995). Özürlü Çocukların Normal Yaşıtlarıyla Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Avcı, N. (1999). Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklar ve kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Atay, M. (1999). Özel gereksinimli çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Avcı, N. (1999). Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklar ve kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim

tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Aral, N.ve Gürsoy, G. (2007). Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ő. (2010). “Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 18, 346-354.

Bayram, N. (2013). Sosyal Bilimlerde SPSS İle Veri Analizi İçin Veri Analizi, Bursa: Ezgi Kitabevi.

Battal, İ. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği).Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Batu, E. Sema, (1998). “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri”, Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Batu, E. Sema, (2000). “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğrencilerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri”, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü Yayınları, No:2.

Batu, S. ve Kırcaali, G. (2011). Kaynaştırma, Ankara: Kök Yayıncılık.

Bilici,N. ve Bilici, A. (2013). Bilimsel Araştırma El Kitabı,Ankara. 2013

Bilen, E. (2007). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri ve çözüm önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Büyük, Ő.ve Çokluk, Ö. Ve Köklü, N. (2013). Sosyal Bilimler İçin İstatistik, Ankara: Pegem Akademi

Büyük, Ö. (2013). Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz Kitabı, Ankara: Pegem Akademi

Büyüköztürk, Ő. (2002). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni

SPSS uygulamaları ve yorum (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyükkaragöz, S. Kesici, Ş. (1996) Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 7, (Yaz), 353-365.

Can, A. (2014). SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi, Ankara Pegem Akademi.

Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010) “Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 28, 201-212

Diken ,H.İ. (2013). İlköğretimde Kaynaştırma,Ankara. PegemAkademi

Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İlköğretimde kaynaştırma, Editör: İbrahim H. Diken, içinde (2-24). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Diken, İ. H. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, *Özel Eğitim Dergisi*, 2, 25-39

Eripek, S. (1998).Zihin engelliler. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları: No. 1018-561

Eripek, S. (2003). “Özel gereksinimi olan çocuklar ve ülkemizde özel eğitim gereksinimi”, Çoluk Çocuk Dergisi, sayı 26, 25-27.

Eripek, S. (2004). Türkiye’de Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmalarına İlişkin Olarak Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5, 25-32.

Erginbay, Ş.(2014). Ortaokul 5.Sınıflarda Algılanan Anne Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi,İstanbul,

Güzel, N. (2014). Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Beykoz İlçesi Örneği),Yüksek Lisans Tezi,Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Güldü, B. (2010). Sivas Örneği'nde Kaynaştırma Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, Sivas

Güleryüz, B. (2014.) Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.

Griffin, N. E. (2008); “Elementary Teachers’ Perceptions And Attitudes Toward The Inclusion Of English Language Learners In Mainstream Classrooms”, Doktora tezi, Tennessee State University College of Education, Tennessee.

Gözün, Özlem ve Nermin Yıkılmış (2004). “İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş Ve Önerileri”, *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 79-88.

Gözün, Ö. (2003); “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmemelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, , Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5, 65-77

İnceoğlu, M. (2010). Tutum Algı İletişim, İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.

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.

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi, 19. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kargın, T. ve Acarlar, F., Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (2), 1–13.

Kaner, S. (2010). Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öz-Yetkinlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 193–217.

Kaya, U. (2003). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50

Kırcaali-İftar, G.(1998).*Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*. Eskişehir: Açık öğretim Fakültesi Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). *Tek Denekle Araştırma Teknikleri*. (1. Basım) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Kuşu, S. (2011). İlköğretim I .Kademe Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumlarının Kaynaştırma Öğrencilerinin Temel Akademik Becerilerine Etkisi ,Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı .Samsun.

Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların incelenmesi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Yayınları,17.

Kuzu, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları Ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ankara: Cabita

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, (2011).Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma-Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu, Ankara: Saray Matbaacılık.

MEB (2000). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2000), Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara: MEB Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2012). Milli eğitim istatistikleri. (Çevrimiçi) http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf, 24/01/2013.

Nizamoğlu, N. (2006); *“Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abantİzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü, Bolu.

Orel, A. , Töret, G. ve Zerey, Z. (2004). “Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 5(1), 23-33.

Önder, M. (2007) Sınıf Öğretmenlerini Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri Sınıf İçinde YaptıklarıÖğretimsel Uyarlamalarının Belirlenmesi, yüksek lisans tezi ,Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Bolu.

Özmen, İ. (2010) İzmir ilinde Kaynaştırma Öğrenciler ile Çalışan Okul öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Özdemir, N. (2008). Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması, YüksekLisans Tezi,Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Sanır, H. (2009) Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Akademik Öğrenme İle İlgili Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Ve Aile Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Sarı, H. ve Boz geyikli, H. (2003) Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9, 163-182

Sargın, N. ve Sümbül, A. M. (2002) Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumları: Konya İli Örneği XI. Eğitim Bilimleri Kongresi Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC

Seçer, F. (2011) Sınıf Öğretmenlerinin Kişilerarası Arası Öz yeterlik İnançları İle Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Güncellenmesi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Konya.

Sucuoğlu, B.(2006) Etkili Kaynaştırma Uygulamaları, Ankara: Ekinoks.

Sucuoğlu, B.ve Kargın, T. (2014).İlköğretim 'de Kaynaştırma Uygulamaları, Ankara: Kök yayıncılık.

Şahbaz, Ü. (1997); “Öğretmenlerinin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesindeki Etkililiği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzetBaysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Şahin, A. (2010). Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Gören Öğrencilerin Sosyalleşme Sürecinde Karşılaştığı Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Şekercioğlu, B. (2010). İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin, Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar İle İlgili Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı (Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri),Ankara.

Temir, D. (2002), Çocuğu Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Ailelerin Sorunları ve Beklentileri, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Tıraş, Z. (2000), Ayırıştırma ve Kaynaştırma Eğitimindeki Eğitilebilir Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Uyum ve Akademik Beceri Açısından Karşılaştırılması, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Türkoğlu, Y. K. (2007). İlköğretim okulu öğretmenleri ile gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Tohum Otizm Vakfı. (2011). Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu. (Çevrimiçi) http://www.tohumotizm.org.tr/pdf/Egitimin_Durumu.pdf 15/02/2012.

Uysal, A. (1995). Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Vural, M. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

Yekeler, B. (2005); “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Psiko Sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü, Sivas.

Yekta, Y. (2010); “*Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitim Yaşantılarına Yönelik Görüşlerinin Betimlenmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzetBaysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yıkmaş, A. ve Bahar, M. (2002). Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Geliştirme Durumlarının Saptanması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (3), 85–95.

Yılmaz, K.(2009). Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Wood, J. W. Adapting instruction for mainstreamed and at-risk students (2nd ed.). New York: Merrill, 1992.

Wood, J. Adapting Teaching Techniques in Adapting Instruction to Accommodate Students in Inclusive Settings (3rd ed.) Toronto: Prentice-Hall, Inc, 1998.

York, J. et Tundidor, M. *Issues Raised in the Name of Inclusion: Perspectives of Educators, Parents and Students*. The Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps, 20(1), 31-44, 1995.

EKLER

EK-1 BİLGİ FORMU

EK-2 KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLER ÖLÇEĞİ

EK - 1

BİLGİ FORMU

Lütfen soruları dikkatle okuyarak size en uygun seçeneğe √ işareti koyunuz.

1.Kaç yaşındasınız? ()

2.Cinsiyetiniz nedir? BAY() BAYAN()

3.Medeni haliniz nedir? EVLİ() BEKÂR()

4.Çocuk sayınız? ()

5.Kaç yıllık öğretmensiniz? ()

6. Bu yıl kaçınıcı sınıfı okutmaktasınız? ()

7.Sınıfınızda kaç tane kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır? ()

8.Kaynaştırma öğrenci(lir)sine faydalı olabilmek için kendinizi bilimsel açıdan

Yeterli buluyor musunuz?

EVET () HAYIR ()

9.Kaynaştırma ile ilgili yönetmelikler hakkında bilgi sahibi misiniz?

EVET () HAYIR ()

10.Kaynaştırma eğitimiyle ilgili kurs seminer vb. faaliyetlere katıldınız mı?

EVET () HAYIR()

EK – 2

KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLER ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı, sizin özürlü öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemektir. Dolayısıyla, doğru cevapların neler olacağı kaygısından uzak, görüşlerinizi zihinsel engelli çocukların normal sınıflara kaynaştırılmasını göz önünde bulundurarak işaretleme yapmanızı rica ediyoruz.

Ölçekte yer alan her bir maddeyi, aşağıdaki anahtara göre cevaplayınız:

1. Tümüyle katılıyorum
2. Katılıyorum
3. Kararsızım
4. Katılmıyorum
5. Kesinlikle katılmıyorum

Her bir maddede size en uygun olan seçeneği, karşısındaki rakamı daire içine alarak gösteriniz.

1. Özürlü öğrencilerin çoğu ödevlerini yapmada 1 2 3 4 5

yeterli çabayı gösterirler.

2. Özürlü öğrencilerin kaynaştırılması, 1 2 3 4 5

kaynaştırma uygulamasında yer alacak normal

sınıf öğretmenlerinin yoğun bir eğitim almalarını gerektirir.

3. Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim, 1 2 3 4 5

öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve

kabul edilmesini kolaylaştırır.

4. Özürlü öğrencinin normal sınıfta davranış sorunlarını 1 2 3 4 5

gösterme olasılığı yüksektir.

5. Özürlü öğrenciye normal sınıfta gösterilecek 1 2 3 4 5
Özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olur.

6. Normal sınıfta bulunmanın yol açtığı zorlu 1 2 3 4 5
koşullar, özürlü öğrencinin akademik gelişimini
hızlandırır.

7. Özürlü öğrencilerin kaynaştırılması, normal 1 2 3 4 5
sınıf düzeninde önemli değişiklikler yapılmasını
gerektirir.

8. Normal sınıftaki rahatlık, özürlü öğrencinin 1 2 3 4 5
karmaşa yaşamasına yol açar.

9. Normal sınıf öğretmenleri, özürlü öğrencilerle 1 2 3 4 5
çalışabilecek yetenektedirler.

10. Sınıfta özürlü bir öğrencinin bulunması, 1 2 3 4 5
normal öğrencilerin öğrenciler arası
Farklılıkları kabul etmelerine katkıda bulunmaz.

11. Özürlü öğrencinin kaynaştırılması, 1 2 3 4 5
bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.

12. Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta 1 2 3 4 5
kontrol sağlamak, kaynaştırma öğrencisi
Bulunmayan bir sınıfta kontrol sağlamaktan daha

Zor değildir.

13. Özürlü öğrencinin kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrenciler açısından yararlıdır. 1 2 3 4 5

14. Özürlü öğrenci, normal sınıfta karmaşaya yol açabilir. 1 2 3 4 5

15. Normal sınıf öğretmenleri, özürlü öğrencilerin eğitimiyle ilgili yeterli bilgi ve Beceriye sahiptirler. 1 2 3 4 5

16. Özürlü öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir. 1 2 3 4 5

17. Özürlü öğrencinin sınıf içi davranışları, öğretmenin diğer öğrencilere gösterdiğinden daha fazla sabır göstermesini gerektirmez. 1 2 3 4 5

18. Özürlü öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler özel eğitim öğretmenleridir. 1 2 3 4 5

19. Özel sınıflardaki ayrıştırılmış eğitim, özürlü öğrencinin toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlıdır. 1 2 3 4 5

20. Özürlü öğrenci normal sınıfta diğer Öğrencilerden soyutlanmaz. 1 2 3 4 5