



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/14, p. 73-88

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11872>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

ArticleInfo/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN – Doç. Dr. Cihat YAŞAROĞLU

This article was checked by iThenticate.

İLKOKULLARDA GÖREV YAPMAKTA OLAN ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN DUYGU, TUTUM VE KAYGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ*

Mine BAYAR** - Ahmet ÜSTÜN***

ÖZET

Bu araştırmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarını cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, özel eğitimle ilgili eğitim alma ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireye eğitim verme tecrübesi gibi değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Amasya ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapmakta olan ve rastgele olarak belirlenen 502 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiş olup veriler survey tekniği kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği” (KEİDTKÖ) kullanılmıştır. İki alt kısımdan meydana gelen ölçeğin birinci kısmında demografik değişkenlerin toplanmasına yönelik Kişisel Bilgi Formu, diğer kısmında ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarını belirlemek amacıyla birtakım maddelerden oluşan ifadeler yer almaktadır. Elde edilen veriler, SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu süreçte öncelikli olarak veriler betimsel istatistiklerden frekans (n), yüzde (%), ortalama (X) ve standart sapma (ss) açısından analiz edilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu ve kaygıları ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygı ve tutumları ile özel eğitim alma değişkeni arasında

* Bu çalışma, Doç. Dr. Ahmet Üstün.’ün danışmanlığında Mine Bayar’ın “İlkokullarda Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygılarının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi, El-mek: minebayar2015@gmail.com

***Doç. Dr. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi El-mek:ustunahmet05@hotmail.com

anlamli bir ilişki bulunmuştur. Son olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları ile tecrübe değişkeni arasında anlamli bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Kaynaştırma Eğitimi, Duygu, Tutum, Kaygı

THE INVESTIGATION OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' EMOTIONS, ATTITUDES, AND CONCERNS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate elementary school teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education in terms of different variables such as gender, age, education level, having education on inclusive education, and experience on inclusive education. The sample group of this study consists of 502 teachers who have been working at the Directorate of National Education in Amasya in 2015-2016 academic years. The participants have been randomly selected. This study has been conducted by screening model. The data has been collected by survey technique. In order to collect data, the researchers have used The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Scale Revised (SACIE-R). This scale has two subdivisions. First one is about Personal Information Form and second one includes some statements about teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education. All collected data has been analyzed by SPSS 20.0 program. At this process, first, the collected data has been analyzed by descriptive statistics such as frequency (n), percent (%), mean (X), and standard deviation (ss). Then, the collected data has been analyzed in terms of t test and ANOVA. According to that, the researchers have come to know that there is a significant relationship between teachers' concerns about inclusive education and gender variable. Furthermore, it is found that there is not any significant relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and age variable. Teachers' emotions and concerns about inclusive education change according to their education level. Moreover, there is a significant relationship between teachers' concerns and attitudes about inclusive education and getting special education. Finally, the researchers have found that there is a significant relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns on inclusive education and experience variable.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

According to the Universal Declaration of Human Rights "Every individual has the right to get education. In addition to that, the fundamental principles of the Turkish Education System declare that "The education right cannot be prevented". In this context, providing essential educational opportunities for all individuals (normal and

disabled) is one of the most important responsibilities for every state in the world.

When the related literature has been examined, it is clearly seen that the number of studies about special education has been dramatically increased in recent years (Altıntaş & Şengül, 2014; Bayar, 2015). At this point, some educators and researchers have described special education in the literature. For instance, Bozkurt (1998) identifies special education as offering educational services to individuals, who differ according to their peers, in order to meet their needs. At this point, inclusive education can be defined as education that allows individuals with special education needs to be educated under the same conditions as their peers (Battal, 2007).

When the literature has been examined, it is understood that there are a bunch of study about inclusive education. These studies are generally based on the attitudes of teachers towards inclusive education. However, there is not any study which is regarding teachers' emotions, attitudes, and concerns at the same time. In this context, this current study is vital for the literature in terms of bringing different perspective to the field.

The Aim of This Study and Research Questions

The purpose of this study is to investigate elementary school teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education in terms of different variables such as gender, age, education level, having education on inclusive education, and experience on inclusive education. In order to reach the aim of this study, the researchers have addressed the following research questions:

1. Is there any relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and gender variable?
2. Is there any relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and age variable?
3. Is there any relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and education level variable?
4. Is there any relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and having education on inclusive education variable?
5. Is there any relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and experience on inclusive education variable?

Methodology

This study has been conducted by screening model which is a kind of quantitative research method. Screening model aims to describe a situation that exists in the past and/or present as it exists (Karasar, 2012).

The participants of this present study have been randomly selected. The sample group of this study consists of 502 teachers who have been working at 20 different public schools in 2015-2016 academic years dependent to the Directorate of National Education in Amasya.

The data has been collected by survey technique. In order to collect data, the researchers have used The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Scale Revised (SACIE-R). This scale has two subdivisions. First one is about Personal Information Form and second one includes some statements about teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education.

All collected data has been analyzed by SPSS 20.0 program. At this process, first, the collected data has been analyzed by descriptive statistics such as frequency (n), percent (%), mean (\bar{X}), and standard deviation (ss). Then, the collected data has been analyzed in terms of t test and ANOVA.

Findings and Suggestions

After analyzing the collected data, the researchers have come to know that there is a significant relationship between teachers' concerns about inclusive education and gender variable. Furthermore, the researchers have found that there is not any significant relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns about inclusive education and age variable. Teachers' emotions and concerns about inclusive education change according to their education level. Moreover, there is a significant relationship between teachers' concerns and attitudes about inclusive education and getting special education. Finally, the researchers have found that there is a significant relationship between teachers' emotions, attitudes, and concerns on inclusive education and experience variable.

Based on the findings of this study, the researchers have the following suggestions:

1. Teachers should get lectures about inclusive education during their pre-service education period.
2. Prospective classroom teachers should get internships from special education schools.
3. Teachers should be supported to develop themselves on inclusive education. To do this, the Ministry of National Education should organize in-service education programs and distribute books about inclusive education.

Keywords: Special education, Inclusive education, Emotion, Attitude, Concern

Giriş

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine göre "Her bireyin eğitim görme hakkı vardır." ifadesi ile Türk Eğitim Sistemi temel ilkelerine göre "Eğitim hakkı engellenemez." düşüncesi doğrultusunda ister normal ister engelli olsun tüm bireyler için eğitim imkânı sunmak her devlet için bir sorumluluktur. Bu açıdan bakıldığında özel eğitime muhtaç bireylerin normal akranları ile aynı sınıf

ortamında eğitim almaları önemli bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılan bu uygulamada öğretmen ister normal öğrenciler olsun ister kaynaştırma öğrencisi olsun tüm öğrencilerin bir bütün olarak tüm öğrencilerin öğrenmesinden sorumludur. Bu bağlamda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerinde tıpkı diğer akranları gibi eğitim imkânlarından mahrum olmamaları için gerekli olan yasal düzenlemeler yapılmış ve bunun devamında gerekli eğitsel örgütlemeler oluşturulmuştur.

Literatür Taraması

Bu bölümde araştırmacılar konu kapsamı çerçevesinde ilgili alan yazını tarayarak sırasıyla özel eğitim, kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin önemi ve yeterliliği üzerinde durmuşlardır.

1. Özel Eğitim

Son yıllarda özel eğitim alanında yapılan akademik çalışmaların sayısında ciddi bir artışın olduğu görülmektedir (Altıntaş, & Şengül, 2014; Bayar, 2015). Benzer şekilde, özel eğitimin önemini ortaya koymak açısından özel eğitim konulu çeşitli projeler düzenlenmektedir. Bu araştırmalar incelendiğinde özel eğitimin birden çok tanımının yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Bozkurt (1998)'a göre akranlarına göre farklılık gösteren bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için sunulan eğitim hizmetlerine özel eğitim denilir. Baykoç (2011)'a göre ise özel eğitim, özel ihtiyaçları olan ve akranlarına göre farklı gelişim gösteren bireylere normal eğitimden farklı olarak alanda yetiştirilmiş personel, bireylerin özel durumlarına göre hazırlanmış programlar, özel araç gereçler ve özel düzenlenmiş çevrede verilen eğitim şeklinde tanımlanabilir. Diğer bir tanım da ise; özel eğitim, normal öğrencilerden özellikler yönünden büyük anlamda değişen bireylere verilen, kişiye özel şekilde planlanmış ve bireyin özgürce hayatına devam etme ihtimalini arttırmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin tamamıdır, şeklinde tanımlanmıştır (Kırcaali-İftar,1998).

Özel eğitim tanımları incelendiğinde bireyin topluma kaynaştırılması ve sosyalleştirilmesi amaçlarının üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu amaçlara ulaşılması için öncelikle özel gereksinimli bireyleri yaşamın bir parçası haline getirecek olan eğitim kurumlarında kendi akranlarıyla bir arada eğitim görmesi gerekmektedir. Bu uygulama, en az sınırlayıcı eğitim ya da kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

2. Kaynaştırma Eğitimi

İlgili alan yazın incelendiğinde özel eğitim uygulamalarının başında gelen kaynaştırma eğitimine ilişkin birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Örneğin; Battal (2007) kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin yaşlıları ile eşit şartlar altında eğitim almalarına olanak tanıyan ve bu doğrultuda sosyal yaşama uyum sağlayıcı davranışlar kazandırmayı amaçlayan eğitim şeklinde tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre ise kaynaştırma eğitimi veya bütünleştirme eğitimi; özel gereksinimli bireylerin, toplum içinde yaşamlarını sürdürürken başka bireylere bağlı olmalarını önlemek, kamuya kazandırmak ve toplumdan ayrılmaması için gerçekleştirilen eğitime denir (Batu, 2000; Batu & Kırcaali, 2006; Kırcaali İftar, 1992). Genel olarak bakıldığında kaynaştırma eğitimi, farklı yetenek ve özelliklere sahip bireylerin bir arada eğitilmesi düşüncesinden ortaya çıkmış bir uygulama alanıdır (Phillips, 2008).

Kaynaştırma kavramının temelinde özel gereksinimli öğrencilerin, yaşlılarıyla birlikte aynı okula gitmeleri ve aynı sınıf ortamında bulunmaları, öğrenciye veya öğretmene ihtiyaç duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması amacı bulunmaktadır (Kargın, 2004). Benzer şekilde Atıcı (2014) kaynaştırma eğitiminin amacını özel eğitime muhtaç bireylerin dezavantajlı durumlarının dikkate alınmaksızın kişisel yeteneklerinin farkına varmasını sağlamak ve sosyal yaşama katılımlarını arttırmak şeklinde dile getirmiştir. Bu anlamda, özel eğitime muhtaç bireylerin

sadece akademik başarıları değil aynı zamanda sosyal başarıları açısından da kaynaştırma eğitimi oldukça önemli bir uygulamadır. Karacaoğlu (2008)'nin yapmış olduğu çalışma diğer çalışmalarını destekler şekilde; kaynaştırma eğitiminin amacını, özel eğitime gereksinim duyan çocukların normal gelişim gösteren çocuklardan soyutlanmadan toplum içinde yaşamasını kolaylaştırmak, ilgi ve yeteneklerini kullanarak istedik davranışlar geliştirmelerini sağlamak olarak belirtmiştir. Kaynaştırma eğitiminin yukarıda belirtilmiş olan amaçlara ulaşabilmesi bazı şartların gerçekleştirilmesine bağlıdır. Akkoyun (2007) ailelerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin işbirliği içerisinde ortak hareket etmesi gerektiğini ve kaynaştırma öğrencisi için gerekli olan tüm tedbirlerin alınması neticesinde kaynaştırma eğitiminde istenilen başarıya ulaşmanın sağlanabileceğini ifade etmiştir.

3. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmenin Rolü ve Önemi

Son yıllarda öğretmen eğitiminin gerek hizmet öncesi döneminde gerekse hizmet içi döneminde verilen eğitimlerde “özel eğitim” konusuna ağırlık verilmektedir. Bu konuya ağırlık verilmesindeki amaçlardan biri kaynaştırma eğitimi yaygınlaştırmaktır. Bunu başarabilecek en önemli unsur kuşkusuz sınıf içi eğitim uygulamalarından birincil derecede sorumlu olan öğretmenlerdir. Kaynaştırma eğitimi, yetersizlikten etkilenen öğrencileri akranlarıyla normal eğitim ortamlarındaki ilişkilerini geliştirip, hayattaki engellerini en alt seviyeye düşürmeyi amaçlayan, özel eğitim stratejileri kullanarak engelli bireylere uygun özel eğitim verilmesini sağlayan eğitimidir (Link, 2008). Kaynaştırma eğitimi; öğrenci, öğretmen, veli ve müdür gibi birçok bileşenden oluşmaktadır (Talbert & McLaughlin, 2006). Yukarıda sıralanan her bir bileşen eğitim sisteminde eşit düzeyde önemli olsa da öğrenme öğretme ortamından birincil derecede sorumlu olan öğretmenler farklı bir yere sahiptirler (Abell, 2007). Bu bağlamda günümüzde öğretmen eğitimi konulu çalışmaların sayısında ciddi artışların olduğu görülmektedir (Bayar, 2013, 2014a, 2014b; Bayar, Üstün & Bayar, 2016; Bozkurt & Aksin, 2006; Karamustafaoğlu & Bayar, 2014).

Öğrenci başarısını belirleyen değişkenlerin başında öğretmen niteliği gelmektedir (Babaoğlu, 2017). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olmasındaki sorumluluk büyük oranda öğretmenlere aittir. Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler, normal ve özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için müsait eğitim izlenceleri hazırlayabilecek ve öğrencilere gerekli yönlendirmeleri yapabilecek bilgi ve beceriye sahip olmalıdır (Atik, 1986; Babaoğlu & Yılmaz, 2010). Benzer şekilde Ataman (1996) araştırmasında kaynaştırma eğitimin programında çocukların öğrenmesine etki edebilecek en önemli unsurun öğretmen olduğunu belirtmiştir. Bunu, kaynaştırmanın başarısını, kaynaştırmanın uygulandığı sınıf ortamında hiçbir ayırım gözetilmeden tüm çocukların öğretmenlerinin olumlu tutumlarını hissetmesi belirler, şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine olan tutum, kaygı ve duyguları kaynaştırma eğitiminin başarıyla yürütülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Kaynaştırma ortamının başarılı olması için, sınıf öğretmenlerinin taşınması gereken nitelikler; olumlu tutum, olumlu beklentiler ve mesleki yeterlilikler şeklinde sıralanabilir (Smith, 2001). Diğer bir çalışmada ise Larrivee (1981), yıl boyu hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin engelli öğrencilere yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Türkoğlu (2007)'nin yaptığı bir çalışmada, kaynaştırma eğitimi konulu bilgilendirme çalışmaları neticesinde, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerinin olumlu yönde değiştiği, öncesinde kaynaştırma eğitimine olumlu bakmayan öğretmenlerin, bilgilendirme sonrasında kaynaştırma eğitimi yararlı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Nalbant ve Babaoğlu'nun (2016) yaptıkları çalışmada ise öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlarla ilgilenen kişiler arasında öğretmenlerin anne-baba, abi-abladan sonra en çok ilgilenen kişi olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kendilerinin de öğrencilerin okulda sorun yaşamalarına kaynaklık ettiği görülmüştür.

İlgili alan yazında belirtildiği gibi öğretmenler kaynaştırma eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilmesinde en önemli unsurdur. Öğretmenlerin üniversitede aldığı özel eğitim dersi ya da sonrasında hizmet içi eğitimlerde kaynaştırma eğitimi dersleri almaları kaynaştırma öğrencilerine olan duygu, tutum ve kaygılarını etkilemektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine olan duygu, tutum ve kaygıları diğer öğrencileri, velileri ve kaynaştırma öğrencilerini etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine karşı duygu, tutum ve kaygıları oldukça önem taşımaktadır.

Çalışmanın Önemi, Amacı ve Araştırma Soruları

İlgili literatür incelendiğinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar genel olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı olan tutumları üzerine gerçekleştirilmiştir. Ancak öğretmenlerin hem kaygı hem tutum ve duygularına aynı anda bakılan bir çalışma yer almamaktadır. Bu bağlamda ilgili çalışma alan yazına farklı bir anlayış getirmesi açısından önemlidir. Tüm bu söylenenlerin doğrultusunda çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum, kaygı ve duygularını belirlemek şeklinde ifade edilebilir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar, çalışma boyunca aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramışlardır:

1. Öğretmenlerin cinsiyet ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin yaş ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin öğrenim durumu ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili eğitim almadıkları ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin özel eğitim verme tecrübesi ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, veri toplanma süreci ile verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmektedir.

Bu çalışmada, nicel araştırma yaklaşımına ait betimsel bir yöntem olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012). Bu araştırmanın evrenini 2015–2016 eğitim öğretim yılında Amasya ili merkezinde bulunan 20 resmi ilkokulda görev yapmakta olan 440 sınıf ve 62 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Değişken	n	%	Değişken	n	%		
Cinsiyet	Erkek	176	35,1	Yaş	25yaş ve altı	22	4,4
	Kadın	326	64,9		26-35	182	36,3
	Toplam	502	100		36-45	173	34,5
Tecrübe	Hiç	117	23,3		45 yaş ve üzeri	125	24,9
	Biraz	275	54,8		Toplam	502	100
	Üst (en az 30 gün)	110	21,9	Lise	10	2,0	
	Toplam	502	100	Üniversite	453	90,2	
Özel Eğitim Dersi Alma	Hiç	137	27,3	Öğrenim Durumu	Yüksek Lisans	27	5,4
	Biraz	285	56,7		Diğer	12	2,4
	Üst (en az 30 gün)	80	15,9		Toplam	502	100
	Toplam	502	100				

Tablo 1’ de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 176’sı (%35,1) erkek ve 326’sı (%64,9) kadındır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bir öğrenciye eğitim verme tecrübesine sahip olma değişkenine göre araştırmaya katılan bireylerin 117’si (%23,3) hiç, 275’i (%54,8) biraz ve 110’u (%21,9) üst (en az 30 tam gün) cevabını verdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra 22’si (%4,4) 25 yaş ve altı, 182’si (%36,3) 26-35, 173’ü (%34,5) 36-45 ve 125’i (%24,9) 45 yaş ve üzeri öğretmenler oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan örneklem grubunun 10’u (%2,0) lise, 453’ü (%90,2) üniversite, 27’si (%5,4) yüksek lisans ve 12’sini (%2,4) diğer öğretmenler oluşturmaktadır. Tüm bunların yanında özel eğitim ile ilgili eğitim alma değişkenine göre araştırmaya katılan örneklem grubunun 137’si (%27,3) hiç, 285 (%56,8) biraz ve 80’i (%15,9) üst (40 saat ve üzeri) cevabını verdiği görülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada ilkökul öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarını belirlemek amacı ile “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırmaya Eğitimi ile İlgili Duygu, Tutum ve Kaygılar Ölçeği” kullanılmıştır.

Katılımcıların demografik ve kişisel-sosyal özelliklerine ait bilgiler araştırmacılar tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Kişisel Bilgi Formu’nda yer alan ifadeler, öğretmenlerin; cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumunu, özel eğitim ile ilgili eğitim alıp almadığını ve özel eğitim tecrübesi olup olmadığını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Bireyin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılarını ölçmek amacıyla ChrisForlin, ChrisEarle, Tim Loreman ve UmeshSharma tarafından 2011 yılında geliştirilen ve Bayar, Özaşkın ve Bardak tarafından 2015 yılında Türkçeye uyarlanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ) bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. İlgili ölçek 15 maddeden oluşmakta ve 4’lü Likert tipi bir değerlendirme içermektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 15 ile 60 arasında sıralanmaktadır. Yüksek puanlar bireyin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek; tutum, kaygı ve duygu alt boyutu olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Her bölümde beş madde bulunmaktadır. Her boyuttan alınabilecek puanlar 5-20 aralığında değişmektedir. Bayar ve arkadaşları tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğe ait güvenilirlik Cranbach Alpha değeri tüm ölçek için .88 ve her bir alt boyut için sırası ile .86, .88 ve .85 olarak bulunmuştur. Tüm bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu ve rahatça kullanılabilirliğini ifade etmektedir.

Turkish Studies

,Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden frekans (n), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (ss), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda ANOVA analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışmaya ilişkin bulgular araştırma soruları kapsamında sırası ile ele alınmıştır. Çalışmanın 1. araştırma sorusu “Öğretmenlerin cinsiyetiyle kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?”. Buna göre t testi sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygıları

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Duygu	Erkek	176	2,32	,49765	-,391	,696
	Kadın	326	2,34	,50898	-,394	,694
Tutum	Erkek	176	2,61	,52634	1,203	,229
	Kadın	326	2,56	,52226	1,201	,231
Kaygı	Erkek	176	2,53	,53346	-2,380	,018*
	Kadın	326	2,65	,53348	-2,367	,018*

* $p < .05$

Tablo 2’de görüldüğü gibi, duygu alt boyutu için $t(501) = -,391$, erkek öğretmenlerin duygu alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,32$, kadın öğretmenlerin duygu alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,34$; tutum alt boyutu için $t(501) = 1,203$, erkek öğretmenlerin tutum alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,56$, kadın öğretmenlerin tutum alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,61$; kaygı alt boyutu için $t(115) = -2,380$, erkek öğretmenlerin kaygı alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,65$; kadın öğretmenlerin kaygı alt boyutu puan ortalamaları $X = 2,53$, olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu ve tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Çalışmanın 2. araştırma sorusu “Öğretmenlerin yaş ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?”. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygıları

	Yaş	N	X	Ss	P
Duygu	25 yaş ve altı	22	2,07	,45314	,058
	26-35	182	2,33	,52770	
	36-45	173	2,35	,47588	
	45 ve üzeri	125	2,39	,49951	
	Toplam	502	2,34	,50256	
Tutum	25 yaş ve altı	22	2,60	,58310	,998
	26-35	182	2,58	,52806	
	36-45	173	2,58	,53969	
	45 ve üzeri	125	2,58	,48515	
	Toplam	502	2,58	,52262	
Kaygı	25 yaş ve altı	22	2,70	,60537	,071
	26-35	182	2,60	,58110	
	36-45	173	2,67	,50677	
	45 ve üzeri	125	2,51	,49601	
	Toplam	502	2,61	,53882	

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Buna göre duygu alt boyutunda 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,07$, 26-35 arasında olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,33$, 36-45 arası olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,35$, 45 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,39$; tutum alt boyutunda 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,60$, 26-35 arasında olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,58$, 36-45 arası olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,58$, 45 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,58$; kaygı alt boyutunda 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,70$, 26-35 arasında olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,60$, 36-45 arası olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,67$, 45 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,51$ olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutum alt boyutlarının yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalışmanın 3. araştırma sorusu “Öğretmenlerin öğrenim durumları ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?”. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygıları

Öğrenim Durumu	N	X	Ss	P
Lise	10	2,16	,44020	
Üniversite	453	2,33	,49163	
Duygu				
Yüksek lisans	27	2,47	,71500	,003*
Diğer	12	2,40	,46710	
Toplam	502	2,34	,50462	
Tutum				
Lise	10	2,50	,64118	,890
Üniversite	453	2,58	,52503	
Yüksek lisans	27	2,48	,48121	
Diğer	12	2,68	,50061	
Toplam	502	2,58	,52392	
Kaygı				
Lise	10	2,52	,74952	,033*
Üniversite	453	2,61	,53094	
Yüksek lisans	27	2,60	,66332	
Diğer	12	2,70	,39543	
Toplam	502	2,61	,53949	

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Buna göre, duygu alt boyutunda lise mezunu olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,16$, üniversite mezunu olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,33$, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,47$, diğer eğitim mezunu olan öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,40$; tutum alt boyutunda lise mezunu olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,50$, üniversite mezunu olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,58$, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,48$, diğer eğitim mezunu olan öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,68$; kaygı alt boyutunda lise mezunu olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X=2,52$, üniversite mezunu olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X=2,61$, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X=2,60$, diğer eğitim mezunu olan öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X=2,70$ olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu ve kaygı alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer taraftan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Çalışmanın 4. araştırma sorusu “Öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili eğitim alm durumları ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?”. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Özel Eğitim ile İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygıları

Özel Eğitim Alma	N	X	Ss	P
Duygu	Hiç	134	2,31	,47008
	Biraz	288	2,37	,49882
	Üst(40 saat)	80	2,25	,57147
	Toplam	502	2,34	,50462
Tutum	Hiç	134	2,45	,55910
	Biraz	288	2,61	,47947
	Üst(40 saat)	80	2,65	,58461
	Toplam	502	2,58	,52392
Kaygı	Hiç	134	2,67	,53651
	Biraz	288	2,65	,50127
	Üst(40 saat)	80	2,36	,61020
	Toplam	502	2,61	,53949

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim alma değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Buna göre duygu alt boyutunda “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,31$, “Biraz” cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,37$, “Üst (40 saat)” cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,25$; tutum alt boyutunda “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,45$, “Biraz” cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,61$, “Üst (40 saat)” cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X = 2,65$; kaygı alt boyutunda “Hiç” cevabını veren öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,67$, “Biraz” cevabını veren öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X = 2,65$, “Üst (40 saat)” cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X = 2,36$ olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre özel eğitim alma değişkeni ile öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygı ve tutum alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer taraftan özel eğitim alma değişkeni ile öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu alt boyutu arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Çalışmanın 5. araştırma sorusu “Öğretmenlerin özel eğitim verme tecrübesi ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygıları arasında bir ilişki var mıdır?”. Buna göre elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Özel Eğitim Verme Tecrübesi ile Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygıları

Tecrübe	N	X	Ss	P
Duygu	Hiç	117	2,35	,43759
	Biraz	275	2,38	,52326
	Üst (en az 30 tam gün)	110	2,21	,50572
	Toplam	502	2,34	,50462
Tutum	Hiç	117	2,49	,51633
	Biraz	275	2,57	,50961
	Üst (en az 30 tam gün)	110	2,69	,55286
	Toplam	502	2,58	,52392
Kaygı	Hiç	117	2,78	,49001
	Biraz	275	2,62	,50872
	Üst (en az 30 tam gün)	110	2,40	,59786
	Toplam	502	2,61	,53949

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitime gereksinimi olan bir öğrenciye eğitim verme deneyime sahip olma durumu değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Buna göre duygu alt boyutunda hiç cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,35$, biraz cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,38$, üst (en az 30 tam gün) cevabını veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,21$; tutum alt boyutunda hiç cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,49$, biraz cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,57$, üst (en az 30 tam gün) veren öğretmenlerin duygu puan ortalamaları $X=2,69$; kaygı alt boyutunda hiç cevabını veren öğretmenlerin kaygı puan ortalamaları $X=2,78$, biraz cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,62$, üst (en az 30 tam gün) cevabını veren öğretmenlerin tutum puan ortalamaları $X=2,40$ olarak saptanmıştır. Bu bulgulara göre öğretmenlerin özel eğitim verme tecrübesi ile kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygı alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde ilkokullarının 1.kademesinde kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin duygu, tutum ve kaygıları ile bazı değişkenler (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, özel eğitim ile ilgili eğitim alıp almadığı ve özel eğitim tecrübesi olup olmadığı) ile ilişkisi olup olmadığı bulgular kısmında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 176'sı (%35,1) erkek ve 326'sı (%64,9) kadındır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu ve tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan bireylerin 22'si (%4,4) 25 yaş ve altı, 182'si (%36,3) 26-35, 173'ü (%34,5) 36-45 ve 125'i (%24,9) 45 yaş ve üzeri öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutum alt boyutlarının yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sünbül ve Sargın (2002) yapmış oldukları araştırmalarında öğretmenlerin yaşlarına göre engellilere yönelik tutumlarının farklılık gösterdiğini, yaşlı öğretmenlerin, engel düzeyi düşük olan öğrencilerin normal okullarda eğitilmesi görüşünü desteklediklerini belirlemişlerdir.

Araştırmaya katılan örneklem grubunun 10'u (%2,0) lise, 453'ü (%90,2) üniversite, 27'si (%5,4) yüksek lisans ve 12'sini (%2,4) diğer öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu ve kaygı alt boyutlarının öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Özel eğitim ile ilgili eğitim alma değişkenine göre araştırmaya katılan örneklem grubunun 137'si (%27,3) hiç, 285 (%56,8) biraz ve 80'ı (%15,9) üst (40 saat ve üzeri) cevabını verdiği görülmüştür. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygı ve tutum alt boyutları ile özel eğitim ile ilgili ders alma değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Berry (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini kaynaştırma ortamlarına hazırlama anlamında geçmişteki öğretmenlik eğitimlerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bir öğrenciye eğitim verme tecrübesine sahip olma değişkenine göre araştırmaya katılan örneklem grubunun 117'si (%23,3) hiç, 275'i (%54,8) biraz ve 110'u (%21,9) üst (en az 30 tam gün) cevabını verdiği görülmüştür. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygı alt boyutları ile özel eğitim verme tecrübesi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Özel eğitim tecrübesi olan öğretmenlerin tutumu, deneyimi olmayan öğretmenlere göre daha olumludur. İlgili alan yazına bakıldığında benzer şekilde Temel (2000), hizmet yılı, daha önce engelli bir çocukla çalışma ve ailesinde engelli bireyin olmasının, kaynaştırma ile ilgili görüşleri, önemli oranda etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde araştırmacılar aşağıda birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar;

- Öğretmenler hizmet öncesi eğitimleri boyunca özel eğitim dersinin yanı sıra kaynaştırma eğitimine ilişkin derslerde almalılar.
- Öğretmen adayları özel eğitim okullarında staj yapmalıdırlar.
- Öğretmenler kaynaştırma eğitimi hakkında kendilerini geliştirmeleri için desteklenmelidirler. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı kaynaştırma eğitimi ile ilgili bazı hizmet içi eğitim etkinlikleri organize etmeli ve kitaplar dağıtmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abell, S. (2007). Research on science teacher knowledge. N. L. In:SK Abell içinde, *Handbook of Research on Science Education*. (s. 1105-1149). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Akkoyun, A. K. (2007), "Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi* (Batı Karadeniz Bölgesi Örneği), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Altıntaş, E. & Şengül, S. (2014). The Evaluation of Special Education Courses in terms of Educational Attainments of Pre-Service Mathematics Teachers. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 141-159.
- Ataman, A. (1996). Öğretmen Yetiştiren Eğitim Fakültelerine Öğretim Elemanı Yetiştirilmesi ve Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. *Yeni Türkiye (Eğitim Özel Sayısı)*, 2: 7, 382-389.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma Öğrencilerinin Karşılaştığı Zorluklar. *Turkish Studies*, 279-291.

- Atik, B. (1986). Okulöcesi Çağındaki Normal Gelişim Gösteren ve Down Sendromlu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Tiplerinin ve Oyun İçindeki Sosyal İletişim Davranışlarının İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Babaoğlu, E. (2017). Yozgat'ta öğrenci başarısı: Başarı engelleri ve başarıyı artırmak için yapılabilecekler, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37), s. 23-40.
- Babaoğlu, E. & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Battal, İ. (2007), "Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, E.S. & Kırcaali, İ.G., (2006). Kaynaştırma (2. Baskı), Ankara: Kök Yayıncılık
- Bayar, A. (2013). Factors affecting teachers' participation in professional development activities in Turkey. PhD dissertation, University of Missouri-Columbia.
- Bayar, A. (2014). Satisfaction of teachers with mentoring programs in Turkey. *Anthropologist*, 18 (2), 299-308.
- Bayar, A. (2014), The components of effective professional development activities in terms of teachers' perspective. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6 (2), 319-327, available at: <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.006>
- Bayar, A., Özaşkın, A. G., & Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 175-186.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 71-85.
- Bayar A., Üstün, A., & Bayar, M. (2016). Öğretmenlerin informal yolla öğrenmeleri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 61-74.
- Baykoç, N. (2011). *Özel Eğitim*. Ankara: Ertem Matbaası.
- Berry, R.A.W. (2011). Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 15(6), 627-648.
- Bozkurt, E. (1998). Özel eğitime ihtiyaç gösteren bireylerle iletişim kurma ve sürecin özellikleri. *Sevgican*, 1 (1), 8-9.
- Bozkurt, E. & Aksin, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen bazı faktörler. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Muğla, Türkiye.
- Karacaoğlu, İ. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaynaştırmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karamustafaoğlu, O. & Bayar, A. (2014). Teaching methods and techniques used by teacher trainers in classrooms. *Turkish Journal of Teacher Education*, 3(1), 25-38.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi(24. Baskı).Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). “Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri ”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi C: 5 No: 2*
- Kırcaali İftar, G. (1992). Özel Eğitimde Kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45–50.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). “Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri”, S. Eripek içinde, *Özel Eğitim*, (s. 17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Larrivee, B. (1981). Effects of inservice training intensity on teacher’s attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*,, 48,34-39,.
- Link, S. (2008). Mainstreaming in the public schools. *EBSCO Research Starters*, p.7.
- Nalbant, A. & Babaoğlu, E. (2016). Risk altındaki öğrenciler: Yozgat örneği, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 11-30.
- Talbert.J.E., M. M. (2006). *Buliding school- based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement* . New York: Teacher College Press.
- Temel, Fulya Z. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.
- Türkoğlu, Y. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Çalışmalarının Öncesi ve Sonrasında Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir:Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Phillips, K.(2008), The Resource Room in Special Education, *EBSCO Research Starters*, 7.
- Smith, T. &. (2001). *Teaching students with special needs inclusive settings*. Boston:Allyn &Bacon.
- Sünbül, A., M. & Sargın, N. (2002). Okul Öncesi Dönemde KaynaştırmaEğitimine İlişkin Öğretmen Tutumlarının (Çeşitli Değişkenler Açısından) İncelenmesi. XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Yöntemler-Yaklaşımlar-Stratejiler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.