

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları: Gürgentepe Örneği

The Attitudes Of Classroom Teachers Towards Inclusive Education: The Example Of Gürgentepe

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını öğretmenlerin bazı özelliklerine göre incelemektir. 2022-2023 iş yılında Ordu ili Gürgentepe ilçesinde görev yapan ve amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 110 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına ulaşabilmek adına araştırmacı tarafından hazırlanan ve 6 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu, ayrıca Laçin ve Taşlıbeyaz (2020) tarafından geliştirilen Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi, kaynaştırma eğitime dair bir eğitim alıp almaması, mevcut sınıfta veya önceki sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan öğrencisinin bulunup bulunmaması onların kaynaştırma eğitime dair tutumlarını istatistiki olarak etkilemezken öğretmenlerin cinsiyeti ve yaşı onların kaynaştırma eğitime dair tutumlarını etkilemektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran ölçek genelinde, 45 yaş ve üzeri öğretmenlerin ise 24-35 yaş aralığındaki öğretmenlere nazaran başarı alt boyutunda kaynaştırma eğitime yönelik tutumları daha olumludur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Kaynaştırma Eğitimi, Tutum.

ABSTRACT

characteristics of teachers. in the 2022-2023 business year, 110 classroom teachers working in Gürgentepe district of Ordu province and determined by purposeful sampling method constitute the working group of the research. In order to achieve the objectives and sub-objectives of the research, a Personal Information Form prepared by the researcher and consisting of 6 questions, as well as the Inclusion Education Attitude Scale developed by Lachin and Taşlıbeyaz (2020), were used. The research data were analyzed with SPSS program. According to the results of the research, the attitudes of classroom teachers towards inclusive education are at a high level. While the educational level of teachers, whether they have received an education about inclusion education, whether there are students who have received inclusion education in their current class or previous classes do not statistically affect their attitudes about inclusion education, the gender and age of teachers affect their attitudes about inclusion education. The attitudes of female teachers towards inclusion education in the achievement sub-dimension are more positive compared to male teachers across the scale, and teachers aged 45 and older are more positive compared to teachers aged 24-35.

Keywords: Classroom Teacher, Inclusion Education, Attitude.

GİRİŞ

Toplumsal kalkınmadan söz edebilmek için öncelikle nitelikli bireyler yetiştiren eğitim programlarına ihtiyaç vardır ve bu programlar öğrencilerin özellik ve ihtiyaçlarına göre öğretmenlere esneklik sağlayacak nitelikte olmalıdır (Salah, 2021). Zira kalıtım ve çevre faktörleriyle birbirlerinden farklı özelliklere sahip bireylerin bireysel farklılıkları ile birlikte birbirlerinden farklı öğrenme alışkanlıkları ve hızları bulunmaktadır. Bireysel farklılıkları bulunan gruplar arasında ön planda olanların başında özel gereksinimli bireyler bulunur ve bu bireylerin özel gereksinimlerine cevap veren bir eğitime ihtiyaçları vardır (Efilti, Demirci ve Karaduman, 2021). Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesini kabul eden Türkiye’de ilgili bildirgenin 28 ve 29. maddeleri gereği tüm çocukların eğitim hakkına sahip olduğunu kabul ederek eğitimde fırsat eşitliği ilkesine uygun faaliyetler gerçekleştirmek adına anayasada bu duruma yer vermiş ve 42. maddede hiçbir çocuğun eğitimden mahrum bırakılamayacağını ifade etmiştir (TBMM, 2012). Akçamete, Kargın, Batu ve Uysal (2009) da her bireyin eğitim hakkının yasalarla belirlendiğini ve hiçbir çocuğun soyu, rengi, dini, dili, sosyo-ekonomik düzeyi, kültürel geçmişi, bedensel ve zihinsel sınırlılıkları sebepleriyle bu haktan mahrum bırakılamayacağını ifade etmektedir. 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun’un 15. maddesinde hiçbir gerekçe ile özürlülerin eğitim hakkının gasp edilemeyeceği, onların özel durum ve farklılıklarının dikkate alınarak bütünlendirilmiş eğitim ortamlarında herhangi bir kısıtlılığı olmayan akranları ile eşit eğitim alma olanağı

Onur Şimşek¹ 

How to Cite This Article

Şimşek, O. (2023). “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları: Gürgentepe Örneği” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:115; pp:8334-8346. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71697>

Arrival: 13 June 2023
Published: 30 September 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye. ORCID: 0009-0006-3277-0335

sağlanması gerektiği belirtilmektedir (Resmi Gazete, 25868). Ancak kaynaştırma eğitimi için özel eğitime ihtiyacı bulunan bireylerin öğrenme yeteneklerindeki farklılık ve sınırlılığın belirli bir sınır içinde bulunması gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006); çünkü bu farkların çok fazla olduğu bireylerde genel eğitim hizmetleri yeterli fayda sağlayamamakta ve bu çocukların özel eğitim hizmetlerinden faydalanması gerekmektedir (Akçamete, 1998 ; akt: Salah, 2021).

Gözün ve Yıkılmış (2004) kaynaştırma eğitiminde amacın özel gereksinimi bulunan öğrencilere en az kısıtlayıcı eğitim ortamının sağlanarak onların gelişim süreçlerine en uygun desteği sağlamak ve topluma entegre olmalarını kolaylaştırmak olduğunu ifade etmektedir. Kaynaştırma eğitimi ile bedensel veya zihinsel kısıtlılıkları bulunan çocukların, normal gelişim gösteren akranları ile aralarındaki farkın en aza indirilmeye çalışılması kaynaştırma eğitiminin önemli amaçlarından biridir (Özabacı, 2012). Pamuk (2016) kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimli bireylerin akranlarına ve topluma uyumunun kolaylaştığını ifade etmektedir. Özel gereksinimi bulunan öğrencilere verilecek kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için bu eğitimde yer alacak öğretmenlerin sorumluluk ve mükellefiyetlerini bilmesi oldukça önemlidir (Resmi Gazete, 28360, 2012). Kaynaştırma eğitimi sürecinin başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair olumlu tutumlara sahip olması oldukça önemlidir (Bayar, 2017; Özcan, 2020). Kuz (2001) çalışmasında kaynaştırma eğitimi sürecinde öğretmenlerin sahip olduğu olumsuz tutumların eğitim sürecine zarar verdiğini ve öğrencisinin özel gereksinimini kabul etmeyen öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında büyük bir engel teşkil ettiğini ifade etmektedir. Combs ve Harper (1967; akt: Önder, 2007) kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin öğrencilerini özel gereksinimleri ile birlikte birer birey olarak kabul etmelerinin önemli olduğunu ve onların kendilerini ifade edebilecekleri ortamlar oluşturmaları gerektiğini belirtmektedir. Karasu (2019) da çalışmasında kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında öğretmenlerin sahip olduğu tutumun çok önemli olduğunu vurgulayarak öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik düzenledikleri öğrenme ortamı ve etkinliklerinin kaynaştırma eğitimi sürecinde çok kritik bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenin kaynaştırma eğitimine sahip olduğu tutumlar tüm bunların yanında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıfındaki arkadaşlarının kendilerine olan tutumunu da oldukça etkilemektedir. Bu sebeplerle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair sahip oldukları tutumların belirlenmesi çok önemlidir.

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını belirlemektir. Araştırmanın bu amacına ulaşabilmek adına aşağıda sıralanan alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ne düzeydedir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin cinsiyetine bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin yaşına bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin eğitim düzeyine bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin kaynaştırma eğitimine dair eğitim alıp almamasına bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin mevcut sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrencisi olup olmamasına bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları öğretmenin önceki senelerde sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunup bulunmamasına bağlı olarak istatistiki anlamda farklılıklar göstermekte midir?

Kaynaştırma Eğitimi; Amacı, Önemi ve İlkeleri

Her toplumda bazı sınırlılıkları sebebiyle akranlarının faydalandığı eğitimden gereğince ve yeterince faydalanamayan bireyler vardır. Bireysel farklılıklar sebebiyle bazı insanlarda bedensel bazılarında ise zihinsel yetersizlikler/sınırlılıklar vardır ve bunlardan bazılarının tıbben iyileşmesi mümkün değildir. Bu bireysel farklılıkları/sınırlılıkları reddederek tüm bireylere aynı düzeyde eğitimin verildiği toplumların istediği başarıya ulaşması ne yazık ki mümkün değildir (Bozak ve Çay, 2023).

Battal (2007) bazı sebeplerle yaşlılarından geride bulunan bireylerin sağlıklı akranlarının aldığı eğitimi alarak bu eğitimden fayda görmesinin mümkün olmadığını ve kendi gelişim düzeylerine uygun hazırlanmış özel bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Ataman (2003) özel eğitimi; özel ihtiyaçları bulunan çocuklara sunulan ve onları kendi kapasitelerinde en üste çıkar amaçlarken yetersizliklerini en aza indirmeyi hedefleyen ve böylece

onları kendi hayatlarını sürdürmeye yetecek özelliklerle donatarak topluma entegre eden eğitim olarak tanımlamaktadır. Kaynaştırma eğitiminde özel eğitime ihtiyacı bulunan çocuk özel eğitime ihtiyacı olmayan akranlarıyla aynı ortamda eğitim ve öğretimine devam etmektedir (Kırcaali-İftar, 1998; akt: Şahbaz, 2008). MEB (2018) ise kaynaştırma eğitimini Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde "özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların tüm eğitim kademelerinde çocuğun ihtiyacı doğrultusunda, tam veya yarı zamanlı olacak şekilde, akranlarıyla etkileşimde bulunarak onlar için belirlenen hedeflere ulaşarak gelişimlerini desteklemek" olarak tanımlamaktadır. Sarı (2003) kaynaştırma eğitimini öğrencinin maruz kaldığı kısıtlılık düzeyine bağlı olarak ailenin de görüşleri doğrultusunda öğrencinin normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamında kendisine özel düzenlenen eğitim programının uygulanma süreci olarak tanımlamaktadır, ayrıca kaynaştırma eğitimi sayesinde özel eğitime ihtiyacı olan çocukların akranlarından soyutlanmadığını ve ötekileştirilmediğini de ifade etmektedir. Kaynaştırma eğitimi sürecinin yasal dayanağı 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamedir (Resmi Gazete, 4216, 1997).

Kısıtlılıkları sebebiyle kendilerine özel hazırlanmış eğitime ihtiyacı olan bireyler için oluşturulan kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı bu öğrenciler için kendilerine en uygun eğitimin verilmesini sağlamaktır. Böylece bu çocukların gelişimlerinin kendi potansiyelleri çerçevesinde en üst düzeye taşınması hedeflenir (Baykoç, 2014). Kaynaştırma eğitimi sürecinde çocuklar hem kendi gerçeklerini fark ederek onları benimser hem de kendi potansiyelleri çerçevesinde yetenek ve becerilerini üst düzeyde kullanmayı öğrenir. Bu eğitim sayesinde özel gereksinimi bulunan çocuklar normal gelişim gösteren akranlarına uyum sağlamayı öğrenirken bir yandan da normal gelişim gösteren çocuklar ve aileleri de özel gereksinimi bulunan çocukların da varlığını kabullenerek onlara karşı anlayış ve kabulleniş geliştirmektedir (Üçüncü ve Kütükçü, 2017). Kaynaştırma eğitiminin bir diğer amacının da iki tarafın da (özel gereksinimli çocuklar ile gelişimi normal seyreden çocuklar) birbirini anlayarak birbirine karşı olumlu tutumlar geliştirmesi olduğu söylenebilir. Ancak bu birliktelik sadece fiziki çevre ile sınırlandırılmamalı; toplumsal, akademik ve duygusal seviyelere de taşınarak kaynaştırma eğitiminin uzak hedeflerine ulaşmak kolaylaştırılmalıdır (Darıca, 1992; akt: Salah, 2021).

Sınıf arkadaşları tarafından kabul gören kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine karşı geliştirdikleri tutum daha olumludur ve bu basamak çocuğun topluma entegresini olumlu yönde etkilemektedir (Aryal ve diğerleri, 2013). Kaynaştırma eğitimi süreci hakkında gerçekleştirilen çalışmalar ışığında görülmüştür ki;

- ✓ Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimi bulunan fertlerin toplum içinde olumsuz etiketlenmesinin önüne geçer,
- ✓ Özel gereksinimi bulunan bireylerin toplumsal statülerini yükseltir,
- ✓ Bireyler kendilerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirir,
- ✓ Bireyler kendi beceri ve yeteneklerini geliştirerek onları üst düzeyde kullanma becerisi geliştirir,
- ✓ Kendisini geliştiren ve üstün yönlerinin farkına varan birey toplumsal hayata katılarak toplumun bir parçası olur ve toplumun refahı için üretime katılabilir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Kaynaştırma eğitiminin kendisinden beklenen başarıya ulaşabilmesi için uyulması gereken bazı ilkeler bulunmaktadır.

Kaynaştırma eğitime alınacak çocuğun bireysel ihtiyaçlarına cevap veren ve tamamen olum gelişim seyrine göre geliştirilen bir eğitim uygulanmalıdır.

Kaynaştırma eğitiminde sürece başlanılan zaman dilimi oldukça önemlidir. Bireysel ve özelleştirilmiş bir eğitime ne kadar erken yaşta başlanırsa eğitimden alınacak verim o kadar artmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi sürecinde çocuğun ailesinin de katılımı oldukça önemlidir. Aile tarafından desteklenmeyen bir kaynaştırma eğitimi kendisinden beklenen başarıya ulaşmamaktadır. Aile eğitim sürecine aktif olarak katılmalı ve evde gerçekleştirilen etkinliklerle kaynaştırma eğitimi süreci desteklenmelidir (Akçamete, Kargın, Batu ve Uysal, 2009).

Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları

Demir ve Açar (2010) özel bir eğitime gereksinim duyan çocukların normal sınıflarda mı yoksa kendilerine özel olarak oluşturulan sınıflarda mı eğitim görmeleri gerektiğinin ilgili otoritelerce uzun zamandır tartışıldığını ifade etmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların ebeveynleri, çocuklarının sınıfında özel eğitime ihtiyacı bulunan öğrenci olmasının onların çocuklarının eğitim sürecine zarar vereceğini; öğretmenlerden bazıları ise sınıf içerisinde bu iki grubun birbirine zararlı davranışlar gösterebileceğini düşünmektedir. Sürecin aşama aşama planlandığı bir kaynaştırma eğitiminde ailelerin de öğretmenlerin de bu endişeleri yersiz olmaktadır ve gerçekleştirilen

araştırmalar iyi planlanmış bir kaynaştırma eğitiminin herkese olumlu katkıda bulunduğunu göstermektedir (Sucuoğlu, 2006; Şahbaz, 2008).

Özel gereksinimi bulunan çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda eğitime dahil edildiği kaynaştırma eğitiminin özel çocuğa pek çok faydası bulunmaktadır. Bunların başında özel gereksinimi bulunan çocuğun arkadaşlarının rol model olarak hayata dair bazı sorularına cevap bulması gelmektedir. Ayrıca çocuğun gereksinimlerine özel olarak hazırlanan kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimi bulunan çocukların akademik başarısında da artış gözlemlenmektedir. Salend (2008) hafif düzey zihinsel yetersizliği bulunan ilkokul öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi ile akademik başarılarının arttığını bulmuştur. Sınırlılık düzeyine bağlı kalmak suretiyle, kaynaştırma eğitimi ile güçlü yönlerini keşfeden çocuk kendi öz bakım becerilerini gerçekleştirecek ve üçüncü kişiye olan bağımlılığını en aza indirebilecektir (Bozak ve Çay, 2023; Kırcaali-İftar, 1998). Bailey ve Winton (1987; akt: Uçar, 2008) kaynaştırma eğitiminin çocukların dil ve sosyal becerilerini de geliştirdiğini ifade etmektedir. Sucuoğlu ve Kargın (2006) kaynaştırma eğitiminin sadece özel gereksinimli öğrenciye faydası bulunmadığını, aynı zamanda diğer öğrencilere, öğrencilerin ailelerine, öğretmenlerine ve eğitim kurumuna da oldukça fayda sağladığını belirtmektedir. Sınıftaki diğer çocuklara her insanın bedensel ve zihinsel olarak farklı özellikleri bulunabileceğini, çevremizdeki insanları bireysel özellikleri ile kabul etmemiz gerektiğini öğreten kaynaştırma eğitimi ailelere de çocuklarının özelliklerini gözlemleyerek keşfetme imkânı sağlamaktadır. Helmsetter, Peck ve Giangreco (1994; akt: Tuna Sırkıntı, 2005) gerçekleştirdikleri çalışmada sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunan diğer öğrencilerin “diğer insanların ihtiyaçlarını görme ve buna duyarlı olma, diğer insanlara tahammül geliştirme, samimi arkadaşlıklar kurabilme, bireysel farklılıklara karşı anlayışlı olma, koşulsuz kabul, yardımlaşma ve işbirliği” konularında sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunmayan akranlarına nazaran daha başarılı olduklarını bulmuştur. Çocukları kaynaştırma eğitimi alan aileler ise bu eğitim sayesinde toplumdan daha az soyutlandıklarını hissetmekte ve kendilerine moral bulmaktadır (Uğurlu, 1992; akt: Salah, 2021).

Yaşlılarıyla aynı ortamda eğitim alma fırsatı yakalayan çocuğa akranları süreç başında olumsuz tutum ve davranış geliştirse de bu durum süreç içerisinde olumluya dönecektir ancak bu noktada öğretmenin kaynaştırma eğitime karşı takındığı tutumun önemi unutulmamalıdır. Sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunan öğretmenler ise öğrencilerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini araştırarak mesleki bakımdan kendisini geliştirmektedir (Özgür, 2004; Sülün, 2012).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını öğretmenlerin bazı özelliklerine göre incelemektir.

Özel gereksinimi olan bireylerin toplumla bütünleşebilmesi ve uyum problemleri yaşamaması için zihinsel, bedensel ve sosyal becerilerinin akranları ile aynı seviyelere getirilmesi, getirilemiyorsa bile bireyin hayatını idame ettirecek temel becerileri kazanması çok önemlidir. Bazı sınırlılıkları sebebiyle özel gereksinimleri bulunan bu çocukların normal gelişim gösteren akranları ile kaynaştırılmaları bu sebeple oldukça kritik bir öneme sahiptir. Kaynaştırma programının başarısını etkileyen birçok faktör bulunsun da bunların en önemlilerinin başında kaynaştırma eğitimi verecek olan öğretmenin kaynaştırma eğitime olan bakış açısı, sahip olduğu tutum ve davranışlar olduğu düşünülmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime dair sahip olduğu tutumlar belirlenerek öğretmenlerin tutumlarının onların bazı demografik özelliklerine göre istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediği belirlenecektir. Böylece öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilinçlenmesi sağlanacak ve tutumlarını olumlu yönde geliştirmeleri için kendilerine fırsat sağlanacaktır. Ayrıca bu araştırma ile konu hakkında araştırma yapmak isteyen araştırmacılara da alanyazın ve veri desteği sağlanacak ve geliştirilecek programlara ışık tutulacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime dair sahip olduğu tutumlar yine öğretmenlerin bakış açısından belirlenecektir. Araştırılan konu hakkında evrenin ne düşündüğünü belirlemek ve genel bir kaniya varmak için evren içinden özel olarak seçilen bir örnekleme gerçekleştirilen çalışmalara tarama çalışması adı verilmektedir (Karasar N. , 2016). Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime dair tutumları belirlemek olduğundan bu model tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma Ordu ili Gürgentepe ilçesinde bulunan ilkokullarda 2022-2023 eğitim öğretim yılı II. döneminde görev yapan ve amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 110 sınıf öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin araştırmanın amaç ve alt amaçlarına ulaşabilmek adına belirlenen özelliklere göre dağılımı Tablo 1’de bulunmaktadır.

Tablo 1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Özellik	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	56	50,9
	Erkek	54	50,1
Yaş	24-35 arası	15	13,6
	36-45 arası	53	48,2
	46 ve üzeri	42	38,2
Eğitim Düzeyi	Lisans	91	82,7
	Lisansüstü	19	17,3
Kaynaştırma eğitimine yönelik bir eğitim alma durumu	Üniversite eğitimim sürecinde eğitim aldım.	20	18,2
	Öğretmenlik sürecinde eğitim aldım.	51	46,4
	Her ikisinde de eğitim aldım.	39	35,4
Mevcut sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrencisi bulunma durumu	Var	49	44,5
	Yok	61	55,5
Önceki senelerde kaynaştırma eğitimi alan öğrencisi bulunma durumu	Oldu	91	82,7
	Olmadı	19	17,3

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 110 öğretmenden 56’sının kadın, 54’ünün erkek olduğu; öğretmenlerden 15’i 24-35 yaş aralığındayken 53’ünün 36-45 yaş arasında ve 42’sinin 46 yaşında ve üzerinde olduğu; 91 öğretmenin lisans derecesinde ve 19 öğretmenin lisansüstü derecesinde diplomalara sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca 20 öğretmen üniversite eğitimi sırasında kaynaştırma eğitimine dair eğitim almışken 51 öğretmenin öğretmenlik görevini yerine getirirken eğitim aldığı ve 39 öğretmenin de hem öğrenciyken hem de öğretmenken kaynaştırma eğitimine dair eğitim aldığı; 49 öğretmenin mevcut sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrencisi bulunurken 91 öğretmenin geçmiş eğitim öğretim dönemlerinde sınıfta kaynaştırma eğitimi alan öğrencisi olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına ulaşabilmek adına araştırmacı tarafından hazırlanmış ve 6 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu, ayrıca Laçın ve Taşlıbeyaz (2020) tarafından geliştirilen Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bahsi geçen ölçek 5’li Likert tipindedir. Ayrıca 12 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte ters maddeler bulunmaktadır (2-3-6-10 ve 11. maddeler). Ölçek alt boyutları sırasıyla *sınıf* (1-2-3. maddeler), *okul* (8-9-10 ve 11. maddeler), *aile* (5 ve 7. madde) ve *başarıdır* (4-6 ve 12. madde). Ölçek genelinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ,74’tür. Ölçek alt boyutlarının güvenilirlikleri ise sırasıyla ,86, ,72, ,76 ve ,74’tür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın amacına ulaşabilmek adına gereken verileri toplamak üzere internet tabanlı uygulamalar tercih edilmiştir. Veri toplama araçları internet üzerinden öğretmenlere gönderilmiş ve araçta bulunan soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu sayede hem araştırmacı hem de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin zamandan tasarruf etmeleri sağlanmıştır. İnternet üzerinden toplanan veriler bilgisayara aktarılarak analiz gerçekleştirmek için uygun hale getirilmiştir. Analize uygun hale getirilirken çalışma grubunun cevaplarına müdahale edilmemiş, cevaplar olduğu gibi aktararak sayısallaştırılmıştır.

Sayısallaştırılan araştırma verilerinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı belirlenerek Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2: Ölçek Geneli ve Alt Boyutlarının Güvenirlik Katsayısı

Ölçek	Cronbach Alpha Değeri (α)
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	,74
Sınıf	,76
Okul	,69
Aile	,59
Başarı	,67

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubuna uygulanan veri toplama aracının genel güvenilirlik katsayısının (α)=,74 olduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutlarının güvenilirlik katsayısı sırasıyla ,76, ,69, ,59, ,67’dir. Soru sayısının az olduğu ölçeklerde Cronbach Alpha’nın ,60’a kadar güvenilir kabul edildiği görülmektedir (Sun ve Rueda, 2012). Sun ve Rueda (2012)’nin bahsettiği bilgi ışığında toplam 12 maddeden oluşan ölçeğin güvenilir olduğu ve amaca hizmet ettiği söylenebilir.

Ölçme aracının araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanmasıyla oluşan araştırma verileri üzerinde hangi analizlerin uygulanacağını belirlemek adına verilere öncelikle Normallik Testi uygulanarak çarpıklık ve basıklık değerleri belirlenmiştir. Araştırma verilerinin ilgili değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Normallik Testi Değerleri

Ölçek	Çarpıklık	Basıklık
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	-,52	,01

Tablo 3'te bulunan verilere göre araştırmanın çalışma grubuna uygulanan Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği'nin Çarpıklık değeri -,52 iken Basıklık değeri ,01'dir. Çarpıklık ve Basıklık değerinin +1,5 ile -1,5 değer aralığında olması araştırma verilerinin normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Tabachnick ve Fidell (2007)'in bu bilgisi doğrultusunda araştırmamıza ait verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğu durumlarda araştırmanın amacına ulaşmak adına verilere parametrik analizlerden iki faktörlü değişkenlerde t testi, üç ve daha fazla faktörlü değişkenlerde ise Anova Analizi uygulanmaktadır (Turan, Şimşek ve Aslan, 2015). Turan, Şimşek ve Aslan (2015)'a ait bu bilgi ışığında araştırmamızın öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi ve şimdi/geçmişte sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunup bulunmaması değişkenlerinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında farklılaşma tespiti için t testi; yaş ile öğretmenin kaynaştırma eğitimine dair bir eğitim alıp almaması değişkenlerinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında farklılaşma tespiti için ise Anova Analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarına Dair Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek adına çalışma grubunun ölçme aracındaki sorulara vermiş olduğu cevapların ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (Sd) değerleri hesaplanarak Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Ortalamaları

Ölçek/ Alt Boyut	N	\bar{x}	Sd
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	110	3,97	,39
Sınıf	110	3,24	,54
Okul	110	4,31	,64
Aile	110	4,52	,66
Başarı	110	3,87	,52

Tablo 4'te bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine dair tutum ortalamalarının (\bar{x})= 3,97 olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında ise öğretmenlerin sırasıyla; sınıf alt boyutu için (\bar{x})= 3,24, okul alt boyutu için (\bar{x})= 4,31, aile alt boyutu için (\bar{x})= 4,52 ve başarı fobi alt boyutu için (\bar{x})= 3,87 tutum ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Sınıf Öğretmeninin Cinsiyetinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin kadın veya erkek olmasının onların kaynaştırma eğitimine yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde t testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Sınıf Öğretmeninin Cinsiyetinin Onun Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Ölçek/ Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	Kadın	56	4,04	,35	1,943	108	,05
	Erkek	54	3,90	,42			
Sınıf	Kadın	56	3,33	,48	1,831	108	,07
	Erkek	54	3,15	,57			
Okul	Kadın	56	4,43	,52	2,038	108	,04
	Erkek	54	4,19	,72			
Aile	Kadın	56	4,56	,66	,716	108	,04
	Erkek	54	4,47	,66			
Başarı	Kadın	56	3,87	,53	-,013	108	,09
	Erkek	54	3,87	,50			

Tablo 5'te bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin cinsiyetinin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında ölçek genelinde ve okul ile aile alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olduğu görülmektedir.

($p < ,05$). Öğretmenlerin cinsiyeti sınıf ve başarı alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmamaktadır ($p > ,05$). Farklılaşmaların olduğu ölçek geneli ile okul ve aile alt boyutlarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek bir tutum ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran kaynaştırma eğitime dair tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Sınıf Öğretmeninin Yaşının Onun Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumuna Etkisi

<i>N, \bar{x} ve SS değerleri</i>					<i>ANOVA Analizi Sonuçları</i>					
Ölçek/Alt Boyut	Yaş	N	\bar{x}	Sd	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	24-35 arası	15	3,94	,24	G. Arası	,20	2	,10	,66	,52
	36-45 arası	53	4,01	,43	G. İçi	16,25	107	,15		
	46 ve üzeri	42	3,92	,37	Toplam	16,45	109			
	Toplam	110	3,97	,39						
Sınıf	24-35 arası	15	3,26	,52	G. Arası	1,09	2	,54	1,92	,15
	36-45 arası	53	3,33	,48	G. İçi	30,23	107	,28		
	46 ve üzeri	42	3,12	,59	Toplam	31,32	109			
	Toplam	110	3,24	,54						
Okul	24-35 arası	15	4,367	,46	G. Arası	,61	2	,31	,75	,47
	36-45 arası	53	4,37	,65	G. İçi	43,38	107	,41		
	46 ve üzeri	42	4,21	,67	Toplam	43,99	109			
	Toplam	110	4,31	,64						
Aile	24-35 arası	15	4,63	,35	G. Arası	,27	2	,14	,31	,73
	36-45 arası	53	4,52	,71	G. İçi	47,19	107	,44		
	46 ve üzeri	42	4,48	,69	Toplam	47,46	109			
	Toplam	110	4,52	,66						
Başarı	24-35 arası	15	3,60	,36	G. Arası	1,44	2	,72	2,80	,04*
	36-45 arası	53	3,87	,56	G. İçi	27,47	107	,26		
	46 ve üzeri	42	3,96	,48	Toplam	28,91	109			
	Toplam	110	3,87	,52						

Sınıf Öğretmeninin Yaşının Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin yaşının onların kaynaştırma eğitime yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde Anova analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 6'da bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin yaşının kaynaştırma eğitime dair tutumlarında ölçek genelinde ve sınıf, okul, aile alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p > ,05$). Bunun yanında öğretmenlerin yaşı başarı alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalar meydana getirmektedir ($p < ,05$); bu farklılaşmaların hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek adına LSD analizi gerçekleştirilerek analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Hangi Yaş Grupları Arasında Kaynaştırma Eğitime Dair Tutumlarının Farklılaştığını Gösteren Lsd Analizi

Ölçek/ Alt Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	i-j	p
Başarı	24-35 arası	36-45 arası	-,27	,07
		46 ve üzeri	-,36*	,02*
	36-45 arası	24-35 arası	,27	,07
		46 ve üzeri	-,09	,41
	46 ve üzeri	24-35 arası	,36*	,02*
		36-45 arası	,09	,41

Tablo 7'de bulunan verilere göre 46 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde başarı alt boyutuna dair tutumlarının 24-35 yaş aralığındaki öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir.

Sınıf Öğretmeninin Eğitim Düzeyinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeyinin onların kaynaştırma eğitime yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde t testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Sınıf Öğretmeninin Eğitim Düzeyinin Onun Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Ölçek/Alt Boyut	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	Lisans	91	3,95	,41	-,834	108	,41
	Lisansüstü	19	4,04	,28			
Sınıf	Lisans	91	3,23	,57	-,654	108	,51
	Lisansüstü	19	3,32	,36			
Okul	Lisans	91	4,28	,67	-,943	108	,35
	Lisansüstü	19	4,43	,43			
Aile	Lisans	91	4,49	,71	-,822	108	,41
	Lisansüstü	19	4,63	,367			
Başarı	Lisans	91	3,88	,52	,418	108	,68
	Lisansüstü	19	3,82	,48			

Tablo 8’de bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeyinin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir ifade ile eğitim düzeyi ne olursa olsun bütün öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmeninin Daha Önce Kaynaştırma Eğitimine Dair Eğitim Alıp Almamasının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi veya hizmet sürecinde kaynaştırma eğitimi alıp almamalarının onların kaynaştırma eğitimine yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde Anova analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir:

Tablo 9: Sınıf Öğretmeninin Kaynaştırma Eğitimine Dair Eğitim Alıp Almamasının Onun Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

N, \bar{x} ve SS değerleri					ANOVA Analizi Sonuçları					
Ölçek/Alt Boyut	Yaş	N	\bar{x}	Sd	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	Üniversite öğreniminde eğitim aldım	20	4,03	,34	G. Arası	,11	2	,05	,35	,71
	Öğretmenliğimde eğitim aldım	51	3,96	,37	G. İçi	16,34	107	,15		
	İkisinde de eğitim aldım	39	3,94	,44	Toplam	16,45	109			
	Toplam	110	3,97	,39						
Sınıf	Üniversite öğreniminde eğitim aldım	20	3,38	,70	G. Arası	,63	2	,31	1,09	,34
	Öğretmenliğimde eğitim aldım	51	3,18	,51	G. İçi	30,69	107	,29		
	İkisinde de eğitim aldım	39	3,26	,47	Toplam	31,32	109			
	Toplam	110	3,24	,54						
Okul	Üniversite öğreniminde eğitim aldım	20	4,40	,59	G. Arası	,21	2	,11	,26	,77
	Öğretmenliğimde eğitim aldım	51	4,28	,64	G. İçi	43,78	107	,41		
	İkisinde de eğitim aldım	39	4,30	,66	Toplam	43,99	109			
	Toplam	110	4,31	,64						
Aile	Üniversite öğreniminde eğitim aldım	20	4,53	,66	G. Arası	,45	2	,23	,51	,60
	Öğretmenliğimde eğitim aldım	51	4,58	,60	G. İçi	47,01	107	,44		
	İkisinde de eğitim aldım	39	4,44	,74	Toplam	47,46	109			
	Toplam	110	4,52	,66						
Başarı	Üniversite öğreniminde eğitim aldım	20	3,85	,33	G. Arası	,28	2	,14	,51	,60
	Öğretmenliğimde eğitim aldım	51	3,92	,46	G. İçi	28,64	107	,27		
	İkisinde de eğitim aldım	39	3,81	,65	Toplam	28,92	109			
	Toplam	110	3,87	,52						

Tablo 9’da bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin daha önce kaynaştırma eğitimine dair bir eğitim alıp almama durumlarının kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir ifade ile kaynaştırma eğitimine dair eğitim alan veya almayan tüm öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmeninin Mevcut Sınıfında Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencisinin Bulunup Bulunmamasının Öğretmenin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin mevcut sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrencisinin bulunup bulunmaması değişkeninin onların kaynaştırma eğitimine yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde t testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Sınıf Öğretmeninin Mevcut Sınıfında Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencisinin Bulunup Bulunmamasının Onun Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Ölçek/ Alt Boyut	Öğrenci Mevcut Durumu	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	Var	49	3,93	,45	-,94	108	,35
	Yok	61	4,00	,33			
Sınıf	Var	49	3,16	,53	-1,39	108	,17
	Yok	61	3,31	,54			
Okul	Var	49	4,24	,73	-1,03	108	,31
	Yok	61	4,36	,55			
Aile	Var	49	4,50	,69	-,26	108	,80
	Yok	61	4,53	,64			
Başarı	Var	49	3,90	,51	,51	108	,61
	Yok	61	3,85	,53			

Tablo 10'da bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin mevcut sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunup bulunmaması durumlarının kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir ifade ile mevcut sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci olsun veya olmasın bütün öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmeninin Önceki Senelerde Sınıfında Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencisinin Bulunup Bulunmamasının Öğretmenin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin önceki senelerde sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrencisinin bulunup bulunmaması değişkeninin onların kaynaştırma eğitimine yönelik tutumunda istatistiki olarak bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek adına veriler üzerinde t testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11: Sınıf Öğretmeninin Mevcut Sınıfında Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencisinin Bulunup Bulunmamasının Onun Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumuna Etkisi

Ölçek/ Alt Boyut	Öğrenci Mevcut Durumu	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
Kaynaştırma Eğitimi Tutum Ölçeği	Oldu	91	3,96	,39	-,56	108	,58
	Olmadı	19	4,01	,40			
Sınıf	Oldu	91	3,21	,56	-1,29	108	,20
	Olmadı	19	3,39	,40			
Okul	Oldu	91	4,33	,61	,94	108	,35
	Olmadı	19	4,18	,76			
Aile	Oldu	91	4,52	,69	-,06	108	,95
	Olmadı	19	4,53	,51			
Başarı	Oldu	91	3,83	,52	-1,89	108	,06
	Olmadı	19	4,07	,45			

Tablo 11'de bulunan verilere göre sınıf öğretmenlerinin geçmiş dönemlerde sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunup bulunmaması durumlarının kaynaştırma eğitimine dair tutumlarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir ifade ile geçmiş dönemlerde sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci olsun veya olmasın bütün öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını öğretmenlerin çeşitli özelliklerine göre araştırmayı amaçlayan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır:

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları “yüksek” düzeydedir. Alt boyutlarda ise öğretmen tutumları sınıf ve başarı alt boyutlarında “yüksek”; okul ve aile alt boyutlarında “çok yüksek” düzeyindedir. Avşar-Tuncay ve Kızılaslan (2022) çalışmalarında öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine dair tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çınar (2020) ile Güteryüz ve Özdemir (2015) de çalışmasında sınıf

öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamızı desteklemektedir.

Öğretmenlerin cinsiyeti onların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkilemektedir. Kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının erkek öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlarından olan okul ve ailede de kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların anne olma içgüdüğü ve erkeklere nazaran empati güçlerinin gelişmiş olması onların özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine daha duygusal yaklaştığını düşündürmektedir. Filiz (2021) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında duygu faktörünün cinsiyete göre farklılaştığını tespit ederek bu görüşümüzü desteklemektedir. Kargın ve Baydık (2002), Yaralı (2016) gerçekleştirdikleri çalışmalarında kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair tutumlarının erkek öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mngo (2017) ise araştırmalarında erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair tutumlarının kadın öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucumuzla örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Çağırın (2023), Çikili ve Karaca (2019), Filiz (2021), Mouchritsa, Romero, Garay ve Kazanopoulo (2022) ve Yıldırım (2022) çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyetinin onların kaynaştırma eğitime dair tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu desteklememektedir. Çalışma sonuçlarının benzer olmamasının sebebinin çalışmaların gerçekleştirilme zamanları, gerçekleştirilmelerindeki amaç, kullanılan ölçme aracı ve çalışma grubu farklılığı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaşı onların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkilememektedir ancak başarı alt boyutunda 46 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 24-35 yaş aralığındaki öğretmenlere nazaran kaynaştırma eğitime dair daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sünbül ve Sargın (2002) da çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında yaş değişkeninin istatistiki farklılaşmalara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Köse (2018) araştırmalarında 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair tutumlarının daha genç öğretmenlere nazaran daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi onların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkilememektedir. Bayar (2017), Ekşi (2010), Salah (2021) de çalışmalarında öğretmenlerin eğitim düzeylerinin onların kaynaştırma eğitime dair duygu, kaygı ve tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu bu yönüyle desteklemektedir.

Öğretmenlerin üniversite öğrencisi iken veya öğretmen olduklarında kaynaştırma eğitime dair bir eğitim alıp almamış olmaları onların kaynaştırma eğitime dair tutumlarını etkilememektedir. Filiz (2021) çalışmasında öğretmenlerin hizmet sırasında kaynaştırma eğitime dair eğitim alıp almamalarının onların kaynaştırma eğitime dair tutumlarında farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bayar ve Üstün (2017) ile Güney (2019) ise araştırmalarında kaynaştırma eğitime dair eğitim almanın öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair tutumunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair eğitim almalarının onların eğitim sürecini planlama, materyal seçme, süreç içerisinde sabırla ilerleme konularında olumlu etkileri bulunmaktadır (Orel, Zerey ve Töret, 2004; Sarı ve Bozgeyikli, 2003).

Öğretmenlerin şimdi veya geçmişlerinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmaması onların kaynaştırma eğitime olan tutumlarında bir değişiklik yapmamaktadır. Bu sonuca ulaşarak araştırma sonucumuzu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Demir M. , 2014; Pamuk, 2016; Salah, 2021; Özcan, 2020).

KAYNAKÇA

Akçamete, A. G., Kargın, T., Batu, S. ve Uysal, A. (2009). Özel gereksinimi olan çocuklar, özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP, Günümüz sınıflarına engelli çocukların katılımını destekleme. A. G. (Ed.) içinde, *Özel eğitim* (s. 29-139). Ankara: Kök Yayıncılık.

Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Avşar Tuncay, A. ve Kızılaslan, A. (2022). Pre-Service Teachers' sentiments, attitudes and concerns about inclusive education in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 37(2), 309-322.

Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G. ve Çağlar, K. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeyleri. *ELMIS Uluslararası Özel Eğitim Kongresi* (s. 19-21). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma* (6. basım). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Bayar, M. (2017). *Amasya ilinde ilkokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Baykoç, N. (2014). *Okul öncesi ve kaynaştırma için etkinlikler*. Ankara: Vize Yayınları.
- Bozak, B. ve Çay, E. (2023). Destek eğitim odalarının kaynaştırma uygulamasındaki yeri ve önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 1-18.
- Çağırın, G. (2023). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Çikili, Y. ve Karaca, M. A. (2019). Examination of teacher candidates' attitudes, emotions, and anxieties regarding inclusive education by different variables. *European Journal of Special Education Research*, 4(1), 115-130.
- Çınar, S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumu*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, M. (2014). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri (Trabzon ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Efiliti, E., Demirci, B. ve Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(33), 221-251.
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Filiz, İ. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- 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(2), 65-77.
- Güleryüz, B. ve Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Güney, B. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumu ve tutumun iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasu, T. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile duygu, tutum ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Bilimname*, 2019(38), 501-522.
- Kargın, T. ve Baydık, B. (2002). Kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 27-39.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Köse, A. (2018). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitimiye yönelik tutumların incelenmesi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları Başbakanlık Basımevi.
- Laçın, E. ve Taşlıbeyaz, H. F. (2020). Kaynaştırma eğitimi tutum ölçeği (KETÖÇ) - öğretmen formu: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 120-132.
- MEB. (2018, Temmuz 7). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: MEB. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden alındı
- Mngo, A. Y. (2017). *An investigation of the attitudes held by general education teachers toward students with disabilities in a pilot inclusive education program in Cameroon*. (Ph.D. Dissertation). Andrews University.

- Mouchritsa, M., Romero, A., Garay, U. ve Kazanopoulos, S. (2022). Teachers' attitudes towards inclusive education at Greek secondary education schools. *Education Sciences*, 12(6), 404.
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerini zihin engelli kaynaştırma öğrencileri sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamalarının belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özabacı, N. (2012). Sınıfta sorunlu ve özel öğrencilerin yönetimi. M. Şişman ve S. Turan içinde, *Sınıf yönetimi* (s. 185-206). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özcan, İ. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özgür, İ. (2004). *Engelli çocuklar ve eğitimi: özel eğitim*. Adana: Karahan Kitap Evi.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Resmi Gazete, 25868. (2005). Engelliler hakkında kanun. *Özürlüler ve bazı kanun hükmünde kararnamelelerde değişiklik yapılması hakkındaki kanun*. TBMM. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5378.pdf> adresinden alındı
- Resmi Gazete, 28360. (2012). Yönetmelik. *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.
- Resmi Gazete, 4216. (1997). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf> adresinden alındı
- Salah, Ü. (2021). *Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bozok Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yozgat.
- Salend, S. J. (2008). Determining appropriate testing accommodations; Complying with NCLB and IDEA. *Teaching Exceptional Children*, 40(4), 14-22.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 183-203.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler (2. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları ilköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Sun, J. C. ve Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British journal of educational technology*, 43(2), 191-204.
- Sülün, K. (2012). *İlköğretim genel eğitim sınıfı ile özel eğitim sınıfında öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). okuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sünbül, A. M. ve Sargın, N. (2002). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumlarının (çeşitli değişkenler açısından) incelenmesi. *XIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Şahbaz, Ü. (2008). Kaynaştırma hakkında doğru bildiğimiz yanlışlar. *İlköğretim Eğitimci Dergisi*, 28-30.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- TBMM. (2012). *Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının aklanması amacıyla meclis araştırma komisyonu raporu*. Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi. <https://www5.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss427.pdf> adresinden alındı
- Tuna Sırkıntı, Ş. (2005). *Kaynaştırma eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması*. Ankara: Altındağ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yayını.

- Turan, İ., Şimşek, Ü. ve Aslan, H. (2015). Eğitim araştırmalarında likert ölçeği ve likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 , 186-203 .
- Uçar, C. (2008). *Farklı gelişenleri kabul edici tutum geliştirme programının normal gelişen öğrenci tutumlarının değişimine etkisi* . (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üçüncü, M. ve Kütükçü, Ş. (2017). *Özel eğitimde araç ve materyal geliştirme (4. basım)*. Ankara: İzge Yayınları.
- Yaralı, D. (2016). Öğretmen adaylarının özel eğitim dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 59-76.
- Yıldırım, A. (2022). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik tutum ve farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.