

INVESTIGATION OF THE INCLUSION EDUCATION COMPETENCIES OF CLASSROOM TEACHERS WORKING IN INCLUSIVE EDUCATION CLASSROOMS

Adem KAYA* **Mehmet KABAKÇI**** **Saadet YEŞİLYURT***** **Nilgün DEVECİ******

*Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni, kara-kartal-33@hotmail.com, Orcid: 0009-0004-4158-920X

**Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni, Okul Müdürü, kabakcimehmet03@gmail.com, Orcid: 0009-0009-7010-2532

***Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni, y.saadet@hotmail.com, Orcid: 0009-0002-4170-6096

****Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni, esatdvc03@gmail.com, Orcid: 0009-0002-8645-6406

Received Date: 05.11.2024 Revised Date: 23.12.2024 Accepted Date: 02.01.2025

Copyright © 2025 Adem KAYA, Mehmet KABAKÇI, Saadet YEŞİLYURT, Nilgün DEVECİ. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

Part-time inclusion, which has an important place among the models of inclusive education, is frequently preferred in the education process of students with special needs. In this model, the class in which the student is registered is a special education class. However, when it is predicted that the student will be successful at the same level as his/her peers in certain courses, his/her participation in the general education class is ensured. On the other hand, in courses that require special support and individual attention, the student continues his/her education in the special education class. Part-time inclusion aims to improve the student's social interaction and communication skills as well as academic development. Although practices regarding inclusive education have been initiated in our country, it is generally not possible for prospective teachers to have in-depth knowledge in this field during their undergraduate education. This situation leads to various discussions about the effectiveness and success of inclusive education. The classroom teacher is the person who transfers the information in the first level education programs of the primary school to the students and encourages them to gain skills such as creative thinking, research, cooperation and entrepreneurship. In addition, he helps the students to develop positive attitudes towards both themselves and their environment and enables them to communicate effectively. In order to fulfill this role, the classroom teacher must know the needs of the children, understand their development levels and organize the learning environment in accordance with their interests and needs. The teacher must also be able to support the behavioral development of the children and have the competence to measure the effects of the implemented program by evaluating its results.

Keywords: Inclusive Education, Classroom Teacher, Inclusive Education.

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ VERİLEN SINIFLARDA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Kaynaştırma eğitimi modelleri arasında önemli bir yere sahip olan yarı zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimi bulunan öğrencilerin eğitim sürecinde sıkça tercih edilmektedir. Bu modelde, öğrencinin kayıtlı olduğu sınıf özel eğitim sınıfıdır. Ancak, belirli derslerde, öğrencinin yaşlarıyla aynı düzeyde başarılı olabileceği öngörüldüğünde, genel eğitim sınıfına katılımı sağlanır. Öte yandan, özel destek ve bireysel ilgi gerektiren derslerde öğrenci, özel eğitim sınıfında eğitimine devam eder. Yarı zamanlı kaynaştırma, akademik gelişimin yanı sıra öğrencinin sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde ilerleme göstermesini de amaçlar. Ülkemizde kaynaştırma eğitime ilişkin uygulamalar başlatılmış olsa da, öğretmen adaylarının lisans eğitimi sırasında bu alanda derinlemesine bir bilgiye sahip olmaları genellikle sağlanamamaktadır. Bu durum, kaynaştırma eğitiminin etkinliği ve başarısı konusunda çeşitli tartışmalara yol açmaktadır. Sınıf öğretmeni, ilkokulun birinci kademe eğitim programlarında yer alan bilgileri öğrencilerine aktaran, onların yaratıcı düşünme, araştırma yapma, iş birliği kurma ve girişimcilik gibi beceriler kazanmalarını teşvik eden kişidir.



Ayrıca, öğrencilerin hem kendilerine hem de çevrelerine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur ve etkili iletişim kurmalarını sağlar. Bu rolü yerine getirebilmek için sınıf öğretmenin, çocukların ihtiyaçlarını tanıması, gelişim düzeylerini anlaması ve öğrenme ortamını onların ilgi ve gereksinimlerine uygun şekilde düzenlemesi gerekir. Öğretmen ayrıca, çocukların davranış gelişimlerini destekleyebilmeli, uygulanan programın sonuçlarını değerlendirerek etkisini ölçme yetkinliğine sahip olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, Kaynaştırma Eğitimi.

1. GİRİŞ

Kaynaştırma eğitimi verecek sınıf öğretmenlerinin, bu alanda bilgi sahibi olmaları ve bu eğitimi uygulama konusunda istekli davranmaları oldukça önemlidir. Öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca ya da eğitim süreçlerinde, kaynaştırma eğitimi ile ilgili seminerlere ve kurslara katılmaları sağlanmalıdır. Bu tür eğitimler sonrasında, öğretmenler hem kaynaştırma eğitimi verme konusunda gönüllü olabilir hem de bu alanda yeterlilik kazanabilirler. Bu durum, kaynaştırma eğitimini başarıyla uygulama ihtimalini artırır. Kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde yürütülmesi, diğer eğitim yöntemlerinde olduğu gibi büyük ölçüde öğretmenin yetkinliğine bağlıdır. Bir öğretmenin bu alanda geçmişte aldığı eğitim ne kadar kapsamlıysa ve deneyimi ne kadar fazlaysa, eğitimin başarısı o derece yüksek olabilir. Ayrıca öğretmenin kendi mesleki yeterliliğine olan inancı, bu başarıda önemli bir rol oynar. Bu durum, kaynaştırma eğitiminin başarısında öğretmenin mesleki yetkinliğinin yanı sıra öz-yeterlilik algısının da belirleyici olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinim sahibi öğrencilerle ilgili olumlu bir tutum geliştirmesi öncelikli bir gerekliliktir. Öğretmenin bu olumlu yaklaşımı, sınıftaki diğer öğrencileri de özel gereksinim sahibi öğrencilere karşı benzer bir tutum benimsemeye teşvik eder. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenin kaynaştırma sürecindeki yaklaşımı oldukça kritik bir öneme sahiptir (Sart ve diğerleri, 2004). Araştırmalar, kaynaştırma eğitiminin başarısının öğretmenin bu alandaki yeterliliği ve öğrencilerine yönelik tutumları ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kaynaştırma eğitime uyum sağlayan bir öğretmenin, motivasyonunun artmasıyla birlikte performansı da yükselir. Bu artış, öğretmenin mesleki öz-yeterlilik algısını olumlu yönde etkiler.

Kaynaştırma eğitimi verecek öğretmenlerin yalnızca bilgi ve isteklilikle yetinmesi yeterli değildir; okulda görev yapan diğer personelin de bu sürece aktif katılım sağlaması gerekir. Aynı zamanda, hem normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin hem de özel gereksinim sahibi öğrencilerin ailelerinin bu konuda bilinçlendirilmesi ve toplumsal kabulün artırılması gereklidir. Kaynaştırma eğitimi verecek öğretmenlerin mesleki öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olması ve bu alandaki bilgi ve becerilerinin yeterli seviyede bulunması oldukça önemlidir. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi ağırlıklı olarak sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirildiği için, bu öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarının ve kaynaştırma eğitimi konusundaki yetkinliklerinin yüksek olması beklenmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma, engelli çocukların erken yaşlardan itibaren toplum içinde kabul görmesini sağlamayı ve bu kabulün sürekliliğini hedefler. Her birey, her çocuk, fiziksel, bilişsel ve duygusal açıdan kendine özgü özelliklerle doğar. Kimi birey uzun boyludur, kimi kısa; kimisi öğrenmede zorlanırken kimisi duygusal tepkilerde farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar belirli bir sınırın içinde kaldığında, öğrenci genel eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkına sahiptir. Ancak bu farklılıklar söz konusu sınırların ötesine geçtiğinde,



genel eğitim hizmetleri yetersiz kalır ve özel eğitim gereksinimi ortaya çıkar (Eren, 2021: 14).

Özel gereksinim sahibi çocukların bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, onlara uygun eğitim ve öğretim fırsatları sunulmalı ve bu olanaklardan en üst düzeyde fayda sağlamaları desteklenmelidir (Kargın, 2004). Kaynaştırma eğitiminin, mümkün olduğunca erken yaşlarda başlatılması ve iyi planlanmış bir programla sonraki eğitim kademelerinde devam ettirilmesi, çocuğun eğitim sürecinde daha aktif ve başarılı olmasına büyük katkı sağlar.

Kaynaştırma eğitimi alacak öğrenciler için eğitim ortamının en az kısıtlayıcı şekilde tasarlanması önemlidir. Bu ortamda, öğrencinin normal gelişim gösteren yaşlılarıyla bir arada bulunması ve bireysel ihtiyaçlarının en üst düzeyde karşılanması hedeflenir (Eren, 2021: 15). En az kısıtlayıcı ortam oluşturulurken, özel gereksinimi olan öğrencinin mümkün olduğunca akranlarıyla birlikte bulunması ve aynı zamanda başarısını en üst düzeye çıkaracak koşulların sağlanması esastır.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşması anlamına gelir. Ancak bu uygulama, yalnızca fiziksel olarak aynı ortamda bulunmayı ifade etmez; öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik anlamda bütünleşmesini de içerir (Kargın, 2004).

2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere, onun ailesine, birlikte eğitim aldığı normal akranlarına ve öğretmenlerine de fayda sağladığı ifade edilmektedir.

2.2.1. Kaynaştırmanın Özel Eğitim İhtiyacı Olan Çocuğa Faydaları

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler, planlı ve ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmiş bir eğitim aldıklarında, ayrı bir eğitim ortamından elde edebilecekleri kazanımlardan çok daha fazlasını elde edebilirler. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal ve akademik alanlarda daha fazla yarar sağlayabileceği bir eğitim düzenlemesi olarak değerlendirilmektedir (Eripek, 2004).

Bu öğrenciler, bireyselleştirilmiş bir eğitim programı çerçevesinde, kendi potansiyellerine ve öğrenme hızlarına uygun bir şekilde eğitim görürler. Eğitim süreçleri, öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun şekilde düzenlenir. Çocuğa yönelik olarak düzenlenen eğitsel, sosyal ve fiziksel ortamlar, onun sorumluluk bilincini artırırken cesaret ve başarı duygusunu geliştirmesini de kolaylaştırır. Böyle bir ortamda sosyal uyum sağlama ve toplum tarafından kabul görme süreçleri hızlanır. Kaynaştırma sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, olumsuz davranışlardan çok daha fazla olumlu davranışlar sergileme eğilimi gösterir. Ayrıca, iletişim kurma, iş birliği yaparak görev tamamlama, birlikte yaşam becerileri ve başkalarını kabullenme gibi önemli sosyal beceriler kazanırlar. Bireysel ihtiyaçlarına göre hazırlanan programlar sayesinde öğrendikleri bilgiler kalıcı hale gelir ve bu öğrenmeler daha etkili olur (Eren, 2021: 17).

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında daha fazla uyaranla karşılaştıklarını ve bu sayede deneyim kazanma fırsatı elde ettiklerini ortaya koymaktadır. Normal gelişim gösteren akranlarını rol model alan bu öğrencilerin dil becerilerinde gelişme sağladığı, sosyal olarak daha aktif hale geldikleri, toplum tarafından kabul görme konusunda ilerleme kaydettikleri ve kendilerini toplumun bir parçası olarak görmeye başladıkları belirtilmiştir. Ayrıca, toplum içinde görev alma eğilimlerinin artmasıyla birlikte özgüvenlerinin yükseldiği ve eğitim hayatlarından daha fazla memnuniyet duydukları vurgulanmıştır (Battal, 2007).



2.2.2. Normal Gelişim Gösteren Çocuklar İçin Faydaları

Kaynaştırma eğitimi, yalnızca özel gereksinim sahibi öğrencilere değil, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilere de birçok fayda sağlamaktadır. Normal gelişim gösteren öğrenciler, farklılıkların yaşamın doğal bir parçası olduğunu öğrenir ve bu farklılıkları kabul etme becerisi geliştirirler. Ayrıca, farklı özelliklere sahip bireylerle arkadaşlık kurmayı ve empati yapmayı öğrenmeleri de kaynaştırma eğitiminin önemli kazanımları arasında yer alır (Kargın, 2004).

Kaynaştırma sınıfındaki öğretmenler, öğrenciler arasında arkadaşlık ve etkileşimi güçlendirmek için çeşitli düzenlemeler yapar. Bu düzenlemelerin, sınıftaki tüm öğrencilerin birbiriyle daha fazla etkileşimde bulunmasını sağladığı gözlemlenmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin bu süreçler sonucunda, farklılıklara karşı daha açık ve anlayışlı bir tutum sergilediği, ayrıca engelli bireyler karşısında korku veya çekingenlik gibi duygularının azaldığı görülmektedir. Bu tür deneyimler, normal öğrencilerin sosyal hayatlarında karşılaştıkları özel gereksinimli bireylere daha hoşgörülü davranmalarını, yardımlaşma duygularını geliştirmelerini ve ahlaki açıdan olumlu yönde değişim göstermelerini destekler.

Bunun yanı sıra, kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin grup içinde farklılıkları fark etmelerine ve kendi bireysel özelliklerini keşfetmelerine olanak tanır. Bu süreçte liderlik becerileri gelişir ve öğrenciler, sosyal sorumluluk duygusuyla hareket etmeyi öğrenirler (Eren, 2021: 17).

2.2.3. Öğretmenlere Faydaları

Kaynaştırma eğitimi, sürece dahil olan tüm paydaşlara çeşitli faydalar sunmaktadır. Özel gereksinim sahibi öğrenciler ve aynı sınıfta öğrenim gören akranlarının yanı sıra, bu sınıfın öğretmeni için de olumlu etkiler yaratır. Bu etkilerin başında, öğretmenin mesleki deneyimlerinin zenginleşmesi gelir. Ayrıca, başlangıçta kaynaştırma eğitime yönelik şüpheleri olan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini gözlemledikçe, bu eğitim modeline karşı olumlu bir bakış açısı geliştirir ve mesleki motivasyonlarında artış yaşarlar.

Kaynaştırma eğitimi uygulayan sınıf öğretmenleri, bireysel farklılıklara daha duyarlı ve olumlu bir tutum sergilemeye başlar. Bu deneyim, hem sosyal hayatlarında hem de mesleki yaşamlarında diğer meslektaşlarıyla iş birliğini güçlendirmelerine olanak tanır. Ayrıca, kaynaştırma eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere hakim olan bir öğretmen, bu teknikleri normal gelişim gösteren öğrenciler üzerinde de uygulayarak onların potansiyellerini daha iyi ortaya çıkarabilir ve kendi vizyonunu genişletebilir (Kırcaali-İftar, 1998).

2.2.4. Ailelere Faydaları

Kaynaştırma eğitiminde ebeveynler de önemli bir rol oynar. Anne ve babalar, eğitim sürecine değerli katkılar sunarak çocuklarının ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını ve yeteneklerini daha iyi anlama fırsatı bulurlar. Bu sayede çocuklarının potansiyelini fark ederek, onların kapasitesine uygun beklentiler geliştirmeye başlarlar. Kaynaştırma uygulamalarıyla birlikte, önceden yaşanan kaygı ve umutsuzluk duyguları zamanla azalır ve yerini güven ve umut duygularına bırakır. Çocuklarının aldığı eğitimle birlikte, ailelerin okula ve öğretmene karşı tutumları olumlu yönde değişir; aynı zamanda tüm paydaşlarla iş birliğine daha fazla önem verirler. Kaynaştırma eğitimi, aile içerisindeki çatışmaların ve sorunların azalmasına da yardımcı olur. İhtiyaç sahibi öğrencilerin ailelerinin yanı sıra, normal gelişim gösteren öğrencilerin velileri de bu süreçten olumlu etkilenir. Bu durum, her iki taraf arasında iletişim kurulmasını kolaylaştırır ve kaynaştırma sürecine destek sağlar. Normal gelişim gösteren öğrencilerin velileri, diğer paydaşlar gibi bireysel farklılıkların doğal olduğunu ve bu



farklılıklara saygı duyulması gerektiğini daha iyi anlama imkânına kavuşurlar (Eren, 2021: 18-19).

2.3. Kaynaştırma Uygulama Modelleri

Kaynaştırma, özellikleri bakımından bu eğitime uygun olan öğrencilere hazırlanan eğitim ortamının en az kısıtlayıcı şekilde tasarlanmasıyla ortaya çıkan eğittir. En az kısıtlayıcı ortamdan kasıt; ihtiyaç sahibi öğrencinin eğitimde hangi gereksinimlere sahip olduğunun belirlenmesi ve en yüksek seviyede karşılanmasıdır. Tüm bunlarla birlikte normal kabul edilen akranları ile mümkün olduğunca en fazla birlikte eğitim almasıdır (Eren, 2021: 19).

2.3.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinime sahip öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim alması, tam zamanlı kaynaştırma olarak adlandırılmaktadır. Bu modelde, öğrencinin kaydı genel eğitim sınıfına yapılır ve eğitim sürecinin tamamı bu sınıfta gerçekleştirilir. Öğrencinin etkili ve verimli bir eğitim alabilmesi için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması, özel materyallerin temin edilmesi ve destek eğitim hizmetlerinin sunulması önem taşır. Ayrıca, öğrencinin ihtiyaçlarına uygun fiziksel düzenlemeler de sağlanır (Ataman, 2003).

2018 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre, tam zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin tüm eğitim seviyelerinde ve tüm derslerde akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmesini ifade eder. Bu kapsamda, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu doğrultusunda, özel gereksinimli bireyler eğitimlerini her tür ve kademedeki genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte sürdürebilirler. Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda öğrenciler, genel eğitim müfredatını takip eder ve bu müfredat temel alınarak bireysel eğitim planları hazırlanır.

Bu okullarda, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla eğitim ortamları yeniden düzenlenir ve destek eğitim odaları oluşturulur. Ayrıca, öğrencilerin gelişimsel özellikleri göz önüne alınarak sınıflara dengeli bir şekilde yerleştirme yapılır. Her şubede en fazla iki özel gereksinimli öğrenci bulunacak şekilde planlama yapılır. Ancak, birleştirilmiş sınıf uygulamaları gibi özel durumlarda bu sayı değişebilir. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda, okul öncesi seviyesinde toplam öğrenci sayısı en fazla 14, diğer eğitim kademelerinde ise en fazla 15 olacak şekilde düzenleme yapılır; bu sınırlamaya en fazla 5 özel gereksinimli öğrenci dahil edilir (MEB, 2006).

2.3.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 71. maddesine göre, yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfı paylaşmaları veya ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla gerçekleştirilen bir eğitim modelidir.

Bu modelde, özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler, özel eğitim sınıfına kayıtlıdır. Ancak, başarı gösterebilecekleri ders ve konularda genel eğitim sınıfında kaynaştırma eğitimi alırlar. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasının temel hedefi, öğrencilerin akademik becerilerinin yanı sıra sosyal becerilerinin de geliştirilmesidir (Batu, 2006).

Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıf içindeki dağılımına ilişkin olarak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) kapsamında, her sınıfta en fazla iki özel gereksinimli öğrencinin bulunabileceği belirtilmiştir. Bu düzenleme, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmek ve eğitim sürecini verimli kılmak amacıyla yapılmıştır (Eren, 2021: 20).



2.3.3. Tersine Kaynaştırma

Normal gelişim gösteren öğrencilerin, kendi isteği doğrultusunda özel eğitim okullarında kaynaştırma uygulamalarına katılmaları, tersine kaynaştırma olarak adlandırılan eğitim modelini oluşturur. Bu modelde, özel gereksinim duyan öğrencilerle birlikte eğitim alırlar. Yönetmelik çerçevesinde, tersine kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda öğrenci sayıları belirli kurallara göre düzenlenmiştir. Buna göre, okul öncesi sınıflarında özel gereksinimli öğrenci sayısının beş olduğu sınıflarda toplam öğrenci sayısı 14, ilkökul ve ortaokul düzeyindeki sınıflarda ise 20 öğrenciyle sınırlıdır. Yaygın eğitim kurumlarındaki sınıflarda ise, özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda toplam öğrenci sayısı 10'u geçmemelidir (Eren, 2021: 20).

2.4. Kaynaştırma Eğitimin Zorlukları

Son yıllarda ülkemizde kaynaştırma eğitimi hızla gelişmekte ve yaygınlaşmaktadır. Geçmişte bu alandaki ilerlemenin yavaş olmasının sebepleri arasında, konuya dair olumsuz bir bakış açısının varlığı ve okullar ile okul personelinin yetersizliği sayılabilir. Kaynaştırma eğitiminin karşılaştığı zorluklar arasında, öğretmenlerin negatif tutumları, destek hizmetlerinin eksikliği, yeterli nitelikte personelin bulunmaması, fiziki koşulların yetersizliği ve genel eğitim ile özel eğitimin arasındaki algı farklılıkları ön plana çıkmaktadır. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan başlıca sorunlar aşağıda sıralanmıştır (Eren, 2021: 20-21).

2.4.1. Öğretmenlerin Mesleki Açından Yeterli Olmaması

Sınıf öğretmenleri ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi ve deneyim eksikliği, bu öğretmenlerin kaynaştırma sürecine ve bu süreçte yer alan öğrencilere yönelik tutumlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin, bu eğitim modeline daha mesafeli ve olumsuz bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında kaynaştırma eğitimi ile karşılaştıklarında çeşitli zorluklarla yüzleşmelerine neden olabilmektedir. Bu zorlukların üstesinden gelmek için öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini artırmaya yönelik düzenlemeler yapılabilir. Örneğin, okullardaki rehberlik servisleri ve özel eğitim öğretmenleriyle iş birliği sağlanarak sınıf öğretmenlerine kaynaştırma eğitimi konusunda destek verilebilir. Ayrıca, özel eğitim öğretmenleri tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim eğitimleri düzenlenebilir. Bunun yanı sıra, üniversitelerde kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim alanında sunulan derslerin hem sayısının hem de niteliğinin artırılması gerektiği düşünülmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarısı, büyük ölçüde öğretmenlerin bilgi birikimine, tutumlarına ve pedagojik yeterliliklerine bağlıdır. Dolayısıyla, okullardaki özel eğitim öğretmenlerinin rehberliği olmadan kaynaştırma eğitiminin etkin bir şekilde yürütülmesi oldukça güç görünmektedir (Eren, 2021: 21).

Schulz ve Carpenter'ın (1995) çalışmaları, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinim sahibi öğrencilere karşı olumlu tutum geliştirmesinin önemini vurgulamaktadır. Öğretmenler, kaynaştırma eğitimi ortamını desteklemediğinde, normal gelişim gösteren öğrenciler bu durumdan etkilenerek kaynaştırma öğrencilerini arkadaşlıklarına dahil etme ve onlara destek olma konusunda isteksiz davranabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin potansiyellerine inanması ve onların başarılı olabileceklerini kabul etmesi kritik bir öneme sahiptir. Araştırmalar, öğrencilerin genellikle öğretmenlerinin kendilerinden beklentileri doğrultusunda başarı sergilediklerini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin düşük beklentiler içinde olması, öğrencilerin akademik performansının olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca



olumlu tutum geliştirmelerini değil, aynı zamanda kaynaştırma eğitimi için gerekli bilgi ve becerilerle donatılmalarını zorunlu kılmaktadır.

Şekercioğlu (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, branş retmenlerinin önemli bir kısmının sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarından memnun olmadıkları belirlenmiştir. Bu retmenler, özel gereksinimli rencilerle etkili bir iletişim kurmakta güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu rencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf yönetimini sağlama konusunda sıkıntı yaşadıkları ve özel gereksinimli rencilere nasıl yaklaşacaklarını bilemedikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular, retmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi ve beceri eksikliklerini gidermek için daha fazla desteklenmeleri gerektiğini göstermektedir.

Türkiye’de yapılan bir araştırma, sınıf retmenlerinin %84.4’ünün meslek yaşamları boyunca özel gereksinimli rencilerle karşılaştığını ve %95.8’inin “zel gereksinimli bireyler eğitim aldıklarında topluma faydalı olabilirler.” inancına sahip olduğunu göstermiştir. Ancak, bu retmenlerin çoğunun özel eğitim konusunda yeterli hizmet içi eğitime erişemediği ve Mill Eğitim Bakanlığı ile etkili bir iletişim kuramadığı belirlenmiştir (Eren, 2021: 22).

Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı’nın (1997) kaynaştırma uygulamaları üzerine yaptığı bir çalışmada, özel gereksinimli bireyler ve onların eğitimi hakkındaki düşünceleri anlamak amacıyla engelsiz renciler ve ebeveynlerine anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, engelsiz renciler ve ailelerinin özel gereksinimli bireylere yardım etme konusunda genellikle istekli olduklarını, ancak zihinsel yetersizlik gibi engel türlerine karşı daha düşük düzeyde yardım etme motivasyonu sergilediklerini ortaya koymuştur (nc & Batu, 2005).

retmenlerin tutumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri eğitimidir. İzci’nin (2004) alışmasına göre, retmen adayları kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim konularında yeterli bilgi ve beceriye sahip değildir. Bu nedenle, retmen yetiştirme programlarında özel eğitim derslerinin kapsamının genişletilmesi gerektiği önerilmektedir. Benzer Şekilde, Gzn ve Yıkmiş (2004), retmen adaylarına yönelik kaynaştırma eğitimi bilgilendirme programlarının olumlu etkisini ortaya koymuştur. Ancak bu tür çalışmaların genellikle hizmet öncesi dönemde yapıldığı ve hizmet içi eğitim programlarının eksik kaldığı belirtilmiştir. Babaoğlan ve Yılmaz’ın (2010) araştırması, sınıf retmenlerinin büyük bir kısmının kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ve bu konuda kendilerini yetersiz hissettiklerini göstermiştir. Yıkmiş ve Bahar’ın (2002) alışmasında ise, kaynaştırma sınıflarında görev yapan retmenlerin uzman desteği olmadan planlama, üretim tasarımı ve değerlendirme süreçlerinde zorlandıkları tespit edilmiştir (Ayrıl vd., 2015).

McDonnell, Thorson ve Mcquivey’nin (1998) yaptığı araştırma, özel gereksinimli rencilerle retmenlerin bireysel olarak ilgilenmesinin renci başarısını doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırma, retmenlerin rencilere daha fazla zaman ayırması durumunda, bu rencilerin akademik performanslarının arttığını göstermektedir (Eren, 2021: 23).

ABD’de 2012 yılında başlatılan “Service Learning” projesi, retmen adaylarının niversite yıllarından itibaren özel gereksinimli bireylerle etkileşim kurmasını hedeflemiştir. Proje kapsamında retmen adayları, haftada 2-3 saat olmak üzere 10 hafta boyunca özel gereksinimli rencilerle vakit geçirmiştir. Bu program sonucunda, retmen adaylarının bu bireylere yönelik tutumlarının önemli ölçüde iyileşiği, bilgi düzeylerinin arttığı ve özel gereksinimli bireylerle çalışırken daha rahat davrandıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca, bu süreç



öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerle daha kolay etkileşim kurmasını sağlamış ve onların olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunmuştur (Melekoğlu, 2013).

2.4.2. Destek Hizmetlerinin Yetersizliği

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinim duyan öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almasını sağlayan bir yaklaşımdır. Bu eğitim modelinin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için, her öğrencinin ihtiyacına yönelik eğitim desteği sağlanmalı ve bu destekler eksiksiz bir şekilde sunulmalıdır. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için, eğitim ortamının ve sağlanan desteklerin doğru şekilde planlanıp uygulanması gereklidir. Destek hizmetlerinin eksik olması durumunda, kaynaştırma eğitimi hedeflerine ulaşamayacak ve etkisiz kalacaktır. Ülkemizde ise, kaynaştırma eğitimi sınıflarında öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitim planlarının oluşturulması, uygun uyarlamaların yapılması ve eğitim desteği sağlanması konusunda önemli eksiklikler bulunmaktadır. Bu eksiklikler, kaynaştırma eğitiminin başarısız olmasına neden olan faktörler arasında yer almaktadır (Sucuoğlu & Kargın, 2006).

Eğer öğretmenler, bu süreçte gerekli olan destek hizmetlerinden faydalanmazsa, sınıf içindeki eğitim kalitesi olumsuz etkilenir ve bu durum, eğitim sürecinin verimsizleşmesine yol açar. Öğretmenlerin mesleki tatminlerinin azalması, kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine sebep olabilir. Bu da özel gereksinimli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları zorlukları artırarak, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına yol açabilir. Sonuç olarak, bu öğrenciler eğitim ortamlarında dışlanmış hissedebilir ve toplumdan izole olabilirler (Aktan, 2018).

Eğitim ortamının uygun şekilde düzenlenmesi ve destek hizmetlerinin etkili bir biçimde uygulanması, kaynaştırma eğitiminin başarısını büyük ölçüde artıracaktır. Bu da öğrencilerin eğitim süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmalarını ve her yönden gelişim göstermelerini sağlayacaktır.

2.4.3. İşbirliği Yetersizliği

Kaynaştırma eğitiminde, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, rehberlik personelinin ve okuldaki diğer çalışanların eğitimin başarısı için iş birliği yapmaya istekli olmaları ve bireysel farklılıkları kabul etmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu iş birliği eksik olursa, kaynaştırma uygulamalarının etkinliği ciddi şekilde zarar görebilir (Kırcaali İftar, 1998, s. 12).

Sınıf öğretmenleri, kaynaştırma eğitimini yalnız başlarına sürdürmekte zorlanabilirler. Bu nedenle, özel eğitim uzmanları, rehberlik servisi, aileler ve diğer ilgili profesyonellerle sürekli bir iş birliği içinde olmaları gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin her aşamasında, ilk tanılamadan başlayarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini de kapsayacak şekilde tüm paydaşlarla koordineli çalışmaları kritik öneme sahiptir (Gürgür, 2010).

Kaynaştırma eğitiminde yer alan ana paydaşlardan biri olan normal gelişim gösteren öğrencilerin velileri, eğitimin başarısı için önemli bir role sahiptir. Velilerin, özel gereksinim sahibi öğrencilerle ilgili farkındalık geliştirmesi ve bunlara saygı göstermesi gereklidir. Aksi takdirde, veliler, çocuklarının kaynaştırma sınıfında yer almasını istemeyebilir ve bu durum öğrencilerin olumsuz tutumlar geliştirmelerine yol açabilir. Bu da, kaynaştırma eğitiminin verimli bir şekilde işlenmesini engeller. Okul rehberlik servislerinin, hem normal gelişim gösteren öğrencilerin hem de özel gereksinimli öğrencilerin velilerine yönelik seminerler düzenleyerek farkındalık yaratması büyük bir gerekliliktir. Ailelerin kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutumları, öğrencilerin bu eğitime katılımını da olumlu yönde etkiler.

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için, özel gereksinim sahibi öğrencilerden, okul yöneticilerine, öğretmenlerden rehberlik personeline, normal gelişim gösteren öğrencilere



ve tüm velilere kadar tüm paydaşların etkin bir iş birliği içinde olması gerekmektedir. Bu iş birliğinin sürdürülmesi okul yönetiminin sorumluluğundadır. Eğer bu süreçte, yaşanan sorunlar nedeniyle iş birliği sağlanamazsa, kaynaştırma eğitime dair düzenlemeler yalnızca teorik kalır. Ülkemizde kaynaştırma eğitimini başarılı bir şekilde hayata geçirmek için gerekli yasal düzenlemeler yapılmış olmasına rağmen, uygulamada yer alan kişilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi veya süreçlerin etkin bir şekilde denetlenmemesi, kaynaştırma eğitiminde beklenen verimi sağlayamamaktadır. Yasaların alt yapıyı sağlamasına karşın, uygulamada yer alan paydaşların, özel gereksinim sahibi bireylere yönelik sosyal kabul seviyelerinin düşük olması, kaynaştırma eğitiminin etkinliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Aktan, 2018).

2.5. Kaynaştırma Eğitimi Yeterliği

Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için bir dizi faktörün uyum içinde çalışması gerekmektedir. Bu faktörlerin başında, özel gereksinim duyan öğrencilere gerekli eğitim desteğinin ve normal eğitim hizmetlerinin sağlanması yer alır. Kaynaştırma eğitiminin temel unsurları arasında öğretmenler, okul yönetimi, kaynaştırma sınıfındaki öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler, bireysel eğitim programlarının hazırlanması ve sürekli izlenmesi, ayrıca özel eğitim destek hizmetleri bulunur (Batu, 2004). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için en kritik faktörlerden biri, eğitimi sağlayan öğretmenlerin yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalarıdır.

Özel gereksinim sahibi öğrencilerle sürekli etkileşimde bulunan öğretmenler, bu öğrencilerin gelişimlerini daha iyi takip etme ve tanıma fırsatı bulurlar. Bu süreç, öğretmenin, öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde yanıt vermesini sağlar. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olmasında öğretmenin, diğer eğitim unsurlarıyla iş birliği yapma yeteneği ve öğrencilerin gelişimini destekleme becerisi büyük önem taşır (Batu, 2004; Sucuoğlu, 2006). Bu açıdan bakıldığında, kaynaştırma eğitimi veren öğretmenin sorumluluğu, diğer tüm unsurlara göre daha kritik ve ağırdır.

Kaynaştırma eğitimi verecek olan öğretmende bulunması gereken özellikler Smith ve arkadaşları (2006) tarafından şu şekilde sıralanmıştır.

- Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamak ve takibini yapmak,
- Program geliştirme ve değerlendirme aşamasında ekip içinde aktif olarak yer almak,
- Özel gereksinim sahibi öğrencilerin fayda sağlayabileceği öneriler geliştirerek bunların uygulanmasını sağlamak,
- Özel gereksinim sahibi öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin tümünü kapsayan eğitim fırsatlarını sağlamak ve uygulamak,
- Özel gereksinim sahibi öğrencilerin aileleri ile iletişim ve iş birliği içinde olmak.

Kaynaştırma eğitimi ülkemizde uzun süredir uygulanmakla birlikte, bu eğitimi veren öğretmenlerin en büyük grubu da ilkokul sınıf öğretmenleridir. Bu nedenle araştırmada kaynaştırma eğitimi vermekte olan ilkokul sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlikleri incelenmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlikleri hakkında hem yurt içinde hem de yurtdışında araştırmalara rastlanmıştır.

Literatür taraması ile birlikte ülkemizde kaynaştırma eğitimi yeterliği ile ilgili olarak Diken ve Sucuoğlu (1999) tarafından çalışma ilk çalışma niteliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan araştırmada ülkemizdeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarına geçerken yapılması gereken hazırlıkların tamamlanmadan kaynaştırma eğitime geçildiği, bu eğitimi verecek öğretmenlerin de özel gereksinimi olan çocuğun olduğu sınıfta eğitim vermeye olumsuz yaklaştıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin bahsedilen tutumundan olumlu



yöne doğru değişme göstermesi için ise gerek meslek içi eğitim gerekse öğretmen yetiştirme döneminde yoğun bir eğitim verilmesi gerekliliği ortaya konmuştur.

2000 yılında yapılan bir diğer araştırma, okul öncesi öğretmenliği yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Gazi Üniversitesi ve çocuk gelişimi bölümü mezunu 118 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterlilik algıları, uygulanan anket aracılığıyla incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, lisans eğitimleri sırasında kaynaştırma eğitimi dersi alan ve almayan öğretmenler arasında bu eğitimle ilgili yaklaşımlarında belirgin bir fark bulunmamış, ancak eğitim uygulamaları sırasında algılanan yeterlilik düzeylerinde farklılıklar ortaya çıkmıştır. Özellikle, özel eğitim dersleri almış olan katılımcıların kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterlilik algıları daha yüksekken, bu tür dersler almayanların algıları daha düşük olmuştur. Diğer bir bulgu ise, mesleki deneyimleri arasında özel eğitimle ilgili çalışmalara sahip olan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi hakkındaki yeterlilik algılarının, deneyimi olmayanlara göre daha yüksek olduğudur (Temel, 2000).

Kaynaştırma eğitimi ülkemizdeki birçok üniversitede sınıf öğretmeni adaylarına ve branş öğretmenlerine verilmektedir. Yapılan araştırmalarda kaynaştırma eğitimini lisans düzeyinde görmüş olan öğretmenler kendilerini bu konuda daha yeterli hissetmekle birlikte kaynaştırma eğitimine yönelik daha olumlu bir tutum geliştirmektedir. Bu görüşe paralel olarak yapılan araştırmalardan birinde sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine bakış açıları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda özel eğitim dersi eğitimini almayan katılımcı adayların eğitim verdikleri ortamda yetersizlikten etkilenmiş bir öğrenci bulunmasına sıcak bakmadıkları ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni ise kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz görmeleriyle açıklanmıştır. Katılımcı adayların verdikleri cevaplara göre özel eğitim dersi eğitimi alan adayların almayan adaylara göre daha olumlu bir tutum geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Sarı & Bozgeyikli, 2002).

Yapılan bir başka çalışmada yine öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine bakış açıları ve kendilerini yeterli görüp görmeme durumları araştırılmıştır. Katılımcılar kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinden 12 kişi belirlenmiş ve görüşmelerde katılımcılara 19 adet soruyu yanıtlamaları istenmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde, kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda görev yapan veya yapacak olan öğretmenlere yoğun bir özel eğitim bilgisi ve eğitimi verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Kaynaştırma eğitim yapılan sınıflardaki yetersizliği olan çocuğa faydasının yanı sıra sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilere de yararlı olacağı görüşünü benimsemişlerdir (Eren, 2021: 27).

Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin yeterliliğini yükseltmek için lisans düzeyinde eğitimin etkisinin olduğu araştırmalar tarafından açıklansa da yapılan bir başka çalışmada öğretmenlerin lisans düzeyinde kaynaştırma eğitimi alsalar dahi kendilerini bu alanda yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmının okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılmasına olumlu yaklaştığı ancak lisans düzeyinde kaynaştırma eğitime yönelik aldıkları eğitimlerin yeterli düzeyde olmadığını bildirmişlerdir (Varlıer, 2004).

Buradan yola çıkarak ülkemizdeki üniversitelerin hepsinde veya bir bölümünde verilen kaynaştırma eğitiminin niteliği hakkında sorular akla gelmektedir. Kaynaştırma eğitimin başarıya ulaşmasındaki en büyük etken olan öğretmenlerin bu konu hakkında daha derinlemesine eğitim almaları gerekmektedir. Üniversitelerden mezun olan öğretmen adaylarının meslekte karşılaşma olasılığı çok yüksek olan kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterliliklerinin artırılması son derece önem arz etmektedir.



Battal (2007) tarafından yapılan bir araştırma, kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmaya, 104 branş öğretmeni ve 285 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler, kaynaştırma eğitimi anketi aracılığıyla toplanmıştır. Anket, dört ana bölümden oluşmaktadır: özel gereksinim sahibi bireylerin tanınması, kaynaştırma eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere hâkimiyet, bu yöntemlerin uygulanabilirliği, ve ölçme ve değerlendirme yapabilme yetkinliği. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinim sahibi öğrencileri tanımlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde, branş öğretmenleri de gereksinim sahibi öğrencileri tanımlama konusunda kendilerini yeterli olarak değerlendirmiştir, ancak kaynaştırma eğitiminin temel ilkelerine tam olarak hâkim olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, üniversitelerde verilen kaynaştırma eğitimi derslerinin içeriğinin ve kalitesinin iyileştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Babaoğlu ve Yılmaz (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, aktif görevdeki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterlilik ve bilgi düzeyleri incelenmiştir. Araştırma, Burdur ilindeki 40 ilköğretim sınıf öğretmeniyle yapılmış olup, yarı yapılandırılmış görüşmelerle veriler toplanmıştır. Sonuçlara göre, katılımcı öğretmenlerin eğitim yaşamları boyunca kaynaştırma eğitimiyle ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve bu konuda kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bazı üniversitelerde kaynaştırma eğitimi dersi bulunmadığı da gözlemlenmiştir.

Kaynaştırma eğitimi, engelli çocukların erken yaşlardan itibaren toplumsal kabul görmesini sağlamayı amaçlar ve bu sürecin sürekliliğini hedefler. Bu eğitim, özel gereksinim sahibi çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenmeli, onların en üst düzeyde gelişim göstermeleri için uygun fırsatlar sunulmalıdır (Eren, 2021: 29).

Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanmasında pek çok paydaş yer alırken, en büyük sorumluluk sınıf öğretmenlerine aittir. Sınıf öğretmeni, kaynaştırma eğitimini faydalı bir uygulama olarak görmeli ve bunun başarılı sonuçlar doğuracağına inanmalıdır. Bu tutumu sergilemekle kalmayıp, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Ülkemizde sınıf öğretmeni adaylarına lisans düzeyinde bu konuda eğitim verilmektedir; ancak bu eğitimlerin kalitesi, yapılan araştırmalara göre tartışma konusu olmuştur. Bazı öğretmenler kendilerini yeterli görürken, bazıları ise kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitiminin verimli ve başarılı olabilmesi için sınıf öğretmenlerine mesleki gelişim fırsatları sunulmalıdır (Eren, 2021: 29).

2.6. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Tutumları

Kaynaştırma sınıfında özel gereksinimli öğrenciler bulunan öğretmenler, bu öğrencilerle ilgili çeşitli tutumlar sergileyebilirler. Bazı öğretmenler, kaynaştırma eğitime karşı olumsuz düşünceler geliştirebilir ve bu uygulamanın normal gelişim gösteren öğrencilerin gelişimlerine zarar vereceğini savunabilirler. Bu öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinin gelişemeyeceğini öne sürerler. Ancak Scruggs ve Mastropieri (1996) tarafından yapılan bir araştırma, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma uygulamasını olumlu bir şekilde değerlendirdiğini ve bu eğitim modelini benimsemeye istekli olduklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, aynı araştırma, öğretmenlerin sınıflarına özel gereksinimli bir öğrencinin dahil olmasına pek sıcak bakmadıklarını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını benimsemelerine rağmen, uygulamanın zorluklarına karşı duydukları isteksizlikten kaynaklanmaktadır (Bilgin, 2018: 19).



2.7. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşü

Chubon (1982) ve Combs ile Harper (1967), kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin, sınıflarında özel gereksinimli öğrencileri kabul etmeye istekli ve bu öğrencilerle ilgili olumlu bir tutum sergilemelerinin önemini vurgulamışlardır (akt. Kargın, 2004). Öğretmenlerin mesleklerine dair tutumları, sınıf içindeki davranışlarına yansiyarak, öğrencilerin kişilik gelişimini, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kalitesini ve öğrenme süreçlerini önemli ölçüde etkileyebilir. Bu nedenle, öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleklerine dair olumlu bir bakış açısına sahip olmaları gerekmektedir (Semerci ve Semerci, 2004). McLeskey ve Waldron (2007), öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyen en belirleyici faktörlerden biri olduğunu, öğretmenlerin tutum ve beklentilerinin öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkilediğini belirtmişlerdir.

Kaynaştırma eğitiminde öğretmen, özel gereksinimli öğrencilere uygun öğrenme ortamları oluşturmakla yükümlüdür. Horne (1985), sınıfta tüm öğrencilerin değerli olduğuna dair bir duygunun her öğrenciye hissettirilmesi gerektiğini ifade etmiştir (akt. Kargın, 2004). Öğretmenin sınıfta kabul edici ve destekleyici bir tutum sergilemesi, öğrencilerin güven duygusu kazanmalarını sağlar ve bu ortamda öğrenmeye yönelik istek daha kolay gelişir. Bu bağlamda, farklılıklara saygı duyan ve genel kabul atmosferi oluşturan bir öğretmenle kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşacağı söylenebilir. Olumlu bir tutuma sahip öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri, Çetin (2020) tarafından yapılan araştırmalarda da doğrulanmıştır.

Avramidis ve Norwich (2002), öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkileyen çeşitli faktörleri tanımlamışlardır. Bu faktörler arasında; (a) öğretmene dair özellikler (cinsiyet, yaş, öğretim deneyimi, öğretmenlik yaptığı sınıf düzeyi, özel eğitimde alınan eğitim), (b) öğrencinin özellikleri (engellilik türü ve derecesi), ve (c) çevresel faktörler (öğretim materyalleri ve kişisel destek gibi) bulunmaktadır. Sucuoğlu ve Kargın'a göre, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumlu hale gelmesi için, öğretmenlere gerekli desteklerin zamanında sağlanması, eğitim ve materyal desteği verilmesi, ayrıca sınıfta yer alan özel gereksinimli öğrenci sayısının azaltılması önemlidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

2.8. Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Yeterliği ve Öğretmen Görüşü

Kaynaştırma programının etkin bir şekilde uygulanabilmesi, birçok faktöre bağlıdır ve bu faktörlerden biri öğretmenlerin tutum ve becerileridir. Öğretmenlerin, sınıftaki tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaları, sağlıklı sosyal etkileşimler oluşturup sürdürebilmeleri ve özel gereksinimli öğrencilerin topluma, okula ve sınıfa kabulünü sağlamaları büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Öğretmenlerin profesyonel başarıları, hem içsel hem de dışsal faktörlerden etkilenir. Dışsal faktörler arasında okulda sağlanan olanaklar, öğrencilerin ve velilerin eğitime olan ilgisi ve okulun destekleyici ortamı bulunurken, içsel faktörler arasında öğretmenin mesleğe yönelik yeterlik algısı ve tutumu yer alır (Çetin, 2020).

Bir öğretmen adaylarıyla yapılan araştırma, öğretmenlerin yeterlik inançlarının ve mesleki tutumlarının, sınıf yönetim biçimlerini, öğrencileri derse katılım çabalarını ve tercih ettikleri öğretim yöntemlerini etkilediğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, öğretmenin mesleğe dair olumlu tutumu ve yüksek yeterlik inancı, yalnızca sınıf içindeki etkinliklerini değil, aynı zamanda okul genelindeki eğitim-öğretim kalitesini de belirler. Dolayısıyla, mesleğine olumlu yaklaşan ve yeterlik inancına sahip bir öğretmenin, başarılı olma ihtimali daha yüksektir. Ayrıca, Avramidis, Bayliss ve Burden (2000) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda yüksek öz yeterlilik algısına sahip olmalarının, bu alandaki bilinçlenmelerini ve farkındalıklarını artırdığı ifade



edilmiştir. Bu araştırma, kaynaştırma eğitimine dair deneyimi olan öğretmen adaylarının, kaynaştırma programlarına katılmaya kendilerini daha hazır hissettiklerini ve bireysel eğitim programlarını (BEP) uygulama konusunda daha güvenli olduklarını göstermektedir.

2.8.1. Kaynaştırmaya Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Tutumları

Bireylerin davranışlarını belirlemede önemli faktörlerden biri tutumlardır. Bir kişinin bir obje veya uyarana karşı tutumunu anladığımızda, o kişinin bu uyarana karşı nasıl davranacağını da tahmin edebiliriz (Yiğit, 2024). Öğretmenler açısından ise, sınıflarındaki öğrencilerin kişiliği ve gelişimi üzerinde en belirleyici unsurlardan biri tutumlardır. Öğretmenlerin, öğrencilere karşı sergilediği tutumlar, hem öğrencilerin öğrenme süreçlerini hem de öğretmen-öğrenci ilişkilerini doğrudan etkiler (Yiğit, 2024). Bu nedenle, öğretmenlerin tutumları, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Fındıkcı (1991) ise öğretmenlerin öğrencilerine karşı tutumlarını, kişisel özellikleri ve aldıkları eğitimlerle ilişkilendirmiştir. Tutumların bireylerin yaşamlarını nasıl etkilediği bilindiği gibi, başkalarının yaşamlarını da etkileyebileceği unutulmamalıdır. Kaynaştırma eğitiminin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin tutumları ve bu tutumların öğrenciler üzerindeki etkisi büyük önem taşımaktadır. Öğretmen tutumlarının belirleyici olduğunu vurgulayan birçok çalışmada, öğretmen tutumlarının süreç içindeki diğer faktörlerle birleşerek daha etkili bir hale geldiği görülmektedir. Örneğin, Rubin (2016), kaynaştırma eğitimine dâhil edilen özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamına yönelik algılarının yeniden şekillendirilmesinin kaynaştırma eğitiminin başarısı için önemli olduğunu belirtmiştir. Bu yeniden şekillendirmede öğretmen tutumları kritik bir rol oynamaktadır.

Grskovic ve Trzcinka (2011), öğretmen tutumları ile okul liderlerinden alınan desteğin birbiriyle ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin uygulama sürecine yönelik olumsuz tutumlar geliştirdiklerini ancak kaynaştırma eğitimine dair genel yaklaşımlarının olumlu olduğunu ortaya koyan bulgular da bulunmaktadır (Kraglund-Gauthier, Young & Kell, 2014). Öğretmenlerin olumlu tutumlar geliştirebilmeleri için iş yükü ve değişiklikler karşısında güçlü bir hazırlık duygusu ve desteklenmeye ihtiyaçları olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin aşırı yük altında hissetmelerini engellemenin bir yolu ise işbirliği yaparak öğretme pratiği yürütmeleridir. Bu şekilde öğretmenler, birbirlerinin yükünü paylaşarak daha etkili bir eğitim ortamı oluşturabilirler. Kraglund-Gauthier ve arkadaşları (2014) bu yaklaşımın, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki ek baskı ve hayal kırıklıklarına karşı önemli bir çözüm sunduğunu belirtmişlerdir.

Forlin ve Chambers (2011), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki tutumlarıyla ilgili tanımlanabilir faktörleri belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Genel ve özel eğitim öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi ile ilgili endişeleri, idari destek, program hakkındaki bilgileri ve özel gereksinimli öğrencilerle eğitim konusunda yetersizlik algıları ve çeşitli kaygıları bulunmaktadır. Genel ve özel eğitim öğretmenleri arasında yaygın bir şikayet, bu öğrencilere etkili bir öğretim süreci için yetersiz donanıma sahip olma korkusu ve bu öğrencilere yönelik yetersiz hizmet öncesi eğitim algısıdır. Gehrke ve Cocchiarella (2013), genel ve özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimi olan öğrencilere etkili bir şekilde öğretebilmeleri için daha fazla eğitim almalarının gerektiğini vurguladılar. Bu öğretmenlerinin daha fazla eğitim alması gereken önemli bir alan da sınıf yönetimidir (Carpenter & Dyal, 2007). Gao ve Mager (2011) tarafından öne sürüldüğü gibi, eğitimcilerin genel eğitim sınıfında tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilen yöntem ve teknikler ve bireyselleştirme gibi konularda eğitim alması gerekmektedir (Hinton, 2018).



Swain ve ark. (2012)'a göre kaynaştırmanın başarısını zayıflatan başlıca faktörler kaynak eksikliği, sınıf büyüklüğü, öğrencilerin tutumları ve öğretmen eğitimi ile önceden sahip olunan bilgi eksikliği olarak belirlenmiştir. Başarılı kaynaştırmayı destekleyen faktörler ise tutum, iletişim ve işbirliği içinde grup öğrenme olarak tanımlanmıştır. Park ve Chitiyo (2011), öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştırmış ve iletişimin, kaynaştırmayı destekleyen ve başarısını sağlayan en önemli unsur olduğu sonucuna varmışlardır. Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları, kaynaştırıcı sınıf ortamında başarının anahtar faktörleri olarak görülmüştür. Ayrıca, Odom, Buysse ve Soukakou (2011) yaptıkları çalışmada, genel eğitim ortamında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında çalışmada sorun yaşamadığını, ancak küçük bir bölümü kaynaştırma sınıfında çalışmak yerine istifa etmeye hazır olduğunu belirlemişlerdir. Odom ve diğerleri (2011), olumsuz tutumun temelini hazırlık eksikliği olduğunu tespit etmişlerdir. Hazırlık eksikliği temel olarak, eğitim amaçları, uygulama süreci, materyal, kaynaklar ve hizmet öncesi eğitimde yetersizlik gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. Genel ve özel eğitim öğretmenleri, önceden sahip oldukları bilgi ve becerileri ile öğrenci gereksinimlerini karşılama yeteneklerine ilişkin pedagojik endişeler taşımaktadırlar (Hinton, 2018; Cengiz, 2024)

2.9. Kaynaştırma Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği

Sınıf öğretmeni, ilköğretimde birinci kademe eğitim programlarında yer alan konuları ve alanlarına ait bilgileri öğrencilere aktaran ve onları yaratıcılığa, araştırmaya, iş birliğine, girişkenliğe yönelten, dış dünyaya ve kendilerine karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayan, etkili iletişim kurabilme becerilerini kazandıran kişidir.

Sınıf öğretmeni öğrenmeyi sağlayabilmesi için temel olarak, çocukların ihtiyaçlarını bilme ve gelişim düzeylerini tanıma, öğretme-öğrenme ortamını çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik hazırlamalıdır. Çocukların tüm gelişimlerine yardım edebilecek şekilde düzenlemelidir. Çocukların davranışları kazanmasına ve uygulanan programın ne derece etkili sonuçlar verdiğini belirlemek için ölçme ve değerlendirme yeteneklerine sahip olması gerekmektedir (Senemoğlu, 2008).

Günümüzde de ilkokullara öğretmen yetiştirme uygulaması 4 yıllık Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği programı üzerinden devam etmektedir. Üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları kaynaştırma ve özel eğitim ile ilgili sadece 1 ders almakta ve bu dersin yeterli olup olmadığı tartışma konusudur. Ülkemizdeki sınıf öğretmenlerinin birçoğu kaynaştırma eğitim ile muhatap olmaktadır. Bu durumda üniversitelerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili verilecek derslerin hem saat bakımından hem de nitelik bakımından iyileştirilmesi gerektiği açıktır.

Bandura (1997) öz yeterliliğin, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik etkin eğitim ortamları yaratmalarına olanak sağladığını ifade etmiştir. Bu teori, özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek için öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının yüksek olmasının önemini vurgulamaktadır. Öz yeterliliği yüksek öğretmenler, kaynaştırma eğitimi alacak öğrencilerin gereksinim duyduğu farklı eğitim fırsatlarını sunabilecek kapasiteye sahiptir.

Öz yeterliliği yüksek öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşlarıyla eşit düzeyde eğitim alabileceğini düşünür ve bu ortamı sağlamak için gerekli düzenlemeleri yapar. Ancak, öz yeterliliği düşük olan öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının olumsuz etkiler yaratacağına inanabilir ve bu öğrencileri sınıfında istemeyebilir (Tschannen-Moran, Woolfolk & Hoy, 2007). Bu durumun doğruluğunu ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır. Soodak ve Podell (1993) tarafından yapılan bir çalışmada, öz yeterlilikleri düşük öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflarda eğitim almalarına karşı olumsuz tutumlar sergiledikleri bulunmuştur. Benzer



şekilde, Soodak, Podell ve Lehman (1998), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik tutumlarını incelediğinde, öz yeterlilik inançlarının tutumlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Akdoğan (2009) ise, zihinsel engelliler öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile stres düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin öz yeterlilik duygularının hem iş performansları hem de stres yönetimleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Avcılar (2010), kaynaştırma öğrencilerinin Fen ve Teknoloji derslerindeki başarılarını incelemiş ve bu öğrencilerin, bireysel eğitim yöntemleri ve farklı öğretim stratejileriyle daha etkin bir şekilde eğitilmeleri gerektiği sonucuna varmıştır. Bu bulgular, kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimlerinin doğru bir şekilde anlaşılması ve eğitim programlarının buna göre şekillendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Camadan (2012), kaynaştırma eğitimi ve Bireysel Eğitim Planı (BEP) hazırlığına yönelik öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarını araştırmış ve öğretmen adaylarının bu alandaki öz yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin kaynaştırma eğitime olan bakış açılarını önemli ölçüde etkileyebileceğini göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencilerle en fazla etkileşimde bulunan ve onların gelişim süreçlerini en yakından izleyen profesyonellerdir. Öğrencilerin akademik ve sosyal başarıları hakkında en fazla bilgiye sahip olan, gerektiğinde uzmanlarla işbirliği yapan ve gerekli eğitim çalışmalarını yürüten kişilerdir (Diken, 2007). Etkili bir kaynaştırma uygulaması için, öğretmenlerin öğrenciye uygun BEP hazırlama sürecinde diğer eğitim paydaşlarıyla işbirliği yaparak, özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları gerekir (Sucuoğlu, 2006; Batu & Kırcaali-İftar, 2006).

Kaynaştırma uygulamalarının başarısında sınıf öğretmenlerinin bilgi, beceri, anlayış ve tutumlarının önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Kaynaştırma ortamlarının başarılı bir şekilde oluşturulabilmesi, öğretmenin bu faktörlerle desteklenmesi ve bu alanda aktif bir şekilde yer alması ile mümkün olacaktır (Özgür, 2022: 19).

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Birçok sınıf öğretmeni, kaynaştırma eğitiminin öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerinin olumsuz etkilenmemesi, aynı zamanda akranlarıyla eşit bir eğitim ortamında yer alabilmeleri için zorunlu olduğunu ifade etmiştir. Ancak bazı öğretmenler, kaynaştırma eğitiminin yalnızca uygun düzenlemeler ve hazırlıklarla verimli olacağına dikkat çekmiştir.

Araştırmalar, kaynaştırma öğrencileriyle etkili iletişim kurma, öğrencilerin problem davranışlarıyla başa çıkma, sınıf kurallarına uyum sağlama ve dikkat eksikliği ile okuma-yazma güçlüklerini aşma konularında zorluklar yaşandığını ortaya koymuştur. En yaygın görüş ise, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kaynaştırma öğrencilerine yeterli zaman ayıramamaları ve öğrencilere yönelik uygulayacakları yöntemler ve gereksinimler hakkında bilgi eksiklikleri yaşamalarıdır.

Birçok sınıf öğretmenin, kaynaştırma öğrencileriyle etkili iletişim kurmada zorluk yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu zorluklarla karşılaşan öğretmenlerin, çözüm olarak özel eğitim ve rehber öğretmenleriyle işbirliği yaptıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere daha fazla bireysel ilgi göstererek, onlarla daha fazla zaman geçirmeye çalıştıkları anlaşılmıştır.

Kaynaştırma öğrencilerinin ders sırasında verilen görevleri zamanında tamamlayamamaları nedeniyle daha fazla zamana ihtiyaç duyduğu görülmüştür. Ayrıca, kaynaştırma öğrencilerinin müfredatı izlemekte zorluk yaşadığı ve sınıf öğretmenlerinin



ders saatleri içinde onlara yeterli zaman ayıramadıkları belirtilmiştir. Öğretmenler, materyal eksiklikleri ve sınıfın fiziksel koşullarının kaynaştırma eğitimini zorlaştıran faktörler arasında yer aldığını ifade etmişlerdir.

Her yıl sınıf öğretmeni değişikliğinin kaynaştırma öğrencileri üzerindeki etkileri incelendiğinde, öğretmen değişikliğinin genellikle olumsuz sonuçlar doğurduğu gözlemlenmiştir. Bu olumsuz etkinin başlıca nedeni, yeni öğretmen ile kaynaştırma öğrencisinin birbirlerini tanımak için harcanan zamanın kayıp olarak görülmesidir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi ve uyumu bir yıl içerisinde kurulan bağların kaybedilmesi, öğretim yöntemleri ve yapılan düzenlemelerin her yıl yeniden değişmesi gibi faktörler, akademik ilerleme açısından öğretmenin sürekli olmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bazı öğretmenler ise, öğrencinin mevcut öğretmeniyle iyi bir uyum yakaladıysa öğretmen değişikliğinin olumsuz etkiler yaratacağına inanırken, eğer uyum kötü ise değişikliğin olumlu sonuçlar doğurabileceğini düşünerek kararsız bir tutum sergilemişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileriyle geçirdikleri bir eğitim-öğretim yılı sonrasında sınıf değişikliği nedeniyle öğrencilerin akademik gelişimleriyle ilgili duydukları endişe de araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin yeni öğretmene alışması ve yeniden eğitime başlamak için harcayacakları zamanın, akademik gelişimi olumsuz yönde etkileyeceği konusunda kaygılarını dile getirmişlerdir.

Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıf tekrarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında, iki ana görüşün ortaya çıktığı görülmüştür: Sınıf tekrarını destekleyen ve desteklemeyen. Sınıf tekrarını destekleyen öğretmenlerin tümü, bunun yalnızca belirli şartlar altında, öğrencinin tanısı ve gelişim özelliklerine göre uygulanması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu görüşe göre, sadece birinci sınıf sonunda yapılacak sınıf tekrarı, öğrencinin gelişimine fayda sağlıyorsa tercih edilmelidir. Diğer taraftan bazı öğretmenler, sınıf tekrarının kaynaştırma öğrencisinin arkadaş çevresinin değişmesi nedeniyle olumsuz etkiler yaratabileceğini ve motivasyon kaybına yol açabileceğini savunmuşlardır. Bu öğretmenler, özel eğitim desteği ile öğrencinin akranlarıyla aynı akademik seviyeye ulaşabileceğini düşünmektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin sorulardan bağımsız olarak dile getirdiği görüşler incelendiğinde, bir kısmının herhangi bir görüş bildirmediği, görüş bildirenlerin ise öğretmen değişikliğinin önemini ve uygun ortam ve materyal sağlanmasının gerekliliğini tekrar vurguladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, kendilerini eksik hissettikleri alanlarda hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin daha sistematik bir şekilde izlenmesi gerektiğini ve okul ile aile arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süreci açısından kritik önemde olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, devlet politikalarının güçlendirilmesi ve özel eğitim ile rehber öğretmen sayısının artırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Kaynaştırma eğitimi uygulayan okullarda, sınıf öğretmenlerinin oluşturulan yasa tasarısı hakkında yeterli şekilde bilgilendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Sınıf öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili uzun yıllardır hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduğu göz önünde bulundurulduğunda, her eğitim öğretim yılı öncesinde bu tür eğitimlere ihtiyaç duyan öğretmenler için hazırlık çalışmalarının yapılması ve yıl sonunda gerçekleştirilen eğitimlerin değerlendirilmesine yönelik düzenli izleme ve değerlendirme faaliyetleri önerilmektedir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin bu eğitimlere katılımını teşvik etmek ve motivasyonlarını artırmak amacıyla çeşitli destekleyici çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırma yalnızca sınıf öğretmenleriyle sınırlı kaldığı için, benzer çalışmaların okul yöneticileri, branş öğretmenleri ve ailelerle de yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bu tür



çalışmalarda, konunun daha kapsamlı bir şekilde ele alınarak, çözüm önerilerinin geliştirilmesi adına önemli adımlar atılabilir.

REFERENCES

- Akdoğan, F. E. (2009). Zihin engelliler öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aktan, O. (2018). Kaynaştırma eğitiminde takım destekli bireyselleştirme tekniğinin öğrencilerin ders başarısı derse karşı tutum ve sosyal kabul düzeylerine etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktan, O. (2018). Kaynaştırma eğitiminde takım destekli bireyselleştirme tekniğinin öğrencilerin ders başarısı derse karşı tutum ve sosyal kabul düzeylerine etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Avramidis, E., P. Bayliss, and R. Burden. (2000). "A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority." *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology* 20 (2): 191–211. doi:10.1080/ 713663717.
- Ayral, M., Şadan Ö., Çakmak, Ö. O., Birdoğan, S., Demir, N., Güneş, A. (2015). Eğitimin, kaynaştırma eğitiminde öğretmen tutumlarına etkisi.
- Babaoğlan, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Babaoğlan, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Battal, İ. (2007). Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Batu, E. S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2006). The opinions and suggestions of teachers who are working in a vocational school about inclusion. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 5(2), 33-50.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2006). Kaynaştırma. Ankara: Kök.
- Batu, S., Kırcaali İftar, G. & Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Bilgin, A. (2018). Türk ve Portekizli Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygıları, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.



- Carpenter, L., & Dyal, A. (2007). Secondary inclusion: Strategies for implementing the consultative teacher model. *Education*, 127(3), 344-350.
- Cengiz, B. (2024). Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları İle Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi: Bir Durum Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, M. (2020). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Ve Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Diken, İ. H. (2007). Kaynaştırma Uygulamalarında işbirliği. S. Eripek (Dü.) içinde, *İlköğretimde Kaynaştırma* (1. b., s. 23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Eren, E. (2021). Kaynaştırma Eğitimi Verilen Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnançları Ve Kaynaştırma Eğitimi Yeterliliklerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eripek, S. (2005). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gao, W., & Mager, G. (2011). Enhancing preservice teachers' sense of efficacy and attitudes toward school diversity through preparation: A case of one U.S.inclusive teacher education program. *International Journal of Special Education*, 26(2), 92-107.
- Gehrke, R. S., & Cocchiarella, M. (2013). Preservice special and general educators' knowledge of inclusion. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 36(3), 204- 216.
- Grskovic, J. A., & Trzcinka, S. M. (2011). Essential standards for secondary content teachers to effectively teach students with mild disabilities in included settings. *American Secondary Education*, 39(2), 94-106.
- Gürgür, H., & Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4-14.
- Hinton, S. F. (2018). Teacher attitudes about students with disabilities in inclusive preschool classrooms: A qualitative descriptive study (Doctoral dissertation, Grand Canyon University).
- Hinton, S. F. (2018). Teacher attitudes about students with disabilities in inclusive preschool classrooms: A qualitative descriptive study (Doctoral dissertation, Grand Canyon University).
- Kargın T., (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 5 (2):1-13.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(2), 1-13.
- Kraglund-Gauthier, W. L., Young, D. C., & Kell, E. (2014). Teaching students with disabilities in post-secondary landscapes: Navigating elements of inclusion, differentiation, universal design for learning, and technology. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 7(3). 122-128.



- McLeskey, J., and Waldron, N. (2007). Making Differences Ordinary in Inclusive Classrooms.” *Intervention in School and Clinic* .42: 162–168.
- MEB, (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Melekoğlu, M. A. (2014). Characteristics of inclusive classrooms in Turkey. *Topical Issue: Inclusion from Around the World*, 15(2), 24-30.
- Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344–356.
- Öncül, N., & Batu, E. S. (2005). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 37-54.
- Park, M., & Chitiyo, M. (2011). An examination of teacher attitudes towards children with autism. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(1), 70-78.
- Rubin, J. (2016). Georgia's policies regarding high school special education diplomas: Are too many children left behind?. *Ga. St. UL Rev.*, 32, 755-755.
- Sari, H., & Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. XII, Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri (s. 10-12). Ankara: Ankara University and Nobel Corporation.
- Schulz, J. B., & Carpenter, C. D. (1995). *Mainstreaming exceptional students: A guide for classroom teachers*. New York: Allyn and Bacon.
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (1996). *Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion, 1958–1995: A Research Synthesis*. *Exceptional Children*, 59–74.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1). S.137-146.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Soodak, L. C., & Podell, D. M. (1993). Teacher efficacy and bias in special education referrals. *Journal of Educational Research*, 86(1), 247-253.
- Sucuoğlu, B. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları-yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa.
- Swain, K. D., Nordness, P., & Leader-Janssen, E. (2012). Changes in preservice teacher attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, (56)2, 75-81.
- Şekercioğlu, B. (2010). İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 22-24.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.



- Varlıer, G., & Vuran, S. (2006). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 553 - 585.
- Yıkılmış, N. (2006). İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yiğit, A. (2024). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özyeterlikleri İle Disleksili Öğrencilere Yönelik Öğretim Tutumları Ve Disleksi Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.