

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINA YÖNELİK YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UMUT FATİH TOKDAKAYA

DANIŞMAN
DOÇ. DR. SUAT KOL

OCAK 2023

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINA YÖNELİK YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UMUT FATİH TOKDAKAYA

DANIŞMAN
DOÇ. DR. SUAT KOL

OCAK 2023

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Umut Fatih TOKDAKAYA

ÖN SÖZ

İlk olarak,

Bu zorlu sürece attığım ilk adımdan itibaren desteğini bir an olsun eksik bırakmayan, her aşamada yol gösterip yardımlarını esirgemeyen danışmanım ve bölüm başkanım Sayın Doç. Dr. Suat KOL'a sonsuz teşekkür ediyorum...

Ardından,

Teşekkürler ; bir türlü abiliğini yapmayı beceremediğim ve ardından hep yarım bıraktığım KARDEŞİME... Teşekkürler ; gözbebeklerinden aldığım kararlılıkla ileriye hep emin adımlar atmama yardımcı olan BABAMA... Teşekkürler ; merhameti, sabrı, şefkati ve sevgiyi öğrendiğim ulu insan, hakkını bir ömür ödeyemeyeceğim ANNEME...

Son olarak,

Hiç pes etmediğim için ve asla vaz geçmeyeceğim için kendime çok teşekkür ediyorum...

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINA YÖNELİK YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Umut Fatih TOKDAKAYA, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Suat KOL

Sakarya Üniversitesi, 2023.

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarında görev alan öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini belirlemektir. Dolayısıyla araştırmadan faydalananak olan öğretmenler kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilik düzeylerini arttıracaklardır. Bu sebeple kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, mesleki tecrübe ve aldıkları eğitim düzeyleri gibi değişkenlerin yeterliklerine nasıl bir etki gösterdiğini tespit edebilmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Veri toplama sürecinde nicel veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılındaki Sakarya İli merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan 250 okul öncesi eğitimi öğretmeninden toplanmıştır.

Araştırmanın verileri uyarlaması Bayar (2015) tarafından gerçekleştirilen Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterlilik Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin ilk boyutu öğretim yeterliliği, ikinci boyut işbirliği yeterliliği ve son boyut ise sınıf yönetimi yeterliliğini ölçmeye yöneliktir. 18 sorudan oluşan ölçekte 6'lı likert derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan en az 18 en çok 108'dir.

Araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçlarının olduğu, yerel mevzuat ve politikalar hakkında bilgilendirilmesi gerektiği, yeterli tecrübeye, deneyime ve özgüvene sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Hizmet içi eğitim uygulanıp mevzuata dair bilgilendirme yapıldıktan sonra okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik özgüven düzeylerinin artacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu durumda öğretmenlerin sunmuş olduğu kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kalitesinin yükseleceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, kaynaştırma uygulamaları, öğretmen yeterliliği.

ABSTRACT
EXAMINATION OF PRE-SCHOOL TEACHERS' QUALIFICATIONS ON
INCLUSIVE PRATICES

Umut Fatih TOKDAKAYA, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Suat KOL

Sakarya University, 2023.

This research aims to support the thesis that the competency levels of teachers participating in the inclusive education practices of preschool education. Therefore, by taking the research into consideration, the teachers will increase their competency levels in their inclusive education practices. Thus, it is considered to be important to identify the competency level of the teachers who are practicing inclusive education, based on their age, gender, work experience, and education level.

The population of this research covers preschool teachers whose children participate in inclusive education in Turkey. The data has been conducted in the central districts of Sakarya province in the 2021-2022 academic year, by conducting a questionnaire study which consisted of 18 questions, with preschool teachers who works in schools that are supervised by the Ministry of National Education. 250 surveys, that were considered to be valid, have been evaluated.

The previously adapted survey(Bayar, 2015) has been used in this study. The survey consists of 3 subsections. In the first, second, and third sections, it is aimed to measure teaching competency, competency of cooperation, and class management competency respectively. In this questionnaire, which consists of 18 questions, the 6-point Likert rating scale has been used. The score that can be obtained from the scale is between 18 and 108.

The result of the study reveals that, that the majority of preschoolers require in-service training regarding inclusive education. They also need to be informed about local legislation and policies. It was also appointed that they do not have enough experience and confidence.

Once in-service training has been implemented and the respected legislation has been informed, the confidence level of the teachers is considered to increase. Accordingly, it is expected that the quality of the inclusive training practices offered by teachers will be improved.

Keywords: Pre-school education, inclusive practices, teachers' qualification.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.2.Problem Cümlesi.....	3
1.3.Alt Problemler.....	3
1.4.Sayıtlar	3
1.5.Sınırlılıklar.....	4
1.6.Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1.Alanyazın.....	6
2.2.Okul Öncesi Eğitim.....	6
2.2.1.Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri.....	7
2.2.2.Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	8
2.2.3.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikler	9
2.2.4.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Gelişimi	11
2.3.Özel Eğitim.....	11
2.3.1.Özel Eğitimin İlkeleri	12
2.3.2.Özel Eğitimin Amaçları.....	13

2.3.3.Özel Gereksemlimli Çocuklar	14
2.3.3.1.Özel Gereksemlimli Çocukların Sınıflandırılması	15
2.4.Okul Öncesi Eğitimi Döneminde Özel Eğitim	16
2.4.1.Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)	17
2.4.2.Özel Eğitimde Öğretmenin Rolü.....	18
2.4.3.Özel Eğitimde Ebeveynnin Rolü.....	19
2.4.4.Okul Öncesi Eğitimi Döneminde Kaynaştırma Eğitimi	20
2.4.4.1.Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri.....	23
2.4.4.2.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları.....	24
2.4.4.3.Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi.....	25
2.4.4.4.Kaynaştırma Eğitiminin Türleri	29
2.4.4.5.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları	30
2.4.4.6.Kaynaştırma Eğitimi Başarıya Ulaştıran Etmenler	32
2.4.4.7.Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri.....	35
2.4.5.Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitiminin Yeri “Uyarlama”	36
2.4.5.1.Uyarlamalar ile İlgili Genel İlkeler	38
2.4.6.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Rollerini	39
2.4.6.1.Kaynaştırma Uygulamalarının Yasal Dayanakları (Mevzuat)	40
2.4.7.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime Yönelik Eğitim Durumları....	41
2.4.8.Öğretmen Yeterliliği.....	42
2.5.İlgili Araştırmalar.....	43
2.5.1.Yurt İçi Araştırmalar	44
2.5.2.Yurt Dışı Araştırmalar	47
BÖLÜM III	49
YÖNTEM.....	49
3.1.Araştırmanın Yöntemi	49
3.2.Evren ve Örneklem	49

3.3. Veri Toplama Aracı.....	51
3.4. Veri Toplama	51
3.5. Veri Analizi	51
BÖLÜM IV	53
BULGULAR	53
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	53
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	53
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	54
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	55
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	56
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	56
BÖLÜM V.....	58
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	58
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	58
5.2. Öneriler.....	60
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	60
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	61
KAYNAKLAR.....	63
EKLER.....	75

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler	50
Tablo 2. Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	53
Tablo 3. Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Sonuçları	54
Tablo 4. Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Sonuçları	55
Tablo 5. Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Çalıştığı Kurum Değişkenine Kruskal Wallis Sonuçları	56
Tablo 6. Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Üniversite Dışında Özel Eğitim İle İlgili Ders Alma Durumu Değişkeni Mann Whitney-U Sonuçları.....	57

KISALTMALAR

MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSYM :	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
YKS :	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
KPSS :	Kamu Personeli Seçme Sınavı
NPDCI :	National Professional Development Center on Inclusion
BÖİB :	Başbakanlık Özurlüler İdaresi Başkanlığı
APA :	American Psychiatric Association
TDK :	Türk Dil Kurumu
YÖK :	Yüksek Öğretim Kurulu
TED :	Türk Eğitim Derneği
KSÖÖÖ :	Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Ölçeği
KUÖYÖ :	Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği
SPSS :	Statistical Package for the Social Sciences
RAM :	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
N :	Frekans
U :	Mann Whitney U Test değeri
P :	Anlamlılık Değeri
X :	Ortalama
SS :	Standart Sapma
F :	Frekans
% :	Yüzdelik Değer

BÖLÜM I

GİRİŞ

Temel eğitimin, bireylerin ve toplumların gelişimi üzerindeki etkisi yıllardır süregelen önemli bir araştırma konusu olmaktadır. Kişinin kendini geliştirmesi, kendini geliştiren bireyin topluma olan faydası çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Yapılan bu araştırmaların sonuçları ise temel eğitim içerisinde büyük bir öneme sahip olan okul öncesi eğitimin önemini gözler önüne sermektedir. Okul öncesi eğitim 0-6 yaş aralığını kapsayan, doğumdan itibaren ilkokula kadar devam eden, çocuğun ilkokulu olan ailede başlayıp okul öncesi eğitim kurumlarında (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002) son bulan bir eğitim sürecidir. Bu süreç içerisinde çocuk her ne kadar verimli, kaliteli ve başarılı bir eğitim alır ise o kadar da kendini geliştirmiş ve topluma yararlı bir birey olma yolunda başarıyla ilerlemiş kabul edilmektedir.

Carl Ransom Rogers (1957), bireyin tek başına değerliliğini esas aldığı (Erden, 2004) görüş çerçevesinde okul öncesi eğitim sürecinde her çocuğun değerli olduğu kabul edilmeli ve bu doğrultuda hareket edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla eğitimde fırsat eşitliği kavramı ortaya çıkmaktadır. Böylesine önemli bir eğitim aşamasında özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar göz ardı edilmemeli ve onların da gelişimi aynı oranda desteklenmelidir. Eğitim, engeli ne olursa veya ne düzeyde olursa olsun herkesin hakkıdır (Göksu ve Çevik, 2004). Bu doğrultuda eğitimciler, alanında uzmanlaşmış kişiler ve kendini bilime adanmış bireyler çocukların salt yararını düşünerek, çocuklar arasında herhangi bir ayırım yapmaksızın hareket etmeli tüm gelişim alanlarını destekleyecek plan ve programlar hazırlayarak özel eğitime ihtiyacı olan çocukların gelişiminde pay sahibi olmalıdırlar. Çocukların gelişim alanlarından biri olan ve toplum içerisinde uyumlu yaşayabilmeleri için gerekli olan sosyal gelişim alanını destekleyebilmek adına okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimine yer verilmektedir. Kaynaştırma eğitimindeki temel iki amaç ise özel eğitime ihtiyacı olan çocukların en az kısıtlayıcı ortam içerisinde eğitim alması ve sosyal etkileşim aracılığı ile gelişimlerinin desteklenmesidir.

Bu çalışma kapsamında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları üzerine yeterlilikleri incelenerek değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirme ise üç ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklardan ilki kaynaştırma uygulamalarında öğretim yeterliliği, ikincisi işbirliği yeterliliği üçüncüsü ise sınıf yönetimi yeterliliği

şeklindedir. Geçmişte yapılan çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin okul öncesi kurumlarından en önemli beklentilerinden biri de sosyal becerilerin desteklenmesi (Şahin, Şak ve Şahin, 2013) olduğu görülmektedir. Bu sebeple yapılacak olan bu çalışmada kaynaştırma uygulamalarına odaklanılması araştırmanın kapsamına uygun ve önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

1.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın temel amacı kaynaştırma uygulamalarına yönelik okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerini belirlemektir. Çalışma sonunda elde edilen veriler doğrultusunda kaynaştırma uygulamalarının bir kez daha önemi vurgulanmaktadır ve bu uygulamalarda okul öncesi eğitimi öğretmen yeterliliklerinin ne kadar etkili olduğu dile getirilmektedir. Bu çalışmanın literatürden faydalanan tüm okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları üzerindeki hassasiyetini arttıracığı öngörülmektedir. Hassasiyeti artan tüm öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları esnasında özel eğitime ihtiyacı olan çocukları görmezden gelmek (Kol ve Tokdakaya, 2022) yerine bu çocukları uygulama içerisinde merkeze alarak onun gelişiminin çok daha iyi seviyelere gelmesi için çaba göstermektedir. Çocuğun gelişiminin daha yüksek seviyelere geldiğinin farkına varan öğretmenler ise verdikleri emeklerin karşılıklarını bu şekilde aldıkları için içsel güdülenmeye devam ederek sürekli olarak kendilerini geliştirmektedirler. Dolayısıyla çocuğu ve öğretmeni içine alan bu süreç herkes için oldukça önemli ve olumlu sonuçlar doğurmaktadır.

Bu çalışma Emam ve Mohamed (2011) tarafından yapılan araştırmadan, Galovic, Brojcin ve Glumbic (2014) tarafından yapılan araştırmadan ve Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) tarafından yapılan araştırmadan farklı olarak çalışma grubunu belirlerken yalnızca okul öncesi eğitimi öğretmenlerini seçmiştir. Ayrıca Kaya (2005) tarafından yapılan araştırmada 20, Yavuz (2005) tarafından yapılan araştırmada 45, Sönmez, Alptekin ve Bıçak (2019) tarafından yapılan araştırmada 35, Dias ve Cadime (2016) tarafından yapılan araştırmada 68 ve Evins (2015) tarafından yapılan araştırmada ise yalnızca 4 okul öncesi eğitimi öğretmeni üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu sayıların yetersiz oldukları düşünülerek 250 okul öncesi eğitimi öğretmeni ile çalışılmaya karar verilmiştir. Bu şekilde daha geniş, daha kapsamlı ve daha genellenebilir sonuçlar elde etmek amaçlanmaktadır.

1.2.Problem Cümlesi

Bu çalışma Millî Eğitim Bakanlığı tarafından resmi okul öncesi kurumlarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yeterliliklerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın problem cümlesi okul öncesi öğretmen yeterliliklerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına etkisi nedir biçimindedir. Araştırmanın problem cümlesinin temelinde yer alan değişkenler literatüre göre etkili değişkenler olarak kabul gördüğü için seçilmiştir.

1.3.Alt Problemler

Araştırmada problem cümlesi doğrultusunda 5 adet alt probleme cevap aranmıştır. Bunlar:

Okul öncesi öğretmen yeterliliklerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında;

- Yaş;
- Cinsiyet;
- Öğrenim durumu;
- Çalıştığı kurum türü;
- Üniversite eğitimi dışında özel eğitime yönelik eğitim alma durumuna göre;

Anlamli farklılık var mıdır? Biçimindedir.

1.4.Sayıtlar

- 1) Ölçekleri yanıtlayan okul öncesi öğretmenlerinin soruları cevaplarken görüşlerini samimi bir şekilde belirttikleri, anketlerle toplanan verilerin bilimsel bir analiz için yeterli olduğu, anketlerin SPSS programından uygun analiz seçenekleri kullanılarak doğru bir şekilde yorumlandığı varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

- 1) Araştırma Sakarya İli merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan, daha önce kaynaştırma eğitimi vermiş okul öncesi eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca yalnızca kaynaştırma eğitimi alan çocukların öğretmenleri olarak 250 öğretmen ile sınırlandırılmıştır.

1.6.Tanımlar

- Okul Öncesi Eğitim: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile okulöncesi eğitim şu şekilde tanımlanmıştır:

Zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların isteğe bağlı eğitimi (Akyüz, 2011). Doğum ile başlayan ve tanımdaki gibi zorunlu eğitim çağına gelene kadar geçen süreç çocukların gelişimi için çok büyük bir önem arz etmektedir. Bu süreç çocukların her birinde farklı farklı gözlenebilmektedir (Altay, İra, Bozcan ve Yenal, 2011). Çocukların bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurularak onlara ihtiyaçları doğrultusunda kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunan eğitim çeşididir.

- Özel Eğitim: Gelişim alanları içerisinde herhangi biri açısından normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla farklı özellikler taşıyan çocuklara sunulan eğitimi ve öğretimi kapsayan süreçtir (Özsoy, 2002). Bir başka deyişle özel eğitim özel gereksinimli çocukları topluma dahil etmeyi amaçlayan eğitim (Ataman, 2003) sürecidir.
- Kaynaştırma Eğitimi: Çocukların bireysel farklılıkları sebebi ile sınıflandırılarak eğitim öğretim süreçlerinde toplumdan soyutlanmaları çocuk haklarına aykırı bir durum olmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların öncelikli olarak faydalanması gereken eğitim şekli, normal eğitim içinde akranları ile beraber olabilmelerini sağlayan birlikte eğitim yani kaynaştırma eğitimidir (Baykoç, 2017). Kaynaştırma eğitiminin tanımı Özel Eğitim Yönetmeliğinde (MEB, 2018) şu şekildedir:

Farklı gelişim özellikleri gösteren çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla sosyalleşme içinde oldukları ve eğitim amaçlarına en üst düzeyde ulaşmaları amacıyla destek hizmetleri de sağlanarak aldıkları eğitimidir.

- Öğretim: Okul içerisinde verilen eğitimidir. Bir başka deyişle eğitim okullarda planlı, programlı ve alanında uzman kişiler tarafından verilen bölümdür. Alanında uzman kişiler olan öğretmenler tarafından bu eğitim gerçekleştirilir. Ebeveynlerin çocuklarına yeni bir şeyler öğretmesi öğretim (Demirel, 2007) olmamaktadır. Ebeveynin ev ortamında gerçekleştirmiş olduğu bu eylem öğretim değil eğitim olarak adlandırılmaktadır.
- İşbirliği: Grupların veya şahısların bir araya gelerek hareket edip ortaklaşa iş yapma süreçlerinde beraber sonuca varmak için yürüttüğü ekip çalışması aktivitesidir (Winer & Ray, 2003'ten aktaran Barut, 2007).
- Sınıf Yönetimi: Belirli kurallar doğrultusunda sınıf içerisinde düzenin sağlandığı, eğitim ve öğretim sürecinin gerçekleştirildiği ve etkili zaman kullanımı şeklinde meydana gelen süreçtir (Çelik, 2003). Bir başka ifadeyle özetlenerek eğitim ve öğretim sürecinde uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesinin desteklenmesi (Erdoğan, 2001) şeklinde tanımlanmıştır.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Alanyazın

2.2.Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, doğumla birlikte başlayan ardından bebeklik dönemi ile seyreden ve çocuğun ilköğretimine başlayacağı güne kadar aralıksız bir şekilde devam eden oldukça önemli bir süreçtir. Bu süreç içerisinde çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve farklı uyarıcılarla zenginleştirilen öğrenme ortamlarında bulunması aynı zamanda akranları ile birlikte bir şeyler paylaşarak öğrenimine devam etmesi çocuk için geleceğe yönelik yapılmış önemli bir yatırımdır. Bu yatırımın kazandıracakları ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013a) Okul Öncesi Eğitim Programında gelişim alanları şeklinde belirtilmiştir, bu gelişim alanları: bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim, motor gelişim ve öz bakım becerileri olarak sıralanmaktadır. Tüm bunlar desteklenirken çocukların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak her çocuğa özel çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim planlanmaktadır. Bu sayede çocuk en iyi şekilde ilköğretime hazır hale getirilmektedir. Aynı zamanda yalnızca ilköğretime hazır hale getirilmez bunun yanında gelecekteki yaşantısını şekillendiren toplumsallaşmanın ilk adımları atılmış olmaktadır (Shickedanz, 1994).

Okul öncesi eğitimi için bir başka tanım ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (MEB, 1973) şu şekilde belirtilmiştir: “zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların isteğe bağlı eğitimi” (Akyüz, 2011). Doğumdan önce henüz anne karnında iken başlayan ve Milli Eğitim Temel Kanununda da belirtildiği üzere ilkökula başlayana kadar yaşanan hayat çocukların gelişimleri adına hayati önem taşımaktadır. Bu süreç çocuktan çocuğa oldukça farklı şekillerde gözlenebilmektedir (Altay ve diğerleri, 2011). Genetik ve çevresel faktörlerin de etkisiyle meydana gelen kişisel farklılıklar göz önünde bulundurularak her çocuğa kendi ihtiyacına yönelik kendi eksikliklerini gidermek ve kendilerini geliştirmek adına fırsatlar sunan eğitim biçimidir.

Ülkemizde okul öncesi öğretmenlik mesleğini yapmaya gönül vermiş bir birey lise veya da dengi bir okuldan mezun olduktan sonra ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından yapılmakta olan Yükseköğretim Kurumları Sınavında (YKS) sözel puan grubundan gerekli asgari puanı almak şartıyla lisans eğitime başlamaktadır. Lisans eğitimini Eğitim Fakülteleri bünyesinde yer alan Okul Öncesi Öğretmenliği alanında yapması gerekmektedir. Bu program sekiz yarıyıldan oluşmaktadır. Sekiz dönemlik süreçte ise öğretmenlik uygulamaları başlığı altında mesleğe ilişkin uygulama çalışmalarına yer verilmektedir. Her ne kadar uygulama çalışması yapılıyor olsa da yapılan bu çalışmaların verimli bir öğretmenlik hazırlığı için yeterli olmadığı düşünülmektedir. Aykaç, Kabaran ve Bilgin (2014) tarafından yapılan bir araştırmada birçok ülke arasında eğitim sürecinde uygulamaya en az yer veren ülke olduğumuz görülmektedir. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra ise KPSS'ye (Kamu Personeli Seçme Sınavı) girerek kendi alanında sınava giren diğer bireyler içerisinde atama yapılacak olan kişi sayısına uygun bir şekilde bir başarı sıralaması elde ettikten sonra sözlü mülakat sınavına girmeye hak kazanmaktadır. Sözlü mülakat sınavı sonucunda aldığı puan ile ataması gerçekleştirilerek meslek hayatına başlamaktadır. Gerek lisans eğitime başlarken gerekse meslek hayatına başlarken merkezi bir şekilde yapılan sınavlarla öğretmen seçiminin yapılması aday öğretmenlerin mesleğe tam olarak uygun olup olmadıklarını tespit etme konusunda yetersiz ve kısıtlı kaldığı düşünülmektedir.

2.2.1.Okul Öncesi Eğitimin İlkeleri

Okul öncesi eğitimin çocukların gelişimini ve toplumun yapısını ne denli etkilediği konusunda bu görüşü destekleyen birçok araştırma ve çalışma bulunmaktadır. Tüm bu araştırma ve çalışmalar ise okul öncesi eğitimin ilkelerine dayandırılmaktadır. Bu ilkeler (MEB, 2013a) şu şekilde belirtilmektedir:

- “Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
- Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.

- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu davranışları geliştirilmelidir.
- Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.
- Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
- Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
- Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
- Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır” (MEB, 2013a, s.11).

Şahin (2005)’in çalışmasında hazırlamış olduğu “okul öncesi eğitimi: öğretmen adayları ve öğretmenleri için uygulama kılavuzu” adlı eserinde de belirttiği üzere okul öncesi eğitimin temel ilkelerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

- “Eğitim mekanları hazırlanırken çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemek amaçlanmaktadır, bu sayede bütüncül gelişim(holistik) sağlanmaktadır.
- Etkinlikler planlanırken çocukların gelişimsel ve bireysel özellikleri ve o anki imkanlar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrenme ortamı içerisinde sevgi ve şefkat ön planda tutulmalı, her öğrenciye eşit ve adil davranılmalıdır. Herhangi bir durumda ceza, baskı ve kısıtlamalardan kaçınılması gerekmektedir.” (Şahin, 2005, s.17).

2.2.2.Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin amaçlarını formal ve informal olarak iki farklı şekilde sıralayabilmek mümkündür. Formal yani resmi (MEB, 2013a) olarak belirlenmiş olan okul öncesi eğitimin amaçları:

- 1) Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

- 2) Onları ilkokula hazırlamak,
- 3) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- 4) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

Genel eğitimin gizil işlevleri olduğu gibi okul öncesi eğitiminde gizil işlevleri bulunmaktadır. Bu informal amaçlar evrensel nitelikte olup okul öncesi eğitiminde ortaya çıkış sebeplerini oluşturmaktadırlar. OMEP'in (Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü) uzun yıllar boyunca başkanlığını yapmış olan ünlü eğitimci Gaston Mialaret bu amaçları üç alt başlık şeklinde sıralamaktadır (akt., Oktay, 2002). Bunlar;

1) Toplumsal Amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,
- Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkılarda bulunmak.

Toplumsal amaçlar özel eğitimi destekler nitelikte olup bununla birlikte Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına da büyük bir önem vermektedir.

2) Eğitimsel Amaçlar: Çocuğun yaşadığı çevre ile iletişimini artırarak duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını arttırmak ve davranışlarını geliştirmek (renge, sese, estetiğe vb.).

3) Gelişimsel amaçlar: Çocuğun bireysel gelişimine dikkat edilerek, özbakım becerilerini desteklemek, konuşma ve dil gibi iletişim becerilerinin gelişimi ile ilgili deneyimlere önem vermek.

Okul öncesi eğitimin amaçları genel olarak incelendiği takdirde okul öncesi eğitimin önemi ve gerekliliği bir kez daha görülmektedir. İnsan yaşamının temel yapıtaşlarını oluşturan ve tamamını şekillendirecek olan bu dönemde her çocuğa kaliteli bir eğitim verilmesi gerekmektedir.

2.2.3.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Özellikler

Okul öncesi eğitimin önemi, ilkeleri ve amaçları göz önünde bulundurulduğu takdirde gerekliliği hakkında ortak bir görüş çevresinde toplanmak mümkündür. Gerek çocukların

bireysel gelişimleri gerekse toplumsal gelişimleri için çok önemlidir. Erken yaşta başlanan bir eğitim sonucunda çocuklar daha aydınlık bir gelecek için toplumların en sağlam yapıtaşlarını oluşturacaktır. Bu sebeple her toplum kendi çocuklarının eğitimi için gereken önemi göstermeli ve sonuna kadar desteklemelidir.

Bu eğitim ilk olarak ailede başlamaktadır fakat hemen ardından resmi olarak verilecek olan eğitim okul öncesi kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Bu süreçte ise en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Diğer branşlarda olduğu gibi okul öncesi öğretmenlerinin de hangi özellikleri taşıması gerektiği bir tartışma konusu olmaktadır (Bauer, 2008). Fakat ilk olarak göz önünde bulundurulması gereken ve diğer branş öğretmenlerinden okul öncesi öğretmenlerini farklı kılan birçok özellik vardır. Bu özelliklerden birisi de okul öncesi eğitim sürecinin içerisinde bulunan kritik dönemlerde öğretmenin çocukların gelişimine büyük ölçüde katkı sağlama imkanını elinde bulundurmasıdır. Öğretmen, çocuğun okul öncesi kurumlarına geldiğinde karşılaştığı ilk kişi olmaktadır (Başal, 2005). Gözlem ve taklit yoluyla öğrenmeyi tercih eden çocuklar için Yavuzer (2019) öğretmenin ayrıntıları ile kopya edileceği, sağlıklı bir rol model olması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenin üzerine düşen görev diğer branş öğretmenlerine göre çok daha fazladır. Yetişkin bir bireye en sevdiğin öğretmenin kim şeklinde bir soru yöneltildiğinde alınan cevap büyük bir çoğunlukla hayatında karşılaştığı ilk öğretmeni olmaktadır ve böyle durumlarda çocuklar hayatları boyunca o öğretmeni büyük bir gülümseme ile hatırlarlar (Bauer, 2008). Bu sebeptendir ki okul öncesi öğretmenleri yalnızca mesleki özellikleriyle değil kişisel özellikleriyle de çocuklara hitap etmelidir.

Öğretmenlerin taşıması gereken özellikleri, görev ve sorumlulukları büyük önem taşımaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde (MEB, 1973) öğretmenlik mesleği, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Bu mesleği icra eden kişilerin kendilerinde bulundurması gereken mesleki ve kişisel nitelikleri iki farklı şekilde sıralamak mümkündür;

- Mesleki Nitelikler: Genel kültür, konu alan bilgisi, mesleki beceri ve yeterlilikler.
- Kişisel nitelikler: Hoşgörülü ve sabırlı olma, açık görüşlü, esnek ve uyarlayıcı olma, sevecen, anlayışlı ve esprili olma, yüksek başarı beklentisi içinde olma, cesaretlendirici ve destekleyici olma.

Erden (2005) bu nitelikleri sıralarken mesleki beceri ve yeterlilikleri de şu şekilde açıklamıştır: Öğretim sürecini planlama, çeşitlilik getirebilme, öğretim süresini etkili kullanma, katılımcı öğretim ortamı düzenleme ve çocuklardaki gelişimi izleme.

Demirel (2007) ise aynı başlıklar altında farklı niteliklerle açıklamıştır;

- Mesleki Nitelikler: Öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıf yönetimi, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme ve rehberlik yapma.
- Kişisel Nitelikler: Güdüleyicilik, başarıya odaklanmışlık ve profesyonellik.

2.2.4.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Gelişimi

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik çalışmalar son yıllarda büyük bir artış göstermekte ve gündem konusu olarak ele alınmaktadır. Fakat bu çalışmaların çoğu yabancı kökenli olup ülkemizde yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Okul öncesi eğitimi alanyazını çerçevesinde mesleki gelişim “öğretme ve öğrenme sürecini deneyimleyen mesleki beceri ve eğilimleri edinmeyi sağlamak için meydana getirilen süreç” şeklinde ifade edilmektedir (National Professional Development Center on Inclusion (NPDCI), 2008). Mesleki gelişim çalışmaları genel olarak iki temel amaca yönelik hizmetler sunmaktadır. Bunların ilki devam eden mesleki gelişim sürecinde bireysel ve sistemsel olarak bir kültür oluşturmak, diğeri ise öğretmen beceri ve uygulamalarını geliştirmektir.

Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin temel eğitimdeki kaliteyi arttırdığı ve bu çocukların daha başarılı bir şekilde eğitilmesi konusunda yordayıcı olduğu belirtilmektedir (Saracho ve Spodek, 2007).

2.3.Özel Eğitim

Özel eğitim akranlarıyla kıyaslandığında normal seyri dışında hareketler ve gelişimler sergileyen bireyler için ortaya çıkmış farklı tanımlar ile farklı özellikleri üzerinde durulan bir eğitim türüdür. Geçmişten günümüze yapılan tanımlardan birkaçını inceleyecek olursak eğer ilk olarak Millî Eğitim Bakanlığı özel eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

Özel eğitime muhtaç olan bireylerin ihtiyaçlarının birer engele dönüşmesini önleyen; bu bireylerin beceri ve yeteneklerini destekleyerek yaşadıkları topluluk içerisinde tek başlarına hayatlarını idame etmelerini sağlayan bir eğitim türüdür (MEB, 2010a). Yapılmış ve literatürde yerini almış olan bir başka tanım ise Baykoç (1992) tarafından şu şekilde yapılmıştır:

Engel durumları sebebiyle formal eğitim sürecinden faydalanamayan ya da kısmen faydalanabilen bireyler için alanında eğitim alarak yetiştirilmiş öğretmenler ile özel programlar, araç gereçler kullanılarak özel bir ortamda verilen eğitim türüdür. Bu iki tanıma kıyasla daha sade bir anlatımla özet niteliği taşıyan bir tanım ise Özsoy (2002) tarafından şu şekilde yapılmaktadır:

Gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda normal gelişim özellikleri gösteren bireylerin gelişim özelliklerinden daha farklı birtakım özellikler gösteren bireylerin eğitim ve öğretim çalışmalarından oluşan bir süreçtir.

Okul öncesi dönemde özel eğitimin kapsadığı konular:

Özel eğitime muhtaç ya da risk altında olan çocuğun ve ailenin yaşama ihtimali olan sorunları minimum seviyeye indirmek, çocuğun ve ailenin içinde bulunacağı durumu algılayabilmek, çocuğun ve ailenin ihtiyaçlarını karşılama hususunda onlara destek olmak, çocuğun değerlendirilmesinin yapılması ardından çocuğa uygun eğitim ve rehberlik hizmeti sunmak son olarak çocuğun topluma uyumunu kolaylaştırmak adına yaşadığı ortamdaki ve çevresindeki engelleri kaldırmak (MEB, 2013b).

Özel eğitimin önemi yapılan tanımlamalarda açıkça belirtilmiştir. Bunlara ek olarak özel eğitim sayesinde çocuklardaki henüz keşfedilememiş olan yeteneklerin keşfi, kendi ihtiyaçlarını kendilerinin karşılayıp yaşamlarını devam ettirmeleri ve birlikte yaşadığı ailesi, çevresi ve toplum açısından özel eğitim oldukça büyük bir önem taşımaktadır.

2.3.1.Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitime muhtaç olan çocuklara sunulan özel eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması, belirli bir program çerçevesinde işlenip denetime açık olması, eğitim sürecinin başarılı ve verimli bir şekilde tamamlanabilmesi için özel eğitimin amaç ve ilkeleri

doğrultusunda hareket edilmesi gerekmektedir. Bu ilkeler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2012) şu şekilde sıralanmaktadır:

- 1) “Özel gereksinimli bireyler, özel ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılırlar.
- 2) Özel eğitime mümkün olduğu kadar erken başlanmalıdır.
- 3) Verilecek olan özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireyi mümkün olduğunca sosyal ve fiziksel çevrelerinden ayırmadan planlanıp yürütülmelidir.
- 4) Özel gereksinimli bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak amaç, içerik, süreç ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilmelidir.
- 5) Özel gereksinimli bireyin özel eğitim sürecinde görev alan, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak olan bireyler işbirliği içinde olmalıdır.
- 6) Özel gereksinimli bireylerin gelişimleri her yönden iyi değerlendirilmeli ve buna göre bireyselleştirilmiş eğitim programları planlanmalıdır.
- 7) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, konu ile ilgili diğer kurumlar (üniversitelerin özel eğitim bölümleri, özel eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşları gibi) işbirliği içinde çalışmalıdır.
- 8) Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsamalıdır.” (MEB, 2010, s.2)

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen bu ilkeleri Baykoç (2017) ise şu şekilde yorumlamaktadır:

- “Engeli olsun ya da olmasın tüm çocukların eğitim hakkına sahip olması,
- Diğer her şeyde de olduğu üzere özel eğitimde de erken tanının gerekli olması,
- Özel eğitime muhtaç insanlar için erken tedavinin çok önemli olması,
- Özel eğitimde kaynaştırma eğitiminin temel alınması,
- Kişiye özgü ve ihtiyaçlarına uygun yerleştirmeler yapılarak çevre hazırlanması,
- Ekip çalışmasına ve işbirliğine önem verilmesi,
- Özel eğitime muhtaç insanlara bireysel yaklaşılması,
- Değerlendirmeye büyük özen gösterilmesi,
- Özel eğitime muhtaç insanların bütünsel(holostic) gelişimlerinin göz önünde bulundurulması,
- Sunulan hizmetlere ebeveynlerin de dahil edilmesi,
- Son olarak devamlılık ve süreklilik hali özel eğitimde çok önemlidir.”

2.3.2.Özel Eğitimin Amaçları

Özel eğitimin amaçlarını genel bir çerçeve ile ele alıp inceleyecek olursak şu şekilde kısa bir açıklama yapmak mümkün olacaktır: Özel eğitime muhtaç olan bireylere yönelik yapılan eğitim ve öğretim sürecinde kazandırılması istenilen davranış ve öğrenmeler bütünüdür. Bunlar; mevcut olan potansiyellerini yetenekleri, ilgi alanları ve yeterlilikleri doğrultusunda arttırmaktır. Eğitim ihtiyaçları karşılanarak sosyal hayata ve meslek hayatına hazır hale getirmektir (MEB, 2018).

Türk Milli Eğitim Sistemimizin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin amaçları ise şunlardır;

- 1) “Toplum içerisinde rollerini gerçekleştirebilen, sosyal hayatlarında diğer bireyler ile iyi ilişkiler kurabilen, iş birliği içerisinde çalışabilen, çevresiyle uyumlu, üretken ve mutlu bireyler yetiştirebilmek,
- 2) Temel yaşama becerilerini en üst düzeyde geliştirerek toplum içerisinde bağımsız yaşayabilen bireyler yetiştirmek,
- 3) Uygun eğitim programları, özel yöntemler, personel ve araç gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, ilgi ve yeteneklerine göre bir üst öğrenime hazırlamak, iş ve meslek alanlarına hazırlanmalarını bu sayede hayata hazırlanmalarını sağlamaktır.” (MEB, 2010, s.1)

2.3.3.Özel Gereksinimli Çocuklar

Özel gereksinimli çocuklara yönelik günümüze kadar yapılmış birbirinden farklı çok farklı tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımlardan bir tanesi 573 sayılı Özel Eğitim kanun hükmünde kararnamede (MEB, 1997) şöyle belirtilmektedir: “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireylerdir” bir diğer tanım ise alanında uzman kişiler tarafından tanımlaması yapılmış olan gelişimsel geriliği olan veya risk grubu içerisinde bulunan, bireyselleştirilmiş eğitim programına ve özel eğitime muhtaç olan çocuklar (Eripek, 2005) şeklinde yapılmaktadır.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı’nın 2002 yılında yaptığı araştırmaya göre ülkemizde nüfusun %12.29’unu özel eğitime muhtaç bireyler oluşturmaktadır. Ayrıca 0-19 yaş aralığındaki özel eğitime muhtaç çocuk sayısı 460.385 kişidir (BÖİB, 2002). Erken çocukluk dönemindeki özel eğitime muhtaç çocukların oranı ise %10 olarak düşünülmektedir (Eripek, 2009a). Yetersizlik ve bozukluklardan dolayı bu oranların içinde yer alan bireylerin kendilerine özgü olan yetersizlikleri ya da bozuklukları 22 yaşına gelmeden evvel ortaya çıkar ve hayatları boyunca devam etmektedir. Bozukluklar ve yetersizlikler günlük yaşam etkinliklerinde büyük oranda sınırlamalarla sonuçlanmaktadır. Günlük yaşam becerileri disiplinler arası desteğe ihtiyacını, ekonomik yeterliliğini, bağımsız yaşama kapasitesini, öğrenmesini, ifade edici ve alıcı dili son olarak öz bakım becerilerini yansıtmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013).

2.3.3.1.Özel Gereksinimli Çocukların Sınıflandırılması

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2006) özel gereksinimli çocuk; “farklı nedenlerle kişilik ve gelişim özellikleri ile akranlarından beklenen düzeyden daha farklı özellikler sergileyen çocuk” şeklinde tanımlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılında yayımlanmış olduğu yönetmelikte ise yukarıdaki tanıma ek olarak eğitsel yetenekleri yönünden akranlarından farklı olan çocuk şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2018). Bu çocuklara verilmesi planlanan eğitim hizmetleri bireysel olarak yapılmaktadır. Verimli bir plan hazırlanmadan önce ise tanılama ve sınıflama yapılmaktadır.

Özel gereksinimli olan çocuklar için; zedelenme, yetersizlik, engel ve risk altında bulunma gibi terimler kullanılmaktadır. Bu terimler içerisinde bulunan engel ve yetersizlik çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır (Heward, 2014).

- **Zedelenme:** Çocuğun herhangi bir sebeple organ ya da organlarının kısmı olarak ya da tamamen yapması gereken görevi gerçekleştirememiş olması halidir (Gürsoy, 2020). Bu durum gebelikte, doğum anında ya da sonradan da meydana gelmektedir, geçici veya kalıcı olabilir.
- **Yetersizlik:** Kelime anlamı bakımından yetersiz olma durumu şeklinde açıklanmaktadır, bir başka deyişle eksiklik veya tam yapamama durumu Türk Dil Kurumu [TDK] (2016). Organizmadaki zedelenmelere bağlı olarak meydana gelen, çocuk için normal olan etkinliklerin sınırlandırılmış olmasıdır. Fakat her yetersizlik bir engel olarak kabul edilmemektedir.
- **Engel:** Yetersizliği olan çocukların çevredeki imkanlardan ötürü yaşadığı sorunlar veya dezavantajlar olarak ifade edilmektedir. Çevredeki imkanlar geliştirilir ise bu çocuklar hiç sorun yaşamadan işlevsel olabilmektedirler. Bir başka deyişle çocuğun gelişim özellikleri dolayısıyla gerçekleştirmesi gereken görevleri yerine getirememesidir (Cavkaytar ve Diken, 2005). Gerekli önlemler alındığı takdirde bu engeller geçici olarak ve kısmen ortadan kaldırılabilir.
- **Risk Altında Bulunma:** Hiçbir engeli bulunmayan ancak hayatının ileriki dönemlerinde yetersizlik gösterme ihtimalinin diğer çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu durumdur (Çakıroğlu, 2016). Hayatının ilk dönemlerinde çevresel ve genetik etkenlerden kaynaklanan risklerle hayatını devam ettiren çocuklar bu grup içerisinde sayılmaktadır.

Okul öncesi döneminde gelişimi etkileyen özel gereksinim durumları; fiziksel ve zihinsel engel, işitme ve görme engeli, konuşma ve dil bozuklukları, üstün yetenek ve zekâ, otizm spektrum bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, davranışsal ve duygusal sorunlar, devam eden sağlık sorunları ve çok engellilik olarak sıralanmaktadır (Ayyıldız, 2019). Bu durumlar ise hafif, orta ve ağır düzey olarak gruplandırılarak sınıflandırılmaktadır.

2.4.Okul Öncesi Eğitimi Döneminde Özel Eğitim

Okul öncesi eğitimin çocuk, aile ve toplum için ne kadar gerekli ve önemli olduğu çoğunluk tarafından kabul edilmiş bir gerçektir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için ise özel eğitim normal gelişim gösteren çocukların okul öncesi eğitime ihtiyacı olduğundan çok daha fazla gerekli ve önemlidir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde bulunup özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için gelişim dönemlerine ait özellikleri göz önünde bulundurularak onlara ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim hizmeti sunulması gerekmektedir. Bu hizmet sunulurken çocukların kazanım elde edebilmeleri adına kritik dönemleri geciktirilmeden erkenden müdahale edilmeli ve bu kritik dönemler göz önünde bulundurularak özel eğitim hizmetleri sunulmalıdır. Yapılması gereken bu eğitim hizmeti birçok kritik dönemi kapsayan okul öncesi eğitimin önemini ifade etmektedir (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği (MEB, 2018), madde 8 (1)'de belirtildiği üzere özel eğitimde, eğitsel tanılama ve değerlendirme erken yapılmalıdır. Aksi takdirde özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara zamanında tanılama yapılmaması ve özel eğitim hizmeti sunulmaması var olan engelin dışında kendisinde bulunan bazı yeteneklerin körelmesine sebep olabilmektedir ayrıca bunun da ötesinde yeni ve farklı bir özrün daha meydana gelmesine sebep olabilmektedir (Özdemir, 2010).

3-6 veya 6-8 yaş aralığında bulunan ve özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara sunulan hizmetler erken çocukluk özel eğitimi olarak adlandırılmaktadır (Heward, 2014'ten aktaran Bakkaloğlu, 2016). Bu hizmetlerden faydalanabilen çocuklar hayatının ilerleyen dönemlerinde ailelerine ve topluma yük olmaktan kurtulmaktadırlar (İmrak, 2009). Verilen bu hizmetler üç farklı şekilde oluşturulmaktadır. Birincisi eve dayalı programlardır. Bu programda özel eğitim öğretmeni düzenli olarak ev ziyaretleri gerçekleştirir. Gerçekleştirdiği bu ziyaretler esnasında ise aileye rehberlik eder, çocuğu ve evde yapmış olduğu etkinlikleri değerlendirir. Değerlendirme sonucunda gerekli görüldüğü takdirde

programda esneklik yapmaktadır. İkincisi kuruma dayalı programdır. Bu programda ise verilen hizmetlerin özel eğitim veren bir kurumda yürütüldüğü program çeşididir. Bu program çeşidi de aileyi eğitim sürecinin içine katar fakat uzmanlar ev ziyareti yapmaksızın tüm faaliyetlerini kurum içerisinde sürdürmektedirler. Son olarak eve ve kuruma dayalı programlar karşımıza çıkmaktadır. Bu program ev ziyaretleri ve kuruma dayalı faaliyetlerde oluşturmaktadırlar. Bu programlarla çocuk okulda gerekli materyalleri kullanabilecek ve aynı zamanda akran etkileşimi ile birlikte sosyal bir ortamda sosyal öğrenme sağlayacaktır. En önemli özellik olarak ise kurumda almış olduğu eğitim hizmetinin ev ortamında sürdürülmesiyle de eğitimde devamlılık sağlanmış olacak ve öğrenmede kalıcılık sağlanacaktır (Doğru, 2013).

2.4.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde (MEB, 2006) bireyselleştirilmiş eğitim programı şu şekilde tanımlanmaktadır: “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve gereksinimleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel bir programdır.” Bir diğer tanım ise özel eğitime muhtaç olan çocukların, onlara bu hizmeti sunmakla görevli olan öğretmenlerin, bu hizmetten faydalanan olan çocukların ebeveynlerinin özel ihtiyaçlarını karşılamak maksadıyla planlanan özel bir programdır (MEB, 2014). Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanırken eğitim öğretim süreci içerisinde minimum bir yılı kapsayacak şekilde planlanmaktadır (Fiscus & Mandell, 2002).

Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kimlere yönelik olarak hazırlanması gerektiğini şu şekilde açıklamak mümkündür: Otistik, süregen hastalığı bulunan, duygusal ve sosyal uyum güçlüğü yaşayan, özel öğrenme güçlüğü bulunan, dil ve konuşma yetersizliği olan, işitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan, zihinsel yetersiz ve motor becerilerinde yetersizliği olan (Özgür, 2011) tüm bireylere yönelik hazırlanmaktadır.

Herhangi bir çocuğun kendi akranları ile normal bir ortam içerisinde alması gereken eğitime engel olan bir ihtiyacı var ise veya bu ihtiyacı eğitim kalitesini negatif yönde etkiliyor ise veya yine bu ihtiyacının karşılanması maksadıyla çocuğa özel hazırlanmış bir eğitime ihtiyaç duyuluyor ise bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanması gerekmektedir (MEB, 2004). Gerekliğinin yanı sıra zorunluluğu da dikkat çekmektedir. Özel Eğitim Hakkında Kanun

Hükmünde Kararname'sinin 4. maddesinin F bendinde; “özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması gerekmektedir.” Şeklindeki bu ifadeyle zorunluluğu gözler önüne serilmektedir (MEB, 1997).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanıldığında programda meydana gelebilecek herhangi bir aksaklık var ise anında tespiti yapıp bu aksaklıkların giderilmesi sağlanır (Yıldırım, 2011). Bu sayede program kendi kendine bir denetim sistemi oluşturmuş olacaktır. Kısaca ifade edilecek olursa eğer bireyselleştirilmiş eğitim programı özdenetime sahip bir program olma özelliği göstermektedir. Bu denetim sistemi sayesinde yapılan değişiklikler bireyselleştirilmiş eğitim programının ihtiyaç dahilinde esnetilebilen bir uygulama programı olduğunu göstermektedir (Lytle ve Bordin, 2001).

Bireyselleştirilmiş eğitim planının içeriğinde nelerin bulunması gerektiği ve bu programı oluşturan unsurların neler olduğu Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de (MEB, 1997) 68. Maddede şu şekilde belirtmiştir:

- 1) “Öğrencinin var olan performans düzeyini belirtir form,
- 2) Eğitim planında yer alan yıllık ve aylık amaçlar ve öğrencinin takip ettiği eğitim programı/programları temel alınarak belirlenen kısa dönemli amaçlar formu,
- 3) Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetlerinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetlerin kimler tarafından nasıl sağlanacağını gösterir belge,
- 4) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik, araç gereç ve eğitim materyalleri ve bu konuda yapılacak uyarlamaları içeren setler,
- 5) Eğitim ortamına ilişkin düzenleme özetleri,
- 6) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile uygulanacak yöntem ve teknikler listesi
- 7) Öğrencinin kişisel bilgi formu.” (Başbakanlık Özürllüler İdaresi Başkanlığı, 2008)

2.4.2.Özel Eğitimde Öğretmenin Rolü

Ülkemizde yapılmakta olan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin, özel eğitime muhtaç olabilecek çocukların tespitinde zorlandıkları ve bu çocukları göz ardı ettikleri görülmektedir. Tespit ettiklerinde ise eğitsel tanılama (Aksoy ve Şafak, 2020) işlemi yapılmayıp bu çocukların özel eğitimden faydalanma imkanları ellerinden alınmaktadır. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak öğretmenlerin özel eğitim hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve özel eğitime ihtiyacı olan bu çocuklara doğru eğitim hizmeti verme konusunda gerekli becerilere sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Ülkemizde öğretmenlik

mesleğinde aktif olarak yer olan bireylerin eğitim fakültelerinde aldıkları dersler arasında veya pedagojik formasyon eğitimi süreci içerisinde verilen dersler arasında özel eğitim veya kaynaştırma eğitime yeteri kadar yer verilmemektedir. Dolayısıyla öğretmen adayları özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi hususunda yeterli donanıma sahip olmadan mezun olmaktadır (Kargın, 2004).

Bu eksiklikleri giderebilmek adına öğretmenlere özel eğitime muhtaç çocuklar ile ilgili izleyecekleri yolda öneri olarak şunlar söylenebilir; özel eğitime muhtaç olduğu düşünülen çocuk için yapılması gereken ilk şey bu çocuğa daha önceden herhangi bir yetersizlik tanısı konulup konulmadığı hakkında bilgi edinmesi gerekmektedir. Bu bilgileri edineceği ilk adres ise çocuğun ailesidir. Aileden gereken bilgiler temin edildikten hemen sonra ise görev yapmakta olduğu okul personellerinden en yakın rehberlik araştırma merkezinden konu hakkında detaylı bir bilgi alınabilir (Güven ve Balat, 2006).

Okul öncesi eğitim programında (MEB, 2006) verilen bilgide özel eğitim hizmetleri kurulunun yerleştirme çalışmasında özel eğitime muhtaç çocuğun özel eğitim değerlendirme kurulunun verdiği rapora göre çocuğun düzeyine uygun eğitim kurumuna yerleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

2.4.3.Özel Eğitimde Ebeveynin Rolü

Diğer tüm eğitim süreçlerinde olduğu gibi özel eğitimde de büyük bir sistem bulunmaktadır. Bu sistemi oluşturan unsurlardan biri de çocuğun ailesi yani ebeveynleridir. Sistemin doğru bir şekilde ilerleyebilmesi için bu unsurların görevlerini yerine getirmesi gerekmektedir. Ebeveynler ise üzerlerine düşen bu görevleri olması gerektiği gibi yerine getirirse özel eğitime muhtaç çocuğun eğitimlerine önemli bir katkıda bulunacaklardır. Ebeveynlere verilecek eğitim ve programlar sonucunda aile olumlu yönde kendini geliştirmiş (Şahin ve Kalburan, 2009) olup çocuğun eğitimine de olumlu katkılar sağlayacaktır.

Ülkemizde ebeveyn eğitimiyle ilgili ilk çalışmalar 1960'lı yıllarda başlamıştır, yapılan bu çalışmaların temel amaçları arasında özel eğitime muhtaç çocuğun becerilerinin geliştirilmesi, günlük yaşamda bu becerileri kullanması, ebeveynle etkileşiminin artırılması ve yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilme gücünün elde edilmesi gibi amaçlar bulunmaktadır (Sucuoğlu, 1997).

Ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri ilgi ve öncelik ile onların ihtiyaçlarını karşılamaları ve onlara destek olmaları doğru orantıyla hareket etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının özel eğitime muhtaç olduklarını kabul etmeleri ve hangi özür grubunda bulunuyor ise o grubun özelliklerini bilmesi çocuğun eğitimini o derecede etkileyecektir (Odom, 2000). Ebeveynler bilgili ve bilinçli oldukları takdirde çocuğun öğretmeni tarafından almış olduğu eğitim ev ortamında da ebeveynleri tarafından devam ettirilecek olup bu sayede devamlılık ve süreklilik sağlanmış olacak, kalıcı bir öğrenme gerçekleştirilecektir.

2.4.4.Okul Öncesi Eğitimi Döneminde Kaynaştırma Eğitimi

Özel eğitime muhtaç çocukların ebeveynlerinin çocuklarına karşı hiçbir ayırım yapılmasını istemedikleri için normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim ve öğretim süreçlerine devam edebilmeleri amacıyla birçok girişimde bulunmuşlardır. Bu girişimler ile yapılan çalışmalar sonucunda kaynaştırma terimi ortaya çıkmıştır. İlk olarak Amerika’da ortaya çıkan bu terim zamanla diğer ülkelerde de kendini göstermiş ve çeşitli yasal çalışmalarla desteklenmiştir (Özaydın, 2019). Yapılan yasal çalışmaların birçoğu fırsat eşitliği ilkesi çevresinde oluşturulmaktadır. Bu ilke özel eğitime muhtaç olan çocukların normal gelişim gösteren akranları ile eğitim hizmetlerinden faydalanabilmelerini en doğal hakları olarak görmektedir ve bu haklarını kullanabilmeleri yalnızca kaynaştırma eğitimi aracılığı ile sağlanabilmektedir.

Verilen bu eğitim hizmetleri özel eğitime muhtaç çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemektedir. Özellikle dil gelişimi ile sosyal ve duygusal gelişimi akranları ile aynı ortamı paylaşarak eğitim almaları sayesinde özel eğitim almalarına oranla çok daha hızlı gerçekleşmektedir. Kaynaştırma eğitiminin özel eğitime muhtaç çocuğa ne zaman verilmesi gerektiği hususunda birbirinden farklı çok fazla görüş bulunmaktadır. Bu görüşler içerisinde en çok kabul gören ise çocukların özgün ihtiyaçları giderildikten, bireysel özelliklerine dikkat edilerek çocukları yerleştirdikten sonra eğitim hizmetlerine başlanmasıdır (Bowe, 2005’ten aktaran Acarlar, 2013). Bir diğer görüş ise okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların doğal ve samimi olduklarından yola çıkarak özel eğitime muhtaç çocukların kaynaştırma eğitimine okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini savunmaktadır. Bu dönemde çocuklar kendilerini daha iyi hissetmekte ve herhangi bir ayırım yapılmadığını düşünmektedirler (I Özürlüler Şurası, 1999).

Kaynaştırma eğitiminde özel eğitime muhtaç çocuklara sunulan hizmetler çocukların yetersizliklerini gidermek için değil mevcut olan yeteneklerinin geliştirilmesi için verilmektedir. Bu yeteneklerin geliştirilmesi için ise fiziksel, sosyal ve eğitimsel kaynaştırma yapılmaktadır. Fiziksel kaynaştırma eğitim ortamını, sosyal kaynaştırma ikili ilişkileri, eğitimsel kaynaştırma ise yetenekleri doğrultusunda verilen eğitim hizmetlerini ifade etmektedir (Eripek, 2009b). Fiziksel kaynaştırma en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ile sunulmaktadır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamının tanımı Resmî Gazete’de (MEB, 2006) şu şekilde ifade edilmektedir: “özel eğitime muhtaç çocuğun toplumla bütünleşmesini sağlamak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin sunulduğu ve normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olmasına imkân veren en uygun eğitim ortamıdır.” Bu tanımda bahsi geçen destek eğitim hizmetleri ise özel eğitime muhtaç çocukların değerlendirme ve tanılama işlemleri ardından belirlenen eğitim ve öğretim ihtiyaçlarının giderilebilmesi amacıyla bu süreçte yer alan kaynaştırma eğitiminin tüm paydaşlarına sağlanan araç gereç, uzman personel, danışmanlık ve eğitim hizmetlerini ifade etmektedir.

Kaynaştırma eğitimi çeşitli sebeplerle meydana gelen eşitsizliğin önüne geçip eğitimde fırsat eşitliği ilkesi (Aydın, 2017) doğrultusunda herkes için daha adil bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Sosyal öğrenmeye açık bir eğitim ortamı sunan normal eğitim hizmetlerinin kullanıldığı okul veya sınıflarda özel eğitime muhtaç çocuklar kendilerini daha rahat hissederek aynı zamanda akranları tarafından kabul gördüğü takdirde kendisinde var olan eğitsel potansiyelini neredeyse tam anlamıyla ortaya koymaktadır. Bu sayede hemen hemen tüm gelişim alanlarında kendini gerçekleştirmiş olacaktır.

Geçmişten günümüze özel eğitime muhtaç çocukları korumak ve onların ihtiyaçlarını karşılamak adına birçok girişimde bulunulmuştur. Bu girişimlerden biri ise 1948 yılında yayımlanan İnsan Hakları Hakkında Birleşmiş Milletler Deklarasyonu’dur. Bu deklarasyonda belirtildiği üzere her bireyin sahip olduğu haklar içerisinde “eğer engelliye özel bakım” şeklinde ifade edilen madde özel eğitime muhtaç çocukların özel eğitim veya kaynaştırma eğitimi hakkının korunması gerektiğini ifade etmektedir. Bir diğer maddede ise topluma faydası dokunacak bir çocuğun nasıl yetişmesi gerektiğini öğreten eğitim hakkı dile getirilmektedir. Özel eğitime muhtaç çocuğun topluma faydalı bir birey olabilmesi için önce toplum tarafından kabul görmesi gerekmektedir. Burada ise kaynaştırma eğitiminin ne kadar önemli ve gerekli olduğu gözler önüne serilmektedir.

Günümüzde Avrupa Birliği’ne üye olan birkaç ülkede verilen kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgileri şu şekilde özetlemek mümkün olacaktır:

İlk olarak İtalya’da 1971 yılında uygulamaya geçilmiştir. İtalya Eğitim Bakanlığı 27 Eylül 2012 tarihinde özel eğitime muhtaç çocukların kaynaştırılması ile ilgili bir talimatta bulunmuştur. Bu talimat doğrultusunda bireysel eğitim planları hazırlanarak kaynaştırma eğitimi oranının arttırılması istenmiştir (European Agency, 2018a). Oranın arttırılması ile birlikte eğitim kademelerinin tamamında özel eğitime muhtaç çocuklar kaynaştırma eğitimi verilen kurumlarda sunulan eğitim hizmetlerinden faydalanmaktadır. İtalya’da bu eğitim 18 yaşına gelinceye dek zorunlu tutulmaktadır. Kaynaştırma eğitimi verilen kurumlarda eğitim sağlanan fiziksel ortam içerisinde maksimum 20 çocuk bulunmakta ve en fazla 2 özel eğitime muhtaç çocuk kabul edilmektedir.

İngiltere’de Çocuk ve Aile Yasası’nda belirtildiği üzere özel eğitime muhtaç çocukların kaynaştırma eğitimi verilen kurumlarda eğitim almaları zorunlu tutulmaktadır (European Agency, 2018b). Bu sayede özel eğitime muhtaç çocuklara sunulan kaynaştırma eğitimi hizmetlerinde genele oranla büyük bir ölçüde katılım sağlanmakta çocukların ihtiyaçları da benzer bir oranda giderilmektedir.

İsveç’te kaynaştırma eğitimine yönelik bir yasa bulunmamaktadır. Bu sebeple ortada bir zorunlu eğitim vardır da denemez. Her ne kadar kaynaştırma kelimesi literatürlerinde yerini almamış olsa da özel eğitime muhtaç çocukların tamamı genel eğitim veren kurumlarda veya da çocuk bakımları hususunda hizmet veren kurumlarda eğitim almaya yönelik teşvik edilmektedir.

İspanya’da özel eğitime muhtaç çocuklar kaynaştırma uygulamaları ve normalleştirme çalışmaları sayesinde herhangi bir ayrıma maruz bırakılmadan genel eğitime dahil edilmektedir (European Agency, 2018c). Bu çocuklar 21 yaşına gelene dek eğitim hizmetlerinden faydalanabilme haklarına sahiptirler. Mevzuatlarında ise bireye, ihtiyaçlarına ve özelliklerine uygun bir şekilde eğitim planı hazırlanması gerektiği belirtilmektedir. Bu sayede ise okula katılım ve devam düzeyinde gözle görülür bir artış sağlanmaktadır.

Yunanistan’da yasalarla yapılan düzenlemeler sayesinde özel eğitime muhtaç çocukların normal gelişim özellikleri gösteren akranları ile kaynaştırılması desteklenmektedir (European Agency, 2018d). 2817/2000 sayılı yasalarında belirtildiği üzere 4 ile 22 yaşları arasında bulunan ve özel eğitime muhtaç olan çocuklar bu hususta sunulan eğitim hizmetlerinden faydalanabilme haklarına sahip olmaktadır.

Son olarak Litvanya’da 1993 yılında Kaynaştırma Eğitimi Kurumları’nda Özel Eğitim Gereksinimli Çocuklara Özel Eğitim Yasası çıkarılmıştır. Yasada kaynaştırma eğitimi hizmetleri sunulan fiziksel ortamlarda kaynaştırma müfredatı, özel uygulamalar ve özel eğitim planlarına değinilmektedir. Bunların yanında dikkat çeken bir kavram olarak “Kısmi Kaynaştırma Sınıfı” da kullanılmaktadır (European Agency, 2018e). Bu kavramın kullanımı ile ifade edilen şey ise özel eğitim sınıfları ile kaynaştırma eğitimi sınıfları arasında geçiş aşamasında kullanılması planlanan bir kademenin daha olması gerektiğidir.

2.4.4.1.Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Kaynaştırma eğitiminin amaçlarının sağlıklı bir şekilde yerine getirilebilmesi için dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Bu noktalar ise temel ilkeler şeklinde birçok kişi tarafından sıralanmıştır. Göksu ve Çevik’e (2004) göre bu temel ilkeleri şu şekilde sıralamak mümkün olmaktadır:

- 1) “Engelin düzeyi ve çeşidinin ne olduğuna bakılmaksızın eğitim her bireyin en temel hakkıdır,
- 2) Kaynaştırma eğitimi özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır,
- 3) Diğer tüm alanlarda olduğu gibi kaynaştırma eğitiminde de erken müdahale önem taşımakta ve bu kaynaştırma eğitimi sürecinde sunulacak eğitim hizmetlerine erken yaşta başlanmaktadır,
- 4) Özel eğitime muhtaç çocukların bireysel farklılıkları esas alınmaktadır,
- 5) Genel eğitim sınıfları içerisinde eğitim hizmetleri sunulmaktadır,
- 6) Okul, aile ve çevre iş birliği kaynaştırma eğitiminde de büyük önem taşımaktadır,
- 7) Özel eğitime muhtaç çocuklar oldukları şekilleriyle kabullenilmektedir,
- 8) Özel eğitime muhtaç çocuklara sunulan kaynaştırma eğitimi hizmetleri esnasında istekli, sabırlı ve büyük bir gayret gerekmektedir.” (Göksu & Çevik, 2004, s.13)

Millî Eğitim Bakanlığı kaynaştırma eğitimi uygulamalarında uyulması gereken ilkeleri ise şu şekilde sıralamıştır:

- 1) “Özel eğitime muhtaç çocukların normal gelişim gösteren akranları ile birlikte aynı ortamda eğitim görme hakları vardır.
- 2) Özel eğitime muhtaç çocuklara sunulacak olan hizmetler bireyin yetersizlik türüne göre değil bireyin eğitim gereksinimlerine göre planlanmalıdır.
- 3) Okullar özel eğitime muhtaç çocuklara verilecek eğitim hizmetlerinin merkezinde olmalıdır.
- 4) Özel eğitime muhtaç çocuklara ait eğitsel kararlarda aile, okul, eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibinin iş birliği ile gerçekleştirilmelidir.
- 5) İstisnasız tüm çocuklar eğitilebilir ve öğrenebilir.
- 6) Kaynaştırma eğitimi bir program çerçevesinde yürütülen bir özel eğitim uygulamasıdır.” (MEB, 2000, md. 69)

Kaynaştırma eğitiminin amaçları ve ilkeleri göz önünde bulundurulduğunda açıkça görülmektedir ki kaynaştırma eğitimi karşılıklı iletişim ve etkileşim sayesinde sosyal öğrenmeye uygun bir ortam sağlayarak akran öğrenimi ile birlikte yalnız özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik değil normal gelişim gösteren çocuklara yönelik de sunulan bir eğitim modeli olmaktadır.

2.4.4.2.Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları

İlk olarak 1960'lı senelerde her çocuk özeldir fikrinden yola çıkarak tüm çocuklara eşit eğitim fırsatlarından faydalanabilmesinin gerektiği görüşüyle ortaya çıkan kaynaştırma eğitimi; özel eğitime muhtaç bireylerin normal seyrinde gelişim gösteren bireylerle bir arada eğitim alarak başta sosyal yönden olmak üzere bilişsel açıdan da gelişmesini amaçlamaktadır. Bu eğitimin en önemli parçası ise özel eğitime muhtaç bireyin akranlarından ayrı tutulmaması gerektiğidir. Kaynaştırma eğitiminin amaçları Kaynaştırma Eğitimi (MEB, 2013b) modülü içerisinde şu şekilde belirtilmektedir:

- 1) “Bireyin kendi farklılıklarının bilincinde olmasını sağlamak,
- 2) Özel eğitime muhtaç bireylere toplum içerisinde yaşayabilme imkanını sağlamak, ilgi ve yeteneklerinin kullanım kapasitesini arttırmak,
- 3) Özel eğitime muhtaç bireylerin normal gelişim gösteren bireylerle iletişim kurabilmeyi öğrenmeleri ve akranlarına uyumlarını sağlamak,
- 4) Özel eğitime muhtaç bireylere yönelik akranlarının olumlu tutum ve davranışlar sergilemesini sağlamak,
- 5) Özel eğitime muhtaç bireylerin anne-babalarının diğer çocuklar içerisinde çocuklarının olumlu yönlerini ve kısıtlı yeteneklerini daha sağlıklı bir şekilde değerlendirip ona uygun bir şekilde davranış sergilemelerine destek olmaktır.” (MEB, 2013b, s.1)

Ashley'den (1979) aktaran Özbaba'ya (2000) göre kaynaştırma eğitiminin temel amaçları şunlardır:

- 1) “Özel eğitime muhtaç çocuklar için ayrı özel okulların çocukların üzerinde bırakmış olduğu olumsuz damgayı yok etmek,
- 2) Özel eğitime muhtaç çocukların sosyal statü düzeylerini yükseltmek,
- 3) Özel eğitime muhtaç çocuklar için daha kapsamlı ve yararlı bir öğrenme ortamı sağlamak,
- 4) Özel eğitime muhtaç çocuğa gerçek yaşamla ilişkilendirebileceği bir öğrenme ortamı sağlamak,
- 5) Çocuklara sunulan eğitim hizmetlerini daha da kabullenilebilir bir seviyeye getirmek,
- 6) Çok daha fazla çocuğa erişim sağlamak,
- 7) Özellikle zihinsel engelli çocuklara sunulan eğitim hizmetlerinde büyük çaplı harcamaların önüne geçmek,

- 8) Özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal gelişim gösterene çocuklar arasında ayırım yapan kurumlardan çocukların uzaklaşmasını sağlamak.” (Ashley, 1979’dan aktaran Özbaba, 2000, s.30)

Tüm bunlara ek olarak özel eğitime muhtaç çocukların toplumdan izole edilip soyutlanmasının önüne geçmek de kaynaştırma eğitiminin çok önemli bir amacı olmaktadır (Çuhadar, 2006). Ayrıca kaynaştırma eğitimi sayesinde özel eğitime muhtaç çocuklarda kişilik gelişimi desteklenerek çocukların kendilerine yetebilen birer birey olmaları hedeflenmekte ve topluma faydalı bireyler olarak yetiştirilip bağımlı ve tüketici olmaksızın üretici ve bağımsız bireyler olması amaçlanmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi esnasında özel eğitime muhtaç çocuklara sunulan hizmetler ile normal gelişim gösteren çocuklarda da yardımseverlik, hoşgörü ve farklılıklara saygı vb. etik değerlerinin geliştirilmesi de amaçları arasında bulunmaktadır (Camadan, 2012).

2.4.4.3.Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi

Tarih öncesi dönemlerde özürlü kişilerin topluma herhangi bir fayda sağlayamayacağı, kendilerini idare ve kontrol edemeyecekleri düşüncesiyle öldürüldükleri, istismar ve ihmal edildikleri görülmektedir. Eski toplumlardaki düşünce yapısına göre bireyin toplum içerisinde yer edinebilmesi ve sosyal bir statüye sahip olabilmesi için kendi ihtiyaçlarını karşılaması ve şahsa özel özellikleri bulunması gerekmektedir (Aral, 2011). Engellilere yönelik bu ve benzeri eylemler yıllar boyunca her toplulukta farklı şekillerde kendini göstermektedir.

Mısır uygarlıkları tarihinde özürlü bireylerin, anne babalara geçmişte işledikleri büyük günahların cezası olarak verildiği düşüncesi hakimdi. Bu sebeple toplum tarafından her zaman reddedildikleri görülmektedir. Bu bireylere herhangi bir şekilde yardım edildiği takdirde Tanrı tarafından cezalandırılma korkusu ile yardımdan da uzak durulmuştur. Sevap işlemek isteyenlerin ise bu bireylere eziyet, işkence edip bu bireyleri katlettikleri görülmektedir. Özürlülerin kötü ruhları içlerinde barındırdıklarına inanılmaktadır bu sebeple onları kötü ruhlardan kurtarabilmek için dövülerek ve başlarını taşlara vurarak o ruhların bedenlerini terk etmeleri istenmektedir (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981).

Müslümanlık ve Hristiyanlık dinlerinin kabul edilmesiyle birlikte sevap kazanma ve günah işlememe gibi düşünceler yayılmaya başlamaktadır. Dolayısıyla özürlülere karşı merhamet duygusu gelişmiş ve yardım etme durumu yaygınlaşmıştır. Fakat dinler yayılmaya

başladıktan hemen sonra bile özürllülerin eğitimleri konusunda hiçbir şey yapılmamıştır. Bu dinlerin kitaplarında Tanrı'nın buyrukları olarak kabul edilen özürllülerı koruyup kollamak düşüncesi yaygınlık göstermektedir. Bu sayede din alimleri özürllüler için para yardımı toplayarak camiler ve tapınaklar yaptırmış ve bu yerleri sığınak amaçlı kullanmışlardır. Bunlara ek olarak vakıflar kurulup öz bakım evleri açılmıştır. Felsefe ve bilimin de gelişmesi ile özürllülerle karşı algılar büyük bir ölçüde değişmiştir (Şahin, 2003). Din, bilim ve felsefenin bir arada düşünülmesi ile birlikte dünyada ve ülkemizde bu konuya dair çeşitli gelişmeler yaşanmakta ve halen daha da devam etmektedir. Bu gelişmeleri kronolojik olarak şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Fransa'da;

1755 yılında ilk işitme engelliler okulu açılmıştır, 1784 yılında görme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılmıştır, 1918 yılında Lousville şehrinde üstün yetenekli bireyler için özel bir sınıf açılmıştır, 1930 yılında Louis Braille görme engelliler için kabartılmış altı nokta esasına dayanan Braille alfabesini oluşturmuştur. Bu alfabe sadece dokunarak okuma sistemini kapsamaktadır, 1975 yılında özel eğitime muhtaç çocukların özel eğitim sınıflarına veya kaynaştırma eğitimine geçmeleri kanunlaştırılmış ve uygulamaya başlanmıştır (Çetinkaya, 2010).

- Amerika Birleşik Devleti'nde;

1817 yılında işitme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılmıştır. 1829 yılında görme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılmıştır. 1860 yılında zihinsel yetersizliği olan bireyler için bir okul açılmıştır. 1869 yılında işitemeyen bireyler için bir özel sınıf açılmıştır. 1896 yılında zihinsel yetersizliği bulunan bireyler için bir özel sınıf açılmıştır. 1899 yılında göremeyen bireyler için bir özel sınıf açılmıştır (Pınar, 2006).

1975 yılında “Tüm engelli çocuklar için eğitim yasası” çıkarılmıştır. Bu yasa günümüzde de kullanılmaya devam etmektedir. Bu yasanın dört temel amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar:

- 1) Özel eğitime muhtaç tüm çocuklara sunulacak olan eğitim hizmetleri ücretsiz olacaktır.
- 2) Özel eğitime muhtaç çocukların ve ebeveynlerinin hakları korunacaktır.
- 3) Yerel yönetimlere ve eyaletlere özel eğitime muhtaç çocuklara sunulacak olan eğitim hizmetleri için maddi destek sağlanacaktır.

- 4) Özel eğitime muhtaç çocuklara sunulacak olan eğitim hizmetlerinin kalitesi düzenli olarak denetlenip değerlendirilecektir.

2004 yılında “Tüm engelli çocuklar için eğitim yasası” revizyona uğramıştır.

- İngiltere’de;
1928 yılında özel eğitim kurumlarıyla normal eğitim veren kurumların bir arada açılmasına karar verilmiştir. 1944 yılında özel eğitime muhtaç çocukların normal sınıflar içerisinde yer almaları hukuki anlamda kabul edilmiştir (Yazıcıoğlu, 2018).
- Diğer ülkelerde ise;
1842 yılında İsviçre’de Fransız Jean Marc Gaspard Hard tarafından zihinsel engelli bir çocuk için okul açılmıştır.
1897 yılında İtalya’da ilk kadın doktor unvanını taşıyan Maria Montessori yapılandırılmış eğitim materyallerini zihinsel yetersizliği bulunan çocukların eğitimi için tasarlamış ve bu çocuklara sunulan eğitim hizmetlerinde kullanımına dahil etmiştir.
1972 yılında Wolf Wolfenberger ve arkadaşları “normalleşme” kavramını ortaya çıkarmışlardır. 1974 yılında Almanya’da yasal düzenlemeler yapılarak özel eğitime muhtaç bireylerin hakları devlet tarafından koruma altına alınmıştır.
1992 yılında Avustralya’da “Engelli Ayrımcılığı Yasası” ile özel eğitime muhtaç bireylerin normal eğitim veren sınıflar içerisinde eğitim almaları kararlaştırılmıştır (OECD, 1995).
20 Aralık 1993 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun yapmış olduğu toplantıda “Engelliler için fırsat eşitliği konusunda standart kurallar” başlığı altında özel eğitime muhtaç bireylerin hakları tüm dünya tarafından kabul edilmiştir.
1994 yılında Salamanca’da “herkes için eğitim” başlığı altında “Özel Eğitim Dünya Konferansı” yapılmıştır (Dede, 1996).
2006 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun yapmış olduğu toplantıda “Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme” imzalanmıştır.

Dünyadaki gelişmelerden bazıları yukarıdaki şekliyle özetlenmektedir. Ülkemizdeki gelişmeleri ise kronolojik olarak ve detaylı bir şekilde sıralamak şu şekilde mümkün olacaktır:

M.Ö. IV yüzyılda Anadolu Uygarlığı’nda Kayseri’de Aziz Basil tarafından ilk körler hastanesi açılmıştır. 1455 yılında Enderun Mektebi açılmıştır. 1889 yılında

İstanbul’da Ticaret Mektebi altında sağır okulu ve görmeyen bireyler için ise özel bir sınıf açılmıştır. Bu sınıf yaklaşık olarak 30 yıl boyunca eğitim vermiş ve 1919 yılında kapatılmıştır. 1913 yılında kaynaştırma eğitiminin ilk örneği görme yetersizliği bulunan çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir (Sucuoğlu & Kargın, 2010). 1921 yılında İzmir’de körler okulu, 1923 yılında ise sağır okulu açılmıştır (Aral ve Gürsoy, 2012).

1923 yılında Başöğretmen Mustafa Kemal ATATÜRK’ün önderliğinde uluslararası nitelikte Çocuk Hakları Cenevre Sözleşmesi imzalanmıştır. 1926 yılında Türk Medeni Kanunu’nda özel eğitim konusuna yer verilmiştir. 1950 yılında geçmişte Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olan okullar Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır. 1957 yılında özel eğitime muhtaç bireylerin korunması adına bir yasa çıkartılarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınacak olan önlemlerle güvence altına alınmıştır. 1961 Anayasası’nda İlköğretim Yasası kapsamında ilk defa Özel Eğitim Yönetmeliği çıkarılmıştır (Akyüz, 2013).

1977-1978 yıllarında tüm engelliler için eğitim yasasındaki en az kısıtlayıcı eğitim ortamı şekliyle belirtilen eğitim sistemi uygulanmaya başlanmış ve kaynaştırma eğitimi olarak ifade edilmiştir. 1982 Anayasası ile birlikte engelli bireylere yönelik uyulması gereken kurallar belirlenmiştir. 1983 yılında 2916 sayılı kanunla birlikte “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” (Eripek, 2005) çıkarılmıştır. Yine aynı yıl içerisinde Eskişehir’de Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde Özel Eğitim Öğretmenliği Programı açılmıştır.

1987 yılında 3360 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu çıkartılarak gezici okullar ve öğretmenler hakkında düzenlemeler yapılmıştır.

1988 yılında “özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi” genelgesi yayımlanmıştır. 1990 yılında yapılan 8. Milli Eğitim Şurası’nda özel eğitime muhtaç çocukların kaynaştırma eğitiminden faydalanması hususunda hem fikir olunmuştur. 1991 yılında yapılan 1. Özel Eğitim Konseyi’nde kaynaştırma eğitiminin hem gündüz saatlerinde verilmesi hem de sayısının artırılması hususunda karar alınmıştır. 1992 yılında Zihin Özürlü Çocukların Eğitimi Uygulamaları Yönetmeliği yayınlanmıştır. 1993-1994 yıllarında Kardeş Okul Projesi başlığı altında normal ve özel eğitim veren okulları kardeş ilan edecek bir pilot uygulama hayata geçirilmiştir. 1997 yılında 573 sayılı kanun hükmünde kararname ile özel

eğitime muhtaç çocuklara yönelik geniş çaplı bir düzenleme yapılmıştır (Vuran & Sarpdağ 2001). 2008/60 sayılı genelge Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları ile ilgili esasları belirtmektedir. 2017 yılında ise bu genelge kaldırılmıştır.

Ülkemizde okul öncesi eğitim, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi için olumlu yönde gelişmeler yapılmaktadır. Bu sayede kaynaştırma eğitimi hizmetlerinden yararlanabilen ocuk sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Fakat bunun yanında erken çocukluk dönemindeki çocukların tanılanması yapılmadan eğitimlerine devam ettikleri göz önünde bulundurulduğunda bu hizmetlerden yararlanması gerekirken yararlanamayan ocuk sayısının da oldukça büyük rakamlarla ifade edilebileceği dşnlmektedir.

2.4.4.4.Kaynaştırma Eğitiminin Türleri

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitim hizmetlerinden faydalanması için en uygun fiziksel ortam normal gelişim özellikleri sergileyen akranları ile birlikte olduğu ortamdır. Bu ortam ğretmen tarafından gerekli uyarılama çalışmaları ile hazırlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi özel eğitime muhtaç çocuklar için çok önemli bir uygulama çalışmasıdır (Orakçı, Aktan, Toroman ve evik, 2016). Uygulama alışmaları planlanırken özel eğitime muhtaç çocukların bireysel olarak ihtiyaçları ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Bu zellikler göz önünde bulundurulduğunda ise üç farklı kaynaştırma eğitimi türü ortaya çıkmaktadır. Tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma eğitimi şeklindeir.

- Tam Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi: Tam zamanlı kaynaştırma, özel eğitime muhtaç çocuğın engel durumunun çeşidine ve seviyesine bakılmadan o çocuğın genel eğitim hizmetleri sunulan fiziksel ortamlara alınması ile çocuğın sunulan eğitim hizmetlerinden tüm gün boyunca faydalanabiliyor olması şeklinde ifade edilmektedir. Bir diğer tanım ise şu şekilde yapılmaktadır: Özel eğitime muhtaç çocukların normal gelişim özellikleri sergileyen akranları ile birlikte tam zamanlı olarak aynı fiziki ortam içerisinde eğitimlerini sürdürmeleridir (MEB, 2016). Buradaki en önemli husus fiziki ortamın, kaynaştırma eğitiminde esas alınan en az sınırlandırılmış eğitim ortamı olmasıdır.
- Yarı Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi: Yarı zamanlı kaynaştırma zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (Madde 23/2-b), özel eğitime muhtaç çocukların ders

dışı faaliyetlere katılımı ve akranlarına yakı seviyede başarı sergilediği derslere katılımı şeklinde gerçekleştirilmektedir (MEB, 2006). Bu uygulama türünde özel eğitime muhtaç çocuğun kaydı özel sınıfta bulunmaktadır. Buradaki en temel amaç çocuğun sosyal yönden gelişiminin desteklenmesidir. Ülkemizde bu uygulama pek tercih edilmediği için yeterince yaygın değildir.

- Tersine Kaynaştırma Eğitimi: Tersine kaynaştırma eğitimini diğer iki kaynaştırma eğitimi türünden ayıran fark normal gelişim özellikleri sergileyen çocukların özel eğitim sınıflarında eğitim almasıdır. Bu şekilde normal gelişim özellikleri sergileyen çocuklar özel eğitime muhtaç olan çocuklar için akran özellikleri taşıyan birer rol model olmaktadır. Bu kaynaştırma eğitimi türünde ilk öncelik normal gelişim özellikleri sergileyen çocukların istekleri doğrultusunda yapılabilir olmasıdır. Tersine kaynaştırma uygulaması diğer eğitim kademelerine nazaran özellikle okul öncesi eğitim kademesinde yapılmaktadır (MEB, 2006).

2.4.4.5.Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Aşağıda yer alan bölümlerde kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuğa, normal gelişim gösteren çocuklara, özel gereksinimli çocuğun ailesine, normal gelişim gösteren çocukların ailelerine, öğretmene, topluma ve personellere sağladığı yararları değinilmiştir.

- Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğa Sağladığı Yararlar: Kaynaştırma eğitimi esnasında önceden yapılmış olan uyarlamalar sayesinde özel eğitime muhtaç çocuklar daha kolay öğrenmeler yaşarlar, ekstra bir başarı elde ederler ve dolayısıyla kendilerine karşı olan güven düzeyleri artmaktadır. Akranları ile aynı fiziki ortam içerisinde eğitim hizmeti alıp onları kendilerine birer rol model olarak görürler. Onlardan gördükleri olumlu davranışları tekrarlayarak bağımsız hareket etme becerilerini geliştirirler. Bu sayede ise topluma uyum sağlamaları kolaylaşır ve bu süreç hızlanmaktadır. Sürecin sonunda ise toplumsal kabul artarak özel eğitime muhtaç çocukların dışlanmasına, hor ve hakir görülmesine engel olunmaktadır (Uçar, 2020).
- Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Çocuklara Sağladığı Yararlar: Kaynaştırma eğitiminin özel eğitime muhtaç çocuklara olduğu kadar aynı ortamda

bulunan ve normal gelişim özellikleri sergileyen çocuklara da yararı bulunmaktadır.

Bu yararları şu şekilde listelemek mümkün olacaktır:

Empati duygularını geliştirerek hoşgörölü, anlayışlı, önyargısız, (MEB, 2016) toplumsal ve bireysel duyarlılık sahibi bir birey olarak yetişirler. Kendi özelliklerinin ve becerilerinin farkına varırlar. Bu sayede örnek olma, paylaşma, özgüven, yardım etme ve iş birliğı yapma gibi yönleri gelişmektedir. Yaşamın kıymetini ve değerini öğrenirler. Hayatlarının devamında faydalanabilecekleri birbirinden kıymetli deneyimler elde ederler.

- Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğun Ailesine Sağladığı Yararlar: Ebeveynlerin özel eğitime muhtaç olan çocuklarından beklentilerinde gerçekçi tavırlar sergilemesi sağlanır. Ebeveynlerin özel eğitime muhtaç olan çocuklarının hayatları üzerindeki kaygı ve endişe düzeylerinde anlamlı bir azalma söz konusu olmaktadır. Ebeveynler özel eğitime muhtaç olan çocuklarının kısıtlı olan becerilerini tespit etme ve bu doğrultuda onlara doğru bir şekilde tavır sergileme imkânı elde etmektedirler (Odluyurt, Değirmenci, Adalıoğlu ve Kapan, 2015). Ebeveynlerde içten içe yer edinmiş olan toplumdan dışlanma hissiyatı yok olur (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Aile içerisinde yaşanan problemlerde büyük ölçüde azalma görölmektedir.
- Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerine Sağladığı Yararlar: Özel eğitime muhtaç çocukların aileleri ile pozitif yönde ilişkiler içerisinde bulunmalarını sağlamaktadır. Bu ailelere yardım ederek onlara yalnız olmadıklarını hissettirmektedirler. Ayrıca özel eğitime muhtaç çocukları içinde bulundukları halleriyle kabullenme adına çocuklarını ve kendilerini geliştirmeleri hususunda imkân sağlanmaktadır. Ayrıca ebeveynler adına yardımlaşma ve dayanışma gibi eylemlerin kazanılması için fırsatlar sağlayarak aile sağlığı ve iş verimliliğı artar (MEB, 2013).
- Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmene Sağladığı Yararlar: İlk olarak öğretmen tarafından sunulan kaynaştırma eğitimi hizmetleri aracılığıyla öğretmenlerin kendilerini bu alanda mesleki olarak geliştirdikleri görölmektedir. Sınıfında bulunan özel eğitime muhtaç çocuk ile yaptığı etkinlikler ile öğretim becerileri de gelişmektedir (MEB, 2013c). Mesleki gelişimin yanı sıra sınıf ortamında yaşanan problemleri çözdükçe kendine olan güveni ve özsaygısı artar bu sayede kişisel gelişimi de desteklenmiş olmaktadır. Tüm bunlara ek olarak öğretmenlerin çeşitli yönlerdeki duyarlılıkları artacak, özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik pozitif bir

tutum sergileyecek, hoşgörü sergilemeyi ve içinde bulunduğu durumu kabullenmeyi gerçekleştirecektir (Metin, 2015).

- Kaynaştırma Eğitiminin Topluma Sağladığı Yararlar: Okul öncesi eğitim için harcanması planlanan ödeneklerin yeni bir özel eğitim okulu açılması için kullanılmasına gerek kalmaz. Ayrıca okul öncesinde eğitim almaya başlayan kaynaştırma öğrencisi ilkokula geçtiğinde de yine aynı şekilde kaynaştırma eğitimine devam edeceği için eğitiminde kullanılan kaynakların saklanması imkân tanır ve bu sayede özel eğitime muhtaç çocuğun ailesine ekonomik anlamda katkı sağlamaktadır.
- Kaynaştırma Eğitiminin Personellere Sağladığı Yararlar: Kaynaştırma eğitimi hizmetleri sürecinde arka planda yer alan ve çok az çalışmada adı geçen kaloriferci, güvenlik, memur, aşçı, şoför, hizmetli ve idarecilerde bu eğitim sürecinde kendilerine bir şeyler katmaktadır. Bu personellerin tamamı eğitim süreci boyunca empati yapabilme, önyargısız yaklaşım, duyarlı olma, ileri düzey iletişim becerileri ve farklılıkları saygıyla kabul etme gibi beceriler geliştirmektedirler. Bu sayede kaynaştırma eğitimi verilen bir kurum içerisinde diğer meslektaşlarından daha da avantajlı bir konuma sahip olmaktadır (Uçar, 2020).

2.4.4.6. Kaynaştırma Eğitimi Başarıya Ulaştıran Etmenler

Kaynaştırma eğitimi sonucunda elde edilecek olan başarı, özel eğitime muhtaç çocukların gereken kaynaştırma eğitimi hizmetlerinden mümkün olduğu kadarıyla faydalanmasına bağlı olmaktadır. Bu hizmetlerin olması gereken şekliyle sunulabilmesi için ise eğitim ve öğretim süreci içerisinde yer alacak olan unsurların var olması, bu unsurların gelişiminin ve değişiminin sağlanması için ise uygun şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Kaynaştırma eğitimi sağlıklı bir şekilde başarıya ulaştıran etmenler; özel gereksinimli çocuk, normal gelişim gösteren çocuklar, öğretmen, okul yönetimi, özel gereksinimli çocuğun ailesi, normal gelişim gösteren çocukların aileleri, değerlendirme ve fiziksel ortam şeklinde sıralanmaktadır (Filiz, 2021).

- Özel Gereksinimli Çocuk: Özel eğitime muhtaç çocukların kaynaştırma eğitiminde kendisine sunulan hizmetlerden maksimum düzeyde faydalanabilmeleri amacıyla gereken hazır bulunuşluk (Senemoğlu, 2009) seviyesine getirilmesi büyük bir önem

arz etmektedir. Sınıf ortamı içerisinde sergilemesi istenen tutum ve davranışlar önceden kazandırılmalı ve varsa eğer problem davranışlar ortadan kaldırılmalıdır. Bilişsel açıdan ise asgari düzeyde kazanım elde etmiş bile olsa bu özel eğitime muhtaç çocuğun ortama uyum sağlaması açısından çok büyük bir önem taşımaktadır. Bilişsel gelişimi başta olmak üzere diğer gelişim alanlarındaki özellikleri doğrultusunda tanılama ve yerleştirme yapılarak, çocuğa en uygun olan kaynaştırma eğitimi türüne karar verilmektedir.

- Normal Gelişim Gösteren Çocuklar: Normal gelişim gösteren çocuklar kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde sonuçlanabilmesi hususunda oldukça önemlidir. Çocuklar eğitim ortamlarında yalnızca öğretmenlerinden değil akran etkileşimi ile sosyal bir öğrenme ortamı içerisinde bulundukları için arkadaşlarından da öğrenme imkanları bulunmaktadır. Bu nedenledir ki normal gelişim gösteren çocuklar kaynaştırma eğitimi başarısı için göz ardı edilemeyecek bir etmendir. Özel eğitime muhtaç çocuk kaynaştırma eğitimi süreci içerisinde normal gelişim gösteren arkadaşları ile bilgi alışverişinde bulunarak özellikle de taklit ve gözlem yolu ile sembolik oyunlar oynayarak (Akçamuş ve Turan, 2005) kalıcı öğrenmeler sağlayacaklardır.
- Öğretmen: Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde sürdürülebilmesi için gereken en önemli etmen öğretmenlerdir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu eğitim hizmetlerini verecek olan öğretmenlerin kaynaştırma konusunda istekli, özel eğitime muhtaç çocuğa karşı ise anlayışlı ve hoşgörülü olmaları gerekmektedir. Bu öğretmenlere bu duyguları kazandırabilmek için ise hizmet içi eğitim çalışmaları uygulanarak bilgi düzeyleri arttırılmaktadır. Ayrıca öğretmenlere destek hizmetler sağlandıkça onların aşırı ağır sorumlulukları hafiflemektedir. Bu sayede öğretmen plan ve program hazırlarken karar verme konusunda güçlük çekmemektedir.
- Okul Yönetimi: Okul yönetimi, eğitim yönetiminin okulda uygulanması biçimidir (Bursalıoğlu, 2002). Bu uygulama sürecinde yer alan ve görevini gerçekleştiren bireylerin kaynaştırma eğitiminin önemine ve gereğine inanması ve bu doğrultuda hareket etmesi kaynaştırma eğitiminin olumlu bir şekilde sonuçlanmasını sağlayacaktır. Yöneticiler yapması gerekenleri gerçekleştirerek kaynaştırma eğitimini desteklemelidir. Sınıf içerisindeki özel eğitime muhtaç çocuk sayısına dikkat ederek sınıf mevcudu oluşturmak, mevcut fiziksel öğrenme ortamlarını kaynaştırma öğrencisine uygun bir hale getirmek ve kaliteli, verimli bir kaynaştırma

eğitimi için gereken araç gereçleri temin etmek okul yönetiminin başlıca üstlenmesi gereken görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır.

- Özel Gereksinimli Çocuğun Ailesi: Kaynaştırma eğitiminde elde edilecek olan başarının en temel etkeni özel eğitime muhtaç çocuğun anne babasının ona göstermiş olduğu ilgi, alaka ve destektir. Ebeveynler kaynaştırma eğitimine ilişkin ne kadar olumlu tutum sergilerse eğitim sonucunda alacağı verim o kadar yüksek olmaktadır. Çocuk, öğretmen ve ebeveynler sürekli bir iş birliği içerisinde (Sadioğlu, 2011) olur ise ebeveyn çocuğun okuldaki durumu hakkında bilgi edinirken öğretmen ise aynı şekilde evdeki durumu ile ilgili bilgi sahibi olma imkânı bulmaktadır.
- Normal Gelişim Gösteren Çocukların Aileleri: Normal gelişim gösteren çocukların aileleri okul öncesi dönem çocuklarının kaynaştırılması konusunda çok önemli bir faktör olarak yer almaktadır (Sadioğlu, 2011). Anne babanın sergilemiş oldukları tutum ve davranışlar bir ayna misali çocuklarına da yansımaktadır. Olumsuz bir tavır sergilendiği takdirde kaynaştırma eğitiminden alınması beklenen verim büyük bir ölçüde azalmaktadır. Verimin azalmaması amacı ile öğretmen veliler ile sıkça toplantılar düzenleyerek onlara süreç ile ilgili gerekli bilgileri aktararak onların süreçten haberdar olmalarını sağlamalıdır.
- Değerlendirme: Kaynaştırma eğitiminde sunulan hizmetlerin içerisinde çok büyük bir öneme sahip olan değerlendirme işlemleri doğru ve düzenli olarak gerçekleştirilmektedir. Öğretmen süreç boyunca çocukları, uyguladığı programı ve kendisini değerlendirmektedir (MEB, 2013a). Bu değerlendirme işlemi sayesinde çocukların gelişimini yakından ve objektif bir şekilde takip etme, uyguladığı programa dair eksiklikleri tespit edip uygun uyarlamalarla o eksiklikleri giderme ve kendisinin yapmış olduğu hataları telafi etme imkânı bulmaktadır. Değerlendirme işlemi yapılırken öğretmen anekdot kayıtları, portfolyo ve gözlem vb. araçları kullanmaktadırlar.
- Fiziksel Ortam: Kaynaştırma eğitiminde çocuklara sunulan hizmetlerin uygulamasının yapıldığı ortam fiziksel ortam olarak adlandırılmaktadır. Fiziksel ortam çocuklar için hazırlanmış uyaranlar ve materyallerle ilgi çekici bir şekilde hazırlanmaktadır. Ayrıca yapılacak olan etkinlik çeşitlerine göre fiziksel ortamlarda gerekli görülen uyarlamalar yapılmaktadır. Burada ise fiziksel ortamın ergonomik bir yapıda olması gerektiği gözler önüne serilmektedir. Öğrenme merkezleri okul öncesi eğitim programında (MEB, 2013a) da belirtildiği üzere iyi planlanmış olmalı

ve yüksek sesli etkinliklerin yapılacağı merkezler bir arada, sessiz bir şekilde yapılacak etkinliklerin merkezleri de bir arada olmalı, bu iki grup birbirinden uzak yerlere konumlandırılmalıdır. Ayrıca fiziksel ortam özelliklerinden bir diğeri olan sınıf mevcudu için de okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda mevcut özel eğitime muhtaç 2 çocuk var ise 10 kişi ile tek çocuk var ise 20 kişi ile sınırlandırılmaktadır.

2.4.4.7.Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri

Özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik verilen eğitim hizmetleri içerisinde oldukça önemli bir yer tutmakta olan ve en az kısıtlayıcı ortamda verilen kaynaştırma eğitiminde amaçlara ulaşmak için belirlenmiş ilkeler doğrultusunda programlar hazırlanmaktadır fakat bu programların uygulanması sırasında pek çok engelle karşılaşmaktadır. Bu engeller eğitimin amaçlarına ulaşabilmenin önünde setler oluşturup çocuklar açısından başarı elde edilmesini güçleştirmektedir. Kaynaştırma eğitiminin engelleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- 1) Öğretmen tutumlarının olumsuzluğu: Engellerin başında gelen öğretmen tutumlarının olumsuz olmasının önüne geçebilmek için öğretmene konu ile ilgili ihtiyaçları doğrultusunda hizmet içi eğitim programları sunularak kendileri desteklenmelidir. Buradaki asıl önemli konu ise öğretmenin kendini geliştirmesi için destek almaya hevesli ve yeni öğrenmelere açık olması gerektiğidir (Sucuoğlu & Kargın, 2006). Bunun yanı sıra materyal açısından desteklenerek zengin bir sınıf imkânı sunulmalı, diğer personellerin yardımcı olmaları gerekmektedir. Sınıf içerisinde ise mevcut çocuk sayısının azaltılarak öğretmen açısından daha kolay kontrol edilebilir bir sınıf hazırlanması gerekmektedir.
- 2) Uygun personel ve destek hizmetlerinin bulunmaması: Kaynaştırma eğitimi özel eğitime muhtaç çocukların herhangi bir düzenleme yapılmaksızın genel eğitim sınıfına direkt olarak alınması anlamına gelmemektedir. Özel eğitime muhtaç çocukların gereken destek eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesi gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).
- 3) Özel eğitimde ve genel eğitimde farklı uygulamaların yapılması: Öğretmen adaylarının aldıkları eğitim içerisinde özel eğitime ve kaynaştırma eğitimine yeteri kadar yer verilmemesinden dolayı yeterli donanımına sahip olamayan öğretmenler

uygulama konusunda çokça kez sıkıntı yaşamaktadırlar. Hizmet içi eğitimler sunularak üstesinden gelinmeye çalışılsa bile bu yeterli bir çözüm yolu olarak görülmemektedir. Bu engelin önüne geçebilmek adına öğretmen adaylarına özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi hakkında daha fazla eğitim hizmeti sunulması gerekmektedir (Özgür, 2011a).

- 4) Yetersiz fiziksel çevre koşulları: Genel eğitim hizmeti sunulan sınıflarda fiziksel koşullar için gerekli uyarlamalar yapılmadığı takdirde özel eğitime muhtaç çocuklar bu imkanlardan faydalanamamaktadır. Uyarlamalar yapılırken amaç daima özel eğitime muhtaç olan çocukların en az yardımla bağımsız hareket etme seviyelerini en üstte tutmak olacaktır. Ayrıca fiziksel koşulların iyileştirilmesi ile birlikte özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik çevre ve diğer ailelerin görüş ve tutumları olumlu yönde gelişme gösterecek bu da kaynaştırma eğitimine katılım oranının artmasını sağlayacaktır (Metin, 2015).

Yukarıda sıralanan bu dört engelin önüne geçerek öğretmen tutumlarını olumlu yönde geliştirmek, uygun personel ve destek hizmetlerini sağlıklı bir şekilde sunmak, özel eğitimde ve genel eğitimde benzer, ortak ya da aynı uygulamaların yapılmasını sağlamak ve son olarak yetersiz fiziksel çevre koşullarını geliştirmenin kaynaştırma eğitiminde hedeflenen ve elde edilmek istenen başarı oranını yakalama konusunda etkili olduğu düşünülmektedir.

2.4.5.Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitiminin Yeri “Uyarlama”

Uyarlama, kaynaştırma öğrencilerine daha verimli bir eğitim sağlanabilmesi amacıyla yapılan düzenlemeler ve alınan ekstra tedbirler olarak tanımlanabilmektedir. Bu şekilde sunulan eğitim hizmetleri kaynaştırma öğrencisinin verilen kavramları tam olarak kazanmasına ve kazandığı kavramları daha iyi bir şekilde ifade etmesine fırsat vermektedir. Bunun yanı sıra normal gelişim özellikleri sergileyen akranların da gelişimlerinin destekleneceği unutulmamalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) güncellenerek okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanan etkinlik planlarına uyarlamaya ait bir bölüm eklemiştir. Yapılan bu düzenleme ile birlikte uyarlama çalışmalarının yapılması okul öncesi eğitiminde zorunlu hale getirilmiştir. Zorunlu hale getirilen uyarlamaların hazırlanması aşamasında eğitim hizmetlerinin sunucusu olan öğretmenin sadece kaynaştırma öğrencisini göz önünde bulundurarak hareket etmemesi

gerekmekte olup sınıfının tamamı için verimli olacak bir şekilde uyarlama çalışması yapması gerekmektedir.

Uyarlamaları iki başlık altında değerlendirmek mümkün olacaktır. Bunların ilki öğretimin içeriği ile ilgili yapılanlar olup diğeri ise öğretimin sunumu ile ilgili yapılanlar olmaktadır (Aslan, 2019). Etkinliklerin amaçlarını ve etkinlikle çocuklara verilmesi hedeflenen kazanımlarını içeren kısım öğretimin içeriği ile ilgili yapılan uyarlamaları, etkinlik esnasında kullanılacak olan araç gereçler, öğretim yöntemleri vd. içeren kısım ise öğretimin sunumu ile ilgili yapılan uyarlamaları oluşturmaktadır. Öğretmenin bu uyarlamaları yaparken en çok dikkat etmesi gereken husus kaynaştırma öğrencisinin özellikleri olmaktadır (Hammaken, 2019). Kaynaştırma öğrencisinin özellikleri doğrultusunda yapılan uyarlama çalışmalarını üç başlıkta özetlemek mümkün olacaktır.

- Öğretim İçeriğini Basitleştirmek: Basitleştirme işlemi iki farklı şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Birincisi daha basit kazanım ve göstergelerin seçilmesi, ikincisi ise daha az kazanım ve gösterge seçimidir. Basitleştirme işlemi akranlarından geri kalmış çocuklara yönelik uygulanması gereken bir yöntem olmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010).
- Ek Öğretim Amaçları Belirlemek: Normal gelişim özellikleri sergileyen çocuklar için hazırlanan etkinlikler içerisinde çocukların elde edeceği kazanımlara ek olarak kaynaştırma öğrencilerine özel yeni kazanımlar belirlenip o etkinlik planının içerisine dahil edilmesi durumudur (Hammaken, 2019).
- Öğretimin İçeriğini Farklılaştırmak: Aynı anda birden fazla özrü bulunan çocuklara yönelik yapılan bu işlemde planlanan etkinlik içerisindeki kazanımların yerine alternatif kazanımlar belirlemektir. Bunun uygulaması yapılırken yardımcı bir öğretmene gereksinim duyulmaktadır. Bu sebeple ülkemizde gerçekleştirilmesi fazlasıyla güç bir durum olmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010).

Öğretimin uygulanması sürecinde ise yapılacak olan uyarlama çalışmalarını şu şekilde sıralamak mümkün olacaktır. Öğretim materyallerinde, yönergelerde, öğretimin hızında ve ipuçlarında uyarlamalar yapmak ayrıca ön koşul becerilerinin öğretimine geri dönmek ve tekrar öğretim yapmak (Aslan, 2019). Değerlendirme sürecinde ise kaynaştırma öğrencisinin başarı durumunu belirlemede esas alınacak ölçüt o çocuk için hazırlanmış olan bireyselleştirilmiş eğitim programıdır. Bu çocuklar değerlendirmeye tabi tutulurken başarı düzeylerinin yüksek olması amacı ile birtakım uyarlamalar yapılması gerekmektedir. Bu uyarlamalar ise alternatif değerlendirme sistemlerinin kullanılması, sınav formatında

değişiklikler yapılması, değerlendirme işleminin hemen öncesinde kaynaştırma öğrencisine yardım edilmesi, sınav zamanının ve süresinin esnetilmesi son olarak değerlendirme yapılan ortamın kaynaştırma öğrencisinin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde yeniden düzenlenmesi şeklinde yapılmaktadır.

2.4.5.1.Uyarlamalar ile İlgili Genel İlkeler

Kaynaştırma öğrencisine yönelik hangi düzeyde ve alanda uyarlama yapılacağına karar verilirken göz önünde bulundurulması gereken ilkeler şunlardır:

- “İhtiyaçtan daha fazla uyarlama yapılmamalıdır.
- Yapılacak uyarlamalar öğretmen ve öğrenciler tarafından içselleştirilmelidir.
- Adil bir şekilde uyarlama yapılması gerekmektedir.
- Normal gelişim özellikleri sergileyen öğrencilerin duygu ve düşünceleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Mümkün olduğu kadar doğrudan destekten kaçınılmalıdır.
- Uyarlama çalışması planlanırken sınıf ile ilgili tüm özelliklere dikkat edilmesi gerekmektedir.” (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010, s.26)

Okul öncesi öğretmenleri kaynaştırma öğrencisinin de içinde bulunduğu etkinliklerde uyarlamalar ile bireyselleştirilmiş eğitim programlarını birlikte kullanmaktadır. Bireysel uyarlama planı hazırlanırken de uygulanırken de bu doğrultuda hareket etmektedir. Yapması gereken ilk işlem olarak hem çocuk hem de sınıf ile ilgili yeterli bilgiyi elde etmesi gerekir. Ardından nasıl bir uyarlama çalışması yapacağına karar vermelidir. Planlama işlemini tamamlamasının ardından uyarlamaları uygulamaya başlar. Son olarak ise değerlendirme aşamasını gerçekleştirerek etkinliği sona erdirmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programı’nda Ek 11’de “Okul Öncesi Eğitimi Programı Özel Gereksinimli Çocukları Desteklemede Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar” başlığı ile yetersizlik türlerini, bu yetersizliğe sahip olan çocuklardaki belirtilerini ve bu çocukların sağlıklı bir şekilde gelişim göstermeleri için dikkat edilmesi gereken noktaları açık bir şekilde belirtmektedir (MEB, 2013a). Belirtilen yetersizlik türleri ise şunlardan oluşmaktadır; üstün yetenekli çocuklar, konuşma ve dil bozukluğu olan çocuklar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar, otizmlı çocuklar, süregen hastalığı ve ortopedik, zihinsel, işitme ve görme yetersizliği olan çocuklar.

2.4.6.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Roller

Kaynaştırma eğitimini uygulayan okul öncesi öğretmenlerinin birbirinden farklı ve çok sayıda görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sebeple kaynaştırma eğitimi verilen sınıfta öğretmen birden fazla role bürünmektedir. Üstlendiği roller gereği eğitim süreci boyunca atacakları adımları şu şekilde sıralamak mümkün olacaktır:

Öğretmen ilk olarak özel eğitime muhtaç olan çocuğu fark ederek o çocuğa yönelik bir tanımlama çalışması yapmaktadır. Çalışma esnasında ise çocuğun bireysel gelişim özellikleri doğrultusunda gereksinim ve ihtiyaçlarını belirlemektedir. Tanılama işlemi sonlandırıldığında ise lüzum görülürse çocuğun özel eğitime bağlı olan diğer birimlere yönlendirilmesi gerçekleştirilecektir. Yönlendirmeye ihtiyaç duyulmadığı takdirde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamaktadır. Program hazırlama sürecinde ön değerlendirme yaparak kendisinin de içinde bulunacağı bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ekibine özel eğitime muhtaç çocuğun gelişim özellikleri hakkında bilgi vermek asli görevidir. Aynı zamanda bu ekibin aktif bir üyesi olmak ve birlikte hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programını uygulamak da diğer görevleri arasında bulunmaktadır (Çolak, 2013). Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanırken eve dayalı bireyselleştirilmiş aile eğitimi programı da hazırlanarak (MEB, 2006) çocuğun eğitim ve öğretim sürecinde devamlılık ve süreklilik sağlanacaktır. Programlar hazırlandıktan sonra öğretmen içinde bulunulan fiziki ortamda çeşitli uyarlamalar yapmaktadır. Yapılan uyarlamalar sadece materyallerle sınırlı kalmaz, güvenlik önlemleri de özel eğitime muhtaç çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda yerine getirilerek gerekli tedbirler alınmaktadır. Özel eğitime muhtaç çocuğun akranları tarafından sosyal kabulünün sağlanacağı (Vuran, 2007), arkadaşlarının onun adına empati kurabileceği ve çocuğun rahatlıkla iletişime geçebileceği huzurlu bir sınıf ortamı oluşturmaktadır. Bu huzurlu ortam içerisinde özel eğitime muhtaç çocuğa sunulan kaynaştırma eğitimi hizmetleri esnasında öğretmen gelişim raporu hazırlamaktadır. Sürecin sonunda ise değerlendirme çalışması yapmaktadır. Değerlendirme ise sürecin başından sonuna kadar yapılan tüm işlemlerin değerlendirilmesi şeklinde basamak basamak yapılmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ekibinde yer alan öğretmen aynı şekilde özel eğitim değerlendirme kuruluna da katılım göstermektedir.

2.4.6.1.Kaynaştırma Uygulamalarının Yasal Dayanakları (Mevzuat)

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'na okul öncesi kaynaştırma uygulamalarıyla bağlantılı birçok yasal düzenleme bulunmaktadır. Bunlar içerisinde büyük önem arz edenler izleyen paragraflarda belirtilmektedir.

İlk olarak XV. Milli Eğitim Şurasında 1996 yılında kaynaştırma eğitimi kapsamında sunulmakta olan hizmetlerden faydalanması hedeflenen özel eğitime muhtaç çocuklar için bireysel gelişim özellikleri ile orantılı programların düzenlemesi hususuna, kaynaştırma eğitim hizmetlerinin sunulacağı ortam özellikleri hususuna, bu eğitimden faydalanacak olan özel eğitime muhtaç çocukların kimler olduğu hususuna, bu eğitimin kim tarafından ve nasıl verileceği hususuna vurgu yapılmaktadır (MEB, 1996).

1997 yılında Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname çıkartılmıştır. Bu kararnamenin 4. Maddesinde özel eğitime muhtaç çocukların eğitsel gelişimleri göz önünde bulundurularak tüm eğitim sürecinde gerekli uyarlamaların yapılması ile birlikte onların normal gelişim özellikleri gösteren akranlarıyla bir arada olmalarına öncelik verilmesi gerektiği belirtilmektedir. 7. Maddesinde özel eğitime muhtaç çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu olduğu ifade edilmiş, bu eğitim hizmetlerinin hangi kurumlarda çocuk ile buluşturulacağı açıklanmış ve gerekli görüldüğü takdirde özel eğitime muhtaç çocuğun okul öncesi eğitimini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmesi açısından eğitim sürelerinde esneklikler yapılabileceği belirtilmiştir. 12. Maddesinde özel eğitime muhtaç olan çocuklara sunulan kaynaştırma eğitimi hizmetlerinin her kademedede devam ettirilmesi gerektiği hususu üzerinde durulmaktadır. Son olarak 20. Maddesinde ise kaynaştırma eğitimi öğrencileri için gerekli ve yeterli uyarlamaların yapılması hususu hatırlatılırken bunlara ek olarak destek eğitim hizmetlerinden yararlanılması gerektiği de belirtilmektedir.

Ardından 2005 yılında Engelliler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun çıkartılmıştır. 5378 sayılı bu kanunun 15. Maddesinde normal eğitim hizmetlerinin sunulduğu sistem içerisinde özel eğitime muhtaç çocuklara yer verilerek (MEB, 2005'ten aktaran Subaşı-Yurtçu, 2021) onlara yönelik bütünleştirici programlar kullanılmasının gerekliliği belirtilmektedir.

Son olarak 2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde kaynaştırma eğitimi ile bağlantısı olan şu maddelere yer verilmektedir:

22. Maddede Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ile özel eğitime muhtaç olduğu belirlenen çocuklar normal gelişim özellikleri sergileyen akranları ile bir arada tam zamanlı veya yarı zamanlı olacak şekilde eğitimlerine devam etmektedirler. Ayrıca özel eğitim okullarında da kaynaştırma eğitimi hizmetlerinin özel eğitime muhtaç çocuklara sunulabileceği bilgisi de verilmektedir.

23. Maddede kaynaştırma eğitimi türlerinden ilki olan tam zamanlı kaynaştırma eğitimi hizmetlerinin sunumunda dikkat edilmesi gereken noktalara değinilmektedir. 24. Maddede ise bu kaynaştırma türü ile eğitim hizmeti alan çocukların değerlendirilmesi esnasında dikkat edilmesi gereken hususlar belirtilmektedir.

2.4.7.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Eğitim Durumları

Okul öncesi öğretmeni yetiştiren lisans programlarında, “özel eğitim ve kaynaştırma” adı altında gerçekleştirilen eğitim süreci lisans son sınıfta okul öncesi öğretmenliği adaylarına mecburi bir ders olarak okutulmaktadır (Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) 2018). Fakat verilen bu eğitim hizmeti yapılan araştırmalarca yeterli bulunmamaktadır. Kuramsal olarak kendini geliştiren ve belirli bir seviyede bilgi birikimine sahip olan öğretmen adayları göreve geçtikten sonra uygulama sürecinde iken çok büyük sıkıntılarla karşı karşıya kalmakta ve çeşitli problemler yaşamaktadırlar. Bu sebeple öğretmen adaylarına kuramsal bilgiler verilirken eş zamanlı olarak uygulama yapma imkânı sunulması gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine yönelik düzenlenen 2010 yılı ve sonrasında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim seminerlerinin 2010, 2011 ve 2012 yıllarında sadece birer kez “Okul Öncesinde Kaynaştırma Eğitimi” başlığı altında düzenlendiği görülmektedir. 2018 yılında ise “kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretim yöntem ve teknikleri kursu” adında bir hizmet içi eğitim planı olduğu görülmüş, ancak tasarruf tedbirleri gereği bu eğitim uygulanamamıştır (Yılmaz, 2020). Hizmet içi eğitim seminerlerinin sayısı oldukça yetersiz iken bir de bunun yanında alan öğretmenlerinin bu seminerlere katılım oranlarının da çok düşük olduğu bilinen ve kaçınılmaz bir gerçektir. Bu sebeple seminer sayılarının artırılması ve seminerlere katılımın zorunlu tutulması okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik eğitim durumlarını olumlu yönde ve oldukça yüksek bir oranda geliştirecektir.

2.4.8.Öğretmen Yeterliliği

Literatürde yeterlik ve yeterlilik kavramları arasındaki fark çokça kez incelenmiş fakat henüz araştırmacılar ve çalışmacılar arasında herhangi bir görüş birliği sağlanamamıştır. Genellikle bu iki kavram birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Bu çalışmada ise yeterlilik kavramı üzerinde durulmaktadır. Öğretmen yeterliliği kavramı ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2008 ve 2017 yıllarında birbirine benzer iki şekilde tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan ilkinde, öğretmenlerin meslekleri gereği yerine getirmesi gereken görevleri başarılı bir şekilde yapabilmeleri adına sahip olması gereken bilgi beceri ve tutumlar olarak belirtilmektedir. Diğerinde ise mesleğin etkililiğini ve verimliliğini sağlamak amacıyla öğretmende bulunması gereken nitelikler şeklinde ifade edilmektedir.

Ülkemizde öğretmen yeterliliklerini ilk düzenleyen kurum Yükseköğretim Kurumu'dur. 1998 yılında yapmış olduğu bu düzenlemedeki amaç ise eğitim fakültelerinin düzenlemesidir. Bu sebeple öğretmen yeterlilikleri 4 başlık altında toplanmıştır. Bunlar;

- 1) Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler,
- 2) Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler,
- 3) Çocukların öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma yeterlilikleri,
- 4) Diğer mesleki yeterlilikler.

Yapılan ikinci düzenleme ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında taslak şeklinde hazırlanıp, 2006 yılında ise bu taslağın kitapçık şeklinde kullanıma sunulması olmuştur. Kitapçıkta öğretmen yeterlilikleri 6 üst başlık 31 alt başlık ve 233 performans göstergesi şeklinde belirtilmektedir (MEB, 2006b). Bu 6 üst başlık:

- 1) Kişisel ve mesleki değerler,
- 2) Mesleki gelişim,
- 3) Öğrenme ve öğretme süreci.
- 4) Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- 5) Okul-aile ve toplum ilişkileri,
- 6) Program ve içerik bilgisinden oluşmaktadır.

Son olarak günümüz şartlarına ayak uydurabilme amacı ile Millî Eğitim Bakanlığı 2017 yılında birtakım güncellemeler yapmıştır. Yapılan güncellemeler ile birlikte yeni bir

yeterlilik alanı seçmektense genel yeterliliklere ilaveten alan bilgisi yeterliliklerini eklemek tercih edilmiştir. Böylelikle öğretmenlerin kendi alanlarına yönelik bütüncül tek bir metin oluşturulmuştur. Bu metin 3 yeterlilik alanı, 11 alt yeterlilik alanı ve 65 göstergeden oluşmaktadır. Bunlar:

- Mesleki Bilgi: Alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi,
- Mesleki Beceri: Eğitimde öğretimi planlama, öğrenme ortamlarını oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme ve değerlendirme,
- Tutum ve Değerler: Milli, manevi ve evrensel değerler, çocuğa yaklaşım, iletişim ve iş birliği ve kişisel ve mesleki gelişim.

Yapılan tüm bu düzenlemeler incelendiğinde öğretmen yeterliliklerini genel bir bağlamda şu şekilde özetlemek mümkün olacaktır. Öğretmenlerin kullanacakları öğretim programlarına hakim olması, etkinlikleri planlama ve uygulama konusunda tecrübeli olması, çocuğun gelişimini değerlendirmesi, çocuklara örnek olması ve aynı zamanda da liderlik etmesi, uyarlamalar yapması, teknolojik araç gereçleri ve materyalleri aktif olarak kullanabilmesi, çocuklarla sağlıklı bir iletişim ortamı içerisinde olması, kendilerini mesleki bilgi açısından güncellemesi ve geliştirmesi, eğitimin tüm paydaşları ile güçlü bir işbirliği kurması, etik kurallar doğrultusunda hareket etmesi, sorumluluk sahibi olması ve son olarak da eleştiriye açık olması gerekmektedir (TED, 2009).

2.5.İlgili Araştırmalar

Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri ile ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi başlıklı bu çalışmada okul öncesinde verilen kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmen yeterlilikleri ve ebeveyn görüşleri araştırılıp incelenmiştir. Geçmişte bu başlıklar doğrultusunda yapılan araştırmalar ve çeşitli bilimsel çalışmalar incelenerek yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki alt başlık şeklinde ele alınmıştır. Geçmişten günümüze kadar yapılan çalışmalar incelendiğinde birçok araştırma yapıldığı tespit edilmiştir. Bu araştırmalardan bazıları kronolojik sıra ile aşağıda belirtilen başlıklarda verilmektedir.

2.5.1.Yurt İçi Araştırmalar

Öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği çalışmalar içerisinde ebeveyn görüşlerinden bahseden 4 farklı araştırma aşağıda incelenmiştir. Öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği ve Temel (2000) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duygu ve düşünce durumlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 118 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda lisans eğitimi sürecinde özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmenler arasında çocuğu kabullenebilme potansiyellerinde bir farklılık bulunmamış ancak uygulama esnasında uyum sürecinde öğretmen yeterlilikleri hususunda anlamlı farklılık ortaya konulmuştur. Bu fark kaynaştırma eğitimi hususunda geçmişte tecrübeleri bulunan öğretmenlerin kendilerini daha da yeterli buldukları yönündedir.

Kaya (2005) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin uygulama esnasındaki yeterlilik seviyeleri incelenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan 20 okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma neticesinde okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime muhtaç çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılayamadıkları için kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır yine araştırma sonucunda varılan diğer sonuçlar; okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim konusunda uzman olan herhangi bir kişiden yardım almadığı ve okul öncesi öğretmenlerine ihtiyaçları doğrultusunda sunulması istenen hizmet içi eğitimlerin yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz (2005) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim hizmeti vermekte olan kurumlarda görevli olan öğretmenlerin, almış oldukları lisans eğitimlerini, kaynaştırma eğitime yönelik yeterliliklerini ve tutumlarını araştırılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 45 adet öğretmene ölçek sunularak çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde lisansta aldıkları eğitimlerin kaynaştırma eğitime yönelik olduğunu düşünen öğretmen sayısının büyük bir çoğunluğu kapsadığı görülmektedir. Özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik tutum ve davranışlarda herhangi bir olumsuz duruma rastlanmamıştır. Öğretmen yeterlilikleri hususunda ise çoğunluğun kendini kısmi olarak yeterli gördüğü özellikle de fiziksel ortam uyarlamasında ve matematik etkinlikleri uyarlamasında yetersiz olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) tarafından yapılan çalışmanın çalışma grubunu Konya İli merkezinde görev yapmakta olan öğretmenler ve Selçuk Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi

Anabilim Dalı'nda eğitimine devam etmekte olan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma neticesinde okul öncesi dönemde verilen kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlilikler ve algı arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Fakat öğretmenlerin öğrencilere oranla daha yüksek bir öz yeterlilik düzeyi sergiledikleri görülmüştür.

Özsirkıntı (2018) tarafından yapılan araştırmada çalışma grubu olarak belirlenen okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik yeterliliklerinin ortalamadan yüksek olduğu ve eğitim sonrasında öncesi ile arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak eğitim öncesi ve sonrasında öğretmen tutum ve davranışlarının yine ortalamadan yüksek olmasına rağmen aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna dayandırılarak verilen eğitimin yeterlilik düzeyinde etkisinin olmamasına karşın olumlu tutum geliştirmede oldukça etkili olduğu öne sürülmüştür.

Çalışkan (2019) tarafından yapılan araştırmada “yaş, mesleki kıdem, özel eğitime muhtaç çocuklarla çalışıp çalışmama durumu, kaynaştırma eğitime yönelik bilgi birikimi durumu” değişkenleri dikkate alınmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen veriler öğretmenlerin en çok materyal uyarlama hususunda yeterli oldukları görülmüştür. Genel anlamda ise öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitimi hususunda yeterli buldukları sonucu elde edilmiştir. Öğretmen yeterlilik düzeylerinin yaş ile doğru orantılı bir şekilde artış gösterdiği görülmüştür. Fakat mesleki kıdem ile yeterlilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Özel eğitime muhtaç çocuklarla daha önceden çalışmış olan öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Son olarak bilgi birikim düzeyi ile yeterlilik düzeyi arasında doğru orantılı, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Keleş, Sığırtmacı ve Dikici (2019) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasında çalışma grubunu oluşturmak için ilk aşamada 310 okul öncesi öğretmenine ulaşılmış ikinci aşamada ise 281 okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır. Toplamda 591 okul öncesi öğretmenin dahil edildiği bu araştırma neticesinde dört alt boyuttan oluşan Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Ölçeği (KSÖÖÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçek haline getirilmiştir.

Öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği bir diğer çalışma ise Sönmez, Alptekin ve Bıçak (2019) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimlerinin onların kaynaştırma uygulamalarına yönelik olan yeterlilik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 35

adet okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ise 4 farklı ölçme aracı kullanılmaktadır. Ölçme araçlarından elde edilen veriler neticesinde hizmet içi eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin bilgi birikimi düzeylerinin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin bilgi birikimi düzeylerine göre daha yüksek olduğu ve bu iki grup arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Ülkemizde ebeveyn görüşlerinden bahsedilen bu çalışma Metin (1995) tarafından yapılmıştır. Çalışma grubunu sosyo-ekonomik düzeyi orta ve üst sınıf olan 4-6 yaş grubundaki 146 çocuğun anne ve babası oluşturmaktadır. Elde edilen veriler neticesinde ebeveynler özel eğitime muhtaç olan çocuklarda sosyal uyumun önemini vurgulanmıştır. Eğitim ortamının etkilemesi hususunda babalar öğretmenin eğitim işlerinin zorlaşacağını düşünmüşler, anneler ise sınıf içerisindeki eğitim programının sekteğe uğrayacağını düşünmüşlerdir.

Temir (2002) tarafından yapılan araştırmanın çalışma grubunu 110 kaynaştırma öğrencisinin anne-babaları oluşturmaktadır. Araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada anne-babaların bilgi düzeyleri ile çocukların başarı düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ise anne-babaların kendilerini bilgili olarak belirttikleri ve çocuklarının başarılı olduklarını ileri sürdükleri görülmüştür.

Avcıoğlu, Pınar ve Öztürk (2005) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi esnasında almış oldukları özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi başlıklı derslerin nitelik ve verimliliğine bağlı olarak olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan bir diğeri ise 12 yıl ve üzeri görev almakta olan öğretmenlerin ise yıprandıklarından dolayı olumlu tutum geliştirme düzeylerinin yeni başlayan öğretmenlere kıyasla oldukça düşük bir seviyede olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveyn görüşlerinden bahsedilen bir diğer çalışma ise Koçyiğit tarafından 2015 yılında yapılmıştır. Çalışma grubu 44 kişiden oluşmaktadır. Bunlar 11 kişiden oluşacak şekilde 4 grup olarak belirlenmiştir. Gruplar, anasınıfı öğretmenleri, rehber öğretmenler, normal gelişen çocukların aileleri ve özel eğitime muhtaç çocukların aileleri şeklindedir. Çalışma sonunda ise öğretmenlerin farklı hazırlık çalışmaları yaparak farklı öğretim yöntemleri kullandıkları sonucu elde edilmiştir.

Okul öncesinde verilen kaynaştırma eğitime yönelik yapılan yurt içi çalışmaları bu şekilde özetlemek mümkün olacaktır. Fakat çalışma sayılarının çok az olduğu tekrar tekrar belirtilerek bu alanda yapılacak olan çalışmaların sayısının artırılması gerekmektedir.

2.5.2.Yurt Dışı Araştırmalar

Yurt dışında okul öncesinde verilen kaynaştırma eğitime yönelik yapılan çalışmaların sayısı çok daha azdır. Yapılan bu çalışmalar içerisinde öğretmen yeterliliklerinin incelendiği 4 adet çalışmaya, ebeveyn görüşlerinin incelendiği 1 adet çalışmaya ve bu 5 çalışmaya ek olarak 2 adet de genel kaynaştırma eğitime yönelik çalışmaya aşağıda yer verilmektedir.

Yurt dışında öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği bu çalışma Walls (2007) tarafından yapılmıştır. Çalışma grubunu 257 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu çalışmadaki temel amaç öğretmen adaylarına verilen eğitimin türüne göre yeterlilik düzeylerinin incelenmesidir. Çalışma sonucunda ise öğretmen adaylarının yasal düzenlemeler ve süreçler hakkında çok farklı düzeylerde oldukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak yalnızca erken çocukluk genel eğitimi alan öğretmen adaylarının yeterlilik düzeyleri erken çocuklukta özel eğitimi alan ve öğretmen yetiştirme eğitimi alan öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Emam ve Mohamed (2011) tarafından yapılan araştırmanın çalışma grubunu 95 ilkokul 71 okul öncesi toplamda 166 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada mesleki yeterliliğin tutumlar üzerindeki etkisi ve deneyim, tecrübelerin tutumlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar neticesinde şu çıkarımlar yapılmıştır. Mesleki yeterlilik, deneyim ve tecrübe tutumlar üzerinde olumlu bir etki bırakmıştır. Ayrıca ilkokul veya okul öncesi öğretmeni olmanın tutumlar üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Galovic, Brojcin ve Glumbic (2014) tarafından yapılan araştırmanın çalışma grubunu 322 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen verilere bakıldığında öğretmen tutumlarının etkisiz olduğu ancak eğitim sonuçlarının başarılı olacağına dair inançlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi ve lise öğretmenlerinin olumlu tutum sergilerken ilkokul ve lise öğretmenlerinin ise olumsuz tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

Yurt dışında öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği bir diğer çalışma ise Dias ve Cadime (2016) tarafından yapılmıştır. Çalışma grubunu kentsel veya kırsal bölgelerde görev yapan 68 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Sonuçlar içerisinde katılımcıların genel olarak olumlu bir tutum sergilediği görülmüştür. Ayrıca gündelik yaşamlarında özel eğitime muhtaç olan bireylerle yaşayan öğretmenlerin kaynaştırma

eğitimine karşı olan tutum ve davranışlarının da yine olumlu yönde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveyn görüşlerinden bahsedilen bu çalışma Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (2002) tarafından yapılmıştır. Çalışma grubunu 36 özel eğitime muhtaç çocuğın anne-babaları oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin çocuklarının sosyalleşebilmeleri adına kaynaştırma eğitiminin oldukça faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Aynı çalışma içerisinde ekstra olarak 20 çocuk daha gözlenmiş ve karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma sonucunda sosyal gelişim bakımından herhangi bir fark bulunamamıştır.

Diğer iki ek çalışmada ise daha önce yapılan araştırmaların incelenmesi ve öğretmenlerin genel durumları söz konusu olmaktadır. Scruggs ve Mastropieri (1996) tarafından yapılan bu çalışmada özel eğitime muhtaç olan çocukların normal gelişim özellikleri sergileyen akranları ile kaynaştırılması üzerine 1958-1995 yılları arasında yapılan araştırma ve çalışmaları taramışlardır. Toplamda 28 araştırmayı incelemişlerdir. Tüm bu araştırmalardan çıkarılabilecek ortak sonuçları da şu şekilde belirtmişlerdir. Öğretmenler kaynaştırmayı kabullenmekte fakat kendi sınıfında istememektedir. Özel eğitime muhtaç olan çocukların normal gelişim özellikleri taşıyan akranlarını rahatsız edebileceğini ayrıca daha çok ilgi görmek isteyeceklerini ifade etmişlerdir.

Evins (2015) ise kaynaştırma sınıflarındaki gelişimi tanımlayabilmek adına gerçekteştirilen bu çalışmayı 4 öğretmen eşliğinde gerçekteştirilmiştir. İki farklı çocuk grubu arasındaki etkileşim sonucunda elde edilen sosyal öğrenme ve akran öğreniminin kazandırdıklarının tespit edilmesi için uğraşılmıştır. Sonuç kısmında ise kaynaştırma sınıfındaki tüm çocuklar için meydana gelen davranışsal ve duygusal gelişim hakkında bilgi verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, örnekleme, kullanılan veri toplama aracı, veri toplama ve veri analizi süreçlerine yönelik bilgiler sunulmaktadır.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemi ile desenlenmiş olan betimsel tarama modeli ile yapılmış bir çalışmadır. Nicel verilerin analizinde değişkenler arasındaki ilişkiyi ve -varsa- bu ilişkinin yönünü ve derecesini ölçmek planlanmaktadır. Bilindiği üzere betimsel tarama modeli, günümüzde mevcut olarak bulunan bir durumu, olduğu gibi betimleyen bir araştırma yöntemidir (Karasar, 2021).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’deki sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi eğitimi öğretmenleri, araştırmanın örneklemini ise Sakarya İli merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapan, daha önce kaynaştırma eğitimi vermiş okul öncesi eğitimi öğretmenleri içerisinde seçkisiz olmayan, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen 250 öğretmen oluşturmaktadır. Amaçsal örnekleme araştırmanın amacına uygun zengin bilgiler içeren kişilerin seçilerek derinlemesine incelenmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk ve Diğ., 2008). Ölçüt örnekleme ise daha önceden araştırmacı tarafından belirlenmiş olan özelliklere uyum sağlayan bütün durum çalışmalarıdır (Marshall & Rossman, 2014).

Örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler

<i>Değişken</i>	<i>Kategori</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Yaş</i>	25 yaş ve altı	95	38
	26-35 Yaş Aralığı	111	44
	36 yaş ve Üstü	44	18
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	203	81
	Erkek	81	19
<i>Öğrenim Durumu</i>	Ön Lisans	40	16
	Lisans	182	73
	Lisansüstü	28	11
<i>Çalıştığı Kurum</i>	Özel Eğitim kurumu	66	26
	Anaokulu	68	27
	Anasınıfı	116	47
<i>Üniversite dışı özel eğitime yönelik eğitim aldınız mı?</i>	Evet	225	90
	Hayır	25	10
<i>Toplam</i>		250	100

Tablo 1 incelendiğinde, ankete katılan 25 yaş ve altı öğretmenlerin sayısının 95 (%38), 26 – 35 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin sayısının 111 (%44), 36 yaş ve üstü öğretmenlerin sayısının 44 (%18) olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin 47’sinin erkek (%19), 203’ünün ise kadın (%81) olduğu görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin 25’inin (%10) özel eğitime yönelik üniversite dışında eğitim almadıkları, 225’inin (%90) ise özel eğitime yönelik üniversite dışında eğitim aldıkları görülmektedir. Bu tabloya göre kaynaştırma eğitiminde görev alan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun özel eğitime yönelik üniversite dışında eğitim aldıkları görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin 66’sının (%26) özel eğitim kurumunda, 116’sının (%47) anasınıfında, 68’inin (%27) anaokulunda görev yaptığı görülmektedir. Bu tabloya göre kaynaştırma eğitiminde görev alan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yarısının anasınıfında kalan diğer yarısının ise eşit bir şekilde anaokulu ve özel eğitim kurumlarında görev yaptığı görülmektedir. Ön lisans mezunu olan öğretmen sayısı 40 (%16), lisans mezunu olan öğretmen sayısı 182 (%73), son olarak lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmen sayısı ise 28 (%11) olduğu görülmektedir. Bu tabloya göre kaynaştırma eğitiminde görev alan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir. Her derecedeki eğitim ve öğretim kurumlarında öğretmen bulunmaması halinde açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebileceği hükmüne dayanarak öğretmen sayısının yetersiz olması durumunda ders ücreti karşılığında ön lisans mezunları öğretmen olarak görevlendirilmektedir (Polat, 2013).

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak orijinali Umesh Sharma, Tim Loreman ve Chris Forlin (2011) tarafından geliştirilen ve Bayar (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği (KUÖYÖ) kullanılmaktadır.

(KUÖYÖ) Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği: 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar 6 maddeden oluşan öğretim yeterliği, 6 maddeden oluşan işbirliği yeterliği ve 6 maddeden oluşan sınıf yönetimi yeterliğidir. Bu ölçek kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliğini ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçek öğretmenlere uygulanmakta ve 6'lı likert derecelendirme ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 ile 108 arasındadır. Ölçeğin yapı geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi (Exploratory Factor Analysis) (EFA) ile yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması ise Cronbach Alpha testi ile yapılmış; ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur.

3.4. Veri Toplama

Öncelikle ölçeğin Türkçeye uyarlamasını yapan Adem Bayar ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin kullanılabilmesine ilişkin gerekli olan yasal izin alınmıştır. Ardından Sakarya Valiliği ve Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izinler alınmıştır. İlk aşamada ölçek Google Forms kullanılarak elektronik ortama aktarılmıştır. Ardından gerekli özellikleri taşıyarak örnekleme oluşturan 250 okul öncesi eğitimi öğretmenine online iletişim yolları kullanılarak ulaşılmış ve öğretmenlerin ölçeği doldurmaları sağlanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Nicel olarak toplanan veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından doldurulan anketlerin analizi, SPSS 23.0

programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde yüzdelik (%), frekans (N), anlamlılık (p) geçerlilik ve güvenirlik (Alpha) değerleri hesaplanmıştır. İki grup arasındaki farkların bulunması için Mann Whitney-U Testi, ikiden fazla grubun arasındaki farkların bulunması için ise Kruskal Wallis Testi uygulanarak veriler analiz edilmiştir. Parametrik istatistikler araştırılan değişken açısından ölçümlerin evrendeki dağılımları ile ilgili varsayımlarda bulunmamızı sağlamaktadır. Elde edilen veriler ile yapılan analizler sonucunda değişkenler doğrultusunda oluşan gruplar arasındaki farkın çok büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple normallik testi yapılmamıştır. Örnek hacmi küçük olan veya istatistiklerin örnekleme dağılımı birbirine yakın olmayan araştırmalarda nonparametrik bir tekniğe ihtiyaç duyulur (Karagöz, 2010). Bu sebeple alt problemlerde dikkat edilen değişkenler içerisinde yaş, öğrenim durumu ve çalıştığı kurum değişkenleri için parametrik olmayan Kruskal Wallis Testi uygulanırken cinsiyet ve üniversite dışı özel eğitime yönelik eğitim alma durumu değişkenlerine Mann Whitney-U Testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan istatistiki hesaplardan elde edilen sonuçlar verilmektedir.

4.1.Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında ortaya konulan ve araştırmanın temel amacını belirten problem cümlesi doğrultusunda oluşturulan alt problemlere ait veriler ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

4.1.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları öğretmenlerin yaş aralıklarına göre ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Ayrıca kullanılan ölçekteki alt boyutlara yönelik veriler de öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik puanları şeklinde ayrı ayrı ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

Tablo 2

Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Df	P
Öğretim yeterliği	25 yaş ve altı	95	117,61	2,367	2	0,306
	26-35 yaş arası	111	120,42			
	36 yaş ve üstü	44	138,01			
İşbirliği yeterliği	25 yaş ve altı	95	116,69	2,093	2	0,351
	26-35 yaş arası	111	121,77			
	36 yaş ve üstü	44	136,31			
Sınıf yönetimi	25 yaş ve altı	95	116,31	7,262	2	0,206
	26-35 yaş arası	111	117,35			

	36 yaş ve üstü	44	150,55			
	25 yaş ve altı	95	116,66	4,688	2	0,096
<i>Toplam Puan</i>	26-35 yaş arası	111	118,94			
	36 yaş ve üstü	44	144,89			

Tablo 2 incelendiğinde, Kruskal Wallis tablosundan okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkeni düzeylerine göre; öğretim yeterliliğinde ($X^{2(2)}=2,367$, $p=0,306$, $p>0,05$), işbirliği yeterliliğinde ($X^{2(2)}=2,093$, $p=0,351$, $p>0,05$), sınıf yönetimi yeterliliğinde ($X^{2(2)}=7,262$, $p=0,206$, $p>0,05$) ve ölçek toplam puanına ($X^{2(2)}=4,688$, $p=0,096$, $p>0,05$) göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Ayrıca kullanılan ölçekteki alt boyutlara yönelik veriler de öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik puanları şeklinde ayrı ayrı ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

Tablo 3

Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Sonuçları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Toplam Ortalama</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
<i>Öğretim yeterliği</i>	Kadın	203	130,29	26448,5	3798,5	0,029*
	Erkek	47	104,82	4926		
<i>İşbirliği yeterliği</i>	Kadın	203	127,14	25810	4437	0,454
	Erkek	47	118,4	5565		
<i>Sınıf yönetimi</i>	Kadın	203	127,15	25811,5	4435,5	0,452
	Erkek	47	118,37	5563,5		
<i>Toplam Puan</i>	Kadın	203	128,13	26011	4236	0,231
	Erkek	47	114,13	5364		

Tablo 3'te elde edilen verilere göre okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre; öğretim yeterliliğinde anlamlı fark bulunmuştur ($U=3798,5$; $p=0,029$; $p<0,05$). Sıra ortalaması puanlarına bakıldığında kadın okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yeterliliği düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. İşbirliği yeterliliğinde ($U=4437$; $p=0,454$;

$p>0,05$), sınıf yönetimi yeterliliğinde ($U=4435,5$; $p=0,452$; $p>0,05$) ve toplam puana ($U=4236$; $p=0,231$; $p>0,05$) göre anlamlı fark yoktur.

4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Ayrıca kullanılan ölçekteki alt boyutlara yönelik veriler de öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik puanları şeklinde ayrı ayrı ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

Tablo 4

Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Df	P
Öğretim yeterliği	Önlisans	40	123,58	3,081	2	0,940
	Lisans	182	125,62			
	Lisansüstü	28	124,54			
İşbirliği yeterliği	Önlisans	40	122,54	2,918	2	0,598
	Lisans	182	126,35			
	Lisansüstü	28	118,73			
Sınıf yönetimi	Önlisans	40	119,07	2,696	2	0,252
	Lisans	182	127,35			
	Lisansüstü	28	110,80			
Toplam Puan	Önlisans	40	122,46	2,849	2	0,472
	Lisans	182	126,67			
	Lisansüstü	28	116,25			

Tablo 4 incelendiğinde, Kruskal Wallis tablosundan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre; öğretim yeterliliğinde ($X^{2(2)}=3,081$, $p=0,940$, $p>0,05$), işbirliği yeterliliğinde ($X^{2(2)}=2,918$, $p=0,598$, $p>0,05$), sınıf yönetimi yeterliliğinde ($X^{2(2)}=2,696$, $p=0,252$, $p>0,05$) ve ölçek toplam puanına ($X^{2(2)}=2,849$, $p=0,472$, $p>0,05$) göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları öğretmenlerin çalıştığı kurumlara göre ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Ayrıca kullanılan ölçekteki alt boyutlara yönelik veriler de öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik puanları şeklinde ayrı ayrı ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

Tablo 5

Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Çalıştığı Kurum Değişkenine Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyutlar	Çalıştığı Kurum	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Df	P
Öğretim yeterliği	Özel eğitim	66	135,82	2,5	2	0,287
	Anasınıfı	116	118,5			
	Anaokulu	68	127,43			
İşbirliği yeterliği	Özel eğitim	66	145,14	6,688	2	0,305
	Anasınıfı	116	117,92			
	Anaokulu	68	119,36			
Sınıf yönetimi	Özel eğitim	66	140,37	5,266	2	0,072
	Anasınıfı	116	115,27			
	Anaokulu	68	128,51			
Toplam Puan	Özel eğitim	66	143,2	6,284	2	0,086
	Anasınıfı	116	115,28			
	Anaokulu	68	125,76			

Tablo 5 incelendiğinde, Kruskal Wallis tablosundan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine göre; öğretim yeterliliğinde ($X^{2(2)}=2,5$, $p=0,287$, $p>0,05$), işbirliği yeterliliğinde ($X^{2(2)}=6,688$, $p=0,305$, $p>0,05$), sınıf yönetimi yeterliliğinde ($X^{2(2)}=5,266$, $p=0,072$, $p>0,05$) ve ölçek toplam puanına ($X^{2(2)}=6,284$, $p=0,086$, $p>0,05$) göre aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları öğretmenlerin üniversite dışında özel eğitim ile ilgili ders alma durumuna göre ele alınmakta ve yorumlanmaktadır. Ayrıca kullanılan

ölçekteki alt boyutlara yönelik veriler de öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik puanları şeklinde ayrı ayrı ele alınmakta ve yorumlanmaktadır.

Tablo 6

Öğretmen Yeterlilik Ölçeği Puanlarının Üniversite Dışında Özel Eğitim İle İlgili Ders Alma Durumu Değişkeni Mann Whitney-U Sonuçları

Alt Boyutlar	Ders alma	N	Sıra Ortalaması	Toplam Ortalama	U	P
<i>Öğretim yeterliği</i>	Evet	193	125,21	24166	5445	0,908
	Hayır	57	126,47	7209		
<i>İşbirliği yeterliği</i>	Evet	193	127,11	24532	5190	0,516
	Hayır	57	120,05	6843		
<i>Sınıf yönetimi</i>	Evet	193	127,37	24582,5	5139,5	0,450
	Hayır	57	119,17	6792,5		
<i>Toplam Puan</i>	Evet	193	126,91	24494	5228	0,57
	Hayır	57	120,72	6881		

Tablo 6’da elde edilen verilere göre okul öncesi öğretmenlerinin üniversite dışında özel eğitim ile ilgili ders alma durumu değişkenine göre; öğretim yeterliliğinde (U=5445; p=0,908; p>0,05), işbirliği yeterliliğinde (U=5190; p=0,516; p>0,05), sınıf yönetimi yeterliliğinde (U=5139,5; p=0,450; p>0,05) ve toplam puana (U=5228; p=0,57; p>0,05) göre anlamlı fark yoktur. Bu verilere göre üniversite dışında özel eğitim ile ilgili ders alan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim, işbirliği ve sınıf yönetimi yeterlilik düzeyleri eğitim almayan okul öncesi öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri konusunda okul öncesi eğitimi öğretmenleri ile yapılan anket sonuçları tespit edilmektedir. Yapılan kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğini ölçen ölçeğin analiz sonuçlarında elde edilen veriler öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hususunda yeterli olduğunu göstermektedir. Bu verilerin analizi sonucunda öğretmen yeterlilik puanlarının aritmetik ortalamasının 91,84, medyanının 93, standart sapmasının 11,437, çarpıklık katsayısının -1,195, basıklık katsayısının ise 3,897 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca çalışma grubunu oluşturan 250 okul öncesi eğitimi öğretmenin testten aldığı puanların minimum değerinin 25, maksimum değerinin 108 ve puan aralığının ise 83 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmada, kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen yeterlilik düzeylerinin aldıkları puanlar neticesinde oldukça yüksek ve başarılı oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışma grubu üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda çalışmada araştırmacı tarafından hedeflenen amaca ulaşıldığı görülmektedir.

1983 yılında özel eğitime muhtaç çocuklar yasasının çıkarılmasının ardından Eskişehir’de Anadolu Üniversitesi eğitim fakültesinde özel eğitim öğretmenliği programı açılarak öğretmenlerin özel eğitim hususunda profesyonelleşmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğretmenlerin yeterlilik seviyelerini arttırmak, bilgi birikim düzeylerini yükseltmek için lisans eğitimleri sürecinde bu alana yönelik birçok ders verilmekte ve bu dersler sadece özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerine değil diğer öğretmen adaylarına da özellikle kaynaştırma eğitimi başlığı adı altında verilmektedir (YÖK, 2018). Eğitimini tamamlayan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hususunda çok daha donanımlı bir şekilde göreve başlayacak olmaları onları kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterli bir duruma getirmektedir. Öğretmen yeterliliklerinin araştırma konusu olarak belirlendiği (Kaya, 2005) bir araştırmada uygulama esnasındaki yeterlilik seviyeleri incelenmiştir. Araştırma sonunda okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitime muhtaç çocukların ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılayamadıkları için kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna varılmaktadır. Oysaki bu

araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine lisans eğitimleri sürecinde kaynaştırma eğitimine ve özel eğitime yönelik dersler verilmiş olsa idi ve konu hakkında daha donanımlı bir şekilde göreve başlamaları sağlanmış olsa idi araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında kendilerini çok daha yeterli görecekləri düşünölmektedir. Çalışma grubunu oluşturan 250 okul öncesi öğretmenin 95'i (%38) 25 yaş ve altında bulunmaktadır, 111'i (%44) ise 36 – 45 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin yaşları küçöldükçe kaynaştırma eğitime yönelik aldıkları ders saati sayısı da bir o kadar artış göstermektedir. Bunun temel sebebi ise geçmişte kaynaştırma eğitime verilen önemin günümüze oranla çok daha az olması dolayısıyla öğretmen yetiştirmede okutulan dersler arasında da daha az yer alması olmaktadır. Fakat tüm bunlara rağmen okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliğı ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde kaynaştırma eğitime yönelik aldıkları ders saatleri değışkeni ile birlikte daha birçok değışken (yaş, cinsiyet, çalıştığı kurum ve öğrenim durumu) bu puanların elde edilmesini etkilemektedir. Bu sebeple yalnızca kaynaştırma eğitime yönelik aldıkları ders saatleri değışkeni göz önünde bulundurularak bir sonuç çıkarmak mümkün olmamaktadır (Pınar, 2006). Çalışmanın problem cümlesini oluşturan “Okul öncesinde gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerinin üzerinde yaş, cinsiyet, özel eğitime ihtiyaç duyan bir birey ile karşılaşma durumu ve öğrenim durumu değışkenlerinin herhangi bir etkisi bulunmakta mıdır?” sorusu “İstatistiksel değışlere göre etkisi vardır.” şeklinde yanıtlanmaktadır. Öğretmen yeterliliğı her ne kadar yüksek olursa ebeveyn görüşleri de o kadar olumlu yönde değışiklik göstermektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde görev alan öğretmen kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri ile özel eğitime muhtaç olan çocuğun öğrenim sürecine büyük katkılar sağlamaktadır. Dolayısıyla bu durumu gözlemleyen ebeveynler ise kaynaştırma eğitiminin çocuğı üzerindeki olumlu etkilerini gördükçe eğitime olan bakış açısı değışerek memnuniyet sergileyecektir.

Sosyalleşme ve sosyal uyum kavramları kaynaştırma eğitiminin temelinde yer almaktadır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı (MEB, 2006), özel eğitime muhtaç çocukların akranları ile aynı fiziki ortam içerisinde eğitim ve öğretim hizmetlerinden faydalanmasını amaçlamaktadır. Özel eğitime muhtaç çocukların topluma uyum sağlayabilmeleri en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ile sağlanmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında görev alan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri bu çocukların topluma uyum sağlamalarına etki etmektedir. Öğretmenlerin destekleri ile birlikte özel eğitime muhtaç olan çocuklar kendilerini toplumun birer üyesi olarak görmeye başlayarak içinde bulundukları topluluğı

uyum sağlamaktadırlar (Eren, 2021). Sınıf yönetimi yeterlilik puanı yüksek olan okul öncesi öğretmenleri, normal gelişim özellikleri sergileyen çocukları bilinçli bir şekilde yönlendirerek, özel eğitime muhtaç olan çocukların toplum içerisinde yer edinmesini destekleyecek ortamı sağlayarak bu çocukların sosyal uyum sağlayabilmelerini desteklemektedirler.

Sonuç olarak bu araştırmada elde edilen bulgular bütüncül bir şekilde incelendiği takdirde okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilik puanları tespit edilmektedir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda okul öncesi eğitimi döneminde kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin, çocuğun kaynaştırma eğitimi sürecinde edinmiş olduğu gelişimi üzerindeki etkisi tespit edilmektedir. Araştırmanın çalışma grubundan toplanan veriler doğrultusunda ulaşılan sonuç, araştırmacının hedeflenen amaca ulaştığını göstermektedir. Günümüzde öğretmenlerin özel eğitime muhtaç olan çocuklarla karşılaşma ihtimali yalnızca okul öncesi eğitim döneminde veya temel eğitim döneminde değil tüm eğitim ve öğretim süreçleri içerisinde oldukça yüksektir. Dolayısıyla okul öncesi eğitimi döneminde verilen kaynaştırma uygulamalarında görev alan öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri her ne kadar yüksek olursa bu eğitimden faydalanan özel eğitime muhtaç olan çocukların gelişim düzeyleri de o oranda olumlu yönde değişim göstermektedir. Bu durum tam tersi şekilde seyir gösterdiği takdirde ise bu eğitimden faydalanan özel eğitime muhtaç olan çocukların gelişim düzeyleri de o oranda olumsuz yönde değişim göstermek durumundadır.

5.2.Öneriler

5.2.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Okul öncesi öğretmen adaylarının teorik ve özellikle de pratik olacak şekilde kaynaştırma eğitimi dersi alması mesleki düzeyde karşılaşılabilecek yetersizliklerin önüne geçebilir.
- Okul öncesi eğitim döneminde özel eğitime muhtaç olan çocuklara kaynaştırma eğitimi hizmetleri sunan tüm kurum ve kuruluşlarda danışma ve rehberlik hizmetleri çok daha etkin bir hale getirilebilir.

- Veri toplama sürecinde büyük yaş grubu içerisinde olup özel eğitime muhtaç olan bir birey ile daha önceden karşılaşmış olan okul öncesi öğretmenlerinde genel bir bıkkınlık hali gözlenmiştir. Fakat yaş değişkenine göre anlamlı bir fark çıkmadığı için yalnızca bu özellikleri taşıyan okul öncesi öğretmenlerine değil tüm okul öncesi öğretmenlerine yönelik ruh sağlığı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek bu özellikleri taşıyan okul öncesi öğretmenleri tükenmişlik sendromlarından kurtulabilirler diğer okul öncesi öğretmenleri ise gelecekte tükenmişlik sendromuna yakalanmadan bu süreci atlatabilirler. Bu sayede hem öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri yükseltilecek hem de gelecekte yeterlilik düzeylerinde yaşanması muhtemel düşüşe engel olunabileceği düşünülmektedir.
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerinde bilgi birikimi değişkenine göre anlamlı bir fark çıkmadığı için kurum dışından ekstra bir bilgi birikimi edinebilmek amacı ile Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde (RAM) görev alan uzmanlar ile öğretmenler arasında iş birliği sağlanarak özel eğitime muhtaç olan çocuklara sunulan kaynaştırma eğitiminin kalitesi artırılabilir.
- Kurum idarecileri ve öğretmenler tarafından kurumda ve sınıfta gerekli fiziki ortam düzenlemeleri yapılarak kaynaştırma öğrencilerinin bu eğitim ve öğrenim sürecini daha verimli bir şekilde tamamlaması için gerekli ekstra çalışmaların yapılması sağlanabilir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Çalışma tamamen okul öncesi öğretmenlerinin özellikleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirildiği için ileriki çalışmalarda özel eğitime muhtaç olan çocukların mizaçları ve RAM tarafından çocuklara konulan tanıları da dahil edilerek çok daha kapsamlı bir çalışma yürütülebilir.
- Okul öncesi eğitim döneminde özel eğitime muhtaç olan çocuklara kaynaştırma eğitimi hizmetleri sunan tüm kurum ve kuruluşlarda görev yapmakta olan idarecilerin yeterliliklerine yönelik bir çalışma yapılabilir. Çalışma sonuçlarından elde edilecek olan veriler doğrultusunda ise bu çalışmaya katılan idarecilere yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.

- Bu çalışmaya benzer çalışmalar farklı çalışma grupları ile planlanarak gerçekleştirilebilir.



KAYNAKLAR

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu (Yay. haz.), *Okul öncesinde kaynaştırma* (ss. 21-75). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçamuş, M. Ç. Ö. ve Turan, F. (2005). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit gelişimi ve taklidin gelişimsel rolü. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 1-17. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/432250>
- Aksoy, V. ve Şafak, P. (2020). 573 Sayılı KHK'dan Günümüze Özel Eğitimde Eğitsel Tanılama Ve Değerlendirme: Neredeyiz, Nereye Gitmeliyiz? *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2(1), 47-67. doi: 10.37233/TRSPED.2020.0108
- Akyüz, E. (2013). *Çocuk Hukuku*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Altay, S., İra, N., Bozcan, E. Ü. ve Yenal, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Milli Eğitim şuralarında okulöncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *E Journal of New World Academy Education Sciences*, 6(1), 660-672. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185655>
- American Psychiatric Association. 2013. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Author: Washington DC.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, C. M. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Ya Pa Yayıncılık.
- Aral, N. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2012). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aslan, Y. G. (2019). Erken çocukluk döneminde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları. Fazlıoğlu, Y. ve Erdem H. Ş. (Yay. haz.), *Özel gereksinimli çocuklar: Erken çocuklukta gelişim ve eğitim* (ss. 283-299). Ankara: Vize Akademik Yayınları.

- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aydın, A. (2017). Zorunlu Temel Eğitim Uygulaması ve Çözüm Bekleyen Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 98-103. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11135/133183>
- Aykaç, N., Kabaran, H. ve Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). *Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 279-292. doi: 10.7827/TurkishStudies.6484
- Ayyıldız, E. (2019). Erken çocuklukta özel eğitim/müdahale nedenleri. H. Ş. Erdem ve Y. Fazlıoğlu (Yay. haz.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitim/Özel Gereksinimli Çocuklar* (ss. 187-217). Ankara: Vize Akademik.
- Bakkaloğlu, H. (2016). Erken çocukluk özel eğitimi. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 439(1), 21-26. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.543446
- Barut, İ. (2007). *Mimarlık – Bilgisayar Etkileşiminde İşbirliği Kavramı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 213476).
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bauer, S. (2008). *What Qualities Should Preschool Teachers Have?* Jakarta Post, September. Erişim adresi: <https://www.thejakartapost.com/news/2008/09/14/whatqualities-should-preschool-teachers-have.html>
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği’nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 71-85. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1489211>
- Baykoç, D. N. (1992). Türk Milli Eğitim Sisteminde Özel Eğitimin Bugünkü Durumu ve Yeni Çalışmalar. *I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. s.13, Ankara: Ya Pa Yayınları.
- Baykoç, D. N. (2017). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Bowe, F. (2005). *Making inclusion work*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Okulda Yönetim Süreçleri ve İşleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ve bep hazırlamaya ilişkin öz-yeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70339>
- Cavkaytar A. ve Diken, H. İ., (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çetinkaya, Ç. (2010). 19. ve 20. Yüzyıllarda Avrupa’da Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Tarihi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 51-62. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/odusobiad/issue/27566/290035>
- Çolak, A. (2013). Kaynaştırma ortamlarında bireyselleştirilmiş eğitim programları. S. Batu (Yay. haz.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* (ss. 53-82). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 187138).
- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında Salamanca bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94. doi: 10.1501/Ozlegt_00000000035
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Dias, P.C. ve Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 111-123. doi: 10.1080/08856257.2015.1108040

- Doğru, S. S. Y. (2013). Erken çocukluk özel eğitimi. A. Cavkaytar (Yay. haz.), *Özel Eğitim* (ss. 315-341). Ankara: Vize Akademik.
- Emam, M.M. ve Mohamed, A.H.H. (2011). Preschool and primary school teachers attitudes towards inclusive education in Egypt: the role of experience and self efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29(1), 976-985. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.11.33
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2021). *Kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları ve kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 702123).
- Eripek, S. (2005). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Eripek, S. (2009a). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2009b). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- European Agency. (2018a). Italy. Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/data/italy>
- European Agency. (2018b). UK (England). Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/data/united-kingdom-england>
- European Agency. (2018c). Spain. Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/data/spain>
- European Agency. (2018d). Greece legal system. Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/country-information/greece/national-overview/legal-system>
- European Agency. (2018e). Lithuania. Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/data/lithuania>
- Evins, A. E. (2015). The effects of inclusion classrooms on students with and without developmental disabilities: teachers perspectives on the social, emotional and

behavioral development of all students in inclusion classrooms. Erişim adresi:
https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=capston_masters

Filiz, İ. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 683470).

Fiscus, D. E. ve Mandell, J. C. (2002). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. (Çev. G. Akçamete, H.G. şenel ve E. Tekin). Ankara: Anı Yayıncılık.

Galovic, D., Brojcin, B. ve Glumbic, N. (2014). The attitudes of teachers towards inclusive education in Vojvodina. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1262-1282. doi: 10.1080/13603116.2014.886307

Göksu, İ. ve Çevik, T. (2004). *Özel Eğitime Giriş*. Adana: Dergi Park.

Gürsoy, İ. (2020). *Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 623944).

Güven, Y., ve Balat, G. U. (2006). Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Rehber Öğretmenler ve Rehberlik Araştırma Merkezi Çalışanlarının Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24(1), 95-108. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2026>

Hammaken, P. A. (2019). *Özel eğitimde bütünleştirme: Başarı için 450 strateji*. (Çev. Ü. şahbaz). Ankara: Anı Yayıncılık.

I Özürlüler şurası Kararları (1999). *Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi.

İmrak, H. Ç. (2009). *Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 230596).

İnsan Hakları Hakkında Birleşmiş Milletler Deklarasyonu (1948). Erişim adresi: <http://www.danistay.gov.tr>

- Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304164>
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 18-40. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70201>
- Karasar, N. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. doi: 10.1501/Ozlegt_00000000080
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 161742).
- Keleş, O., Sığırtaç, A. D., ve Dikici, A. (2019). Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öz Yeterlik (Algı) Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 193-210. doi: 10.17152/gefad.376966
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/137009>
- Kol, S., ve Tokdakaya, U. F. (2022). Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklardaki Problem Davranışlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 19(2), 329-341. doi: 10.14687/jhs.v19i2.6307
- Lytle, R., ve Bordin, J. (2001). Enhancing the IEP team: Strategies for parents and professionals. *Teaching Exceptional Children*, 33(5), 40-44. doi: 10.1177/004005990103300506
- Marshall, C. ve Rossman, G.B. (2014). *Designing Qualitative Research*, New York: Sage.

- Metin, N. (2013). Türkiye’de Okul Öncesinde Kaynaştırmaya İlişkin Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 146-172. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/215023>
- Metin, N. (2015). Kaynaştırma. N. Baykoç (Yay. haz.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* (ss. 89-103). Ankara: Eğiten Kitap.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1996). *XV. Milli Eğitim Şura Raporu*. Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1997). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname*. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2004). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı yol haritası*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010a). *Okullarımızda neden niçin nasıl kaynaştırma. Yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı* (2013). Erişim adresi: <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013a). *Okul Öncesi Eğitim Programı* (2013). Ankara: MEB Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Erişim adresi: https://susehriram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/58/09/964692/dosyalar/2019_09/2_9161904_06033031_20115820_ozel_egt_el_kitabi-donuYturuldu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKYYEYDE_OZEL_EYYTYM_HYZMETLERY.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- National Professional Development Center of Inclusion (2008). *What do we mean by Professional development in the early childhood field?* Chapel Hill: The University of North Carolina, FPG Child Development Institute.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalıoğlu, İ. ve Kapan, A. (2015). Otizmli Çocuklara Doğrudan ve Video Modelle Birlikte Sunulan Pecs Uygulamasının Etkilerinin Karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 1168-1189. Erişim adresi: <http://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/15567>
- Odom, S. (2000). *Preschool Inclusion: What We Know And Where We Go From Here*, Indiana University. Erişim adresi: <http://tec.sagepub.com/cgi/content/abstract/20/1/20>
- Okagaki, L., Diamond, K. E., Kontos, S. J. ve Hestenes, L. L. (2002). *Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities*. USA: Purdue University.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Organisation for Economic Co-operation Development (1995). *Integrating students with special needs into mainstream schools*. Paris: OECD Publications.

- Orakçı, S., Aktan, O., Toroman, Ç. ve Çevik, H. (2016). The Influence of Gender and Special Education Training on Attitudes Towards Inclusion. *International Journal of Instruction*, 9(2), 27-35. doi: 10.12973/iji.2016.928a
- Özaydın, L. (2019). *Perspektif: 2023 Eğitim Vizyonunda Özel Eğitim*. Ankara: Seta.
- Özbaba, N. (2000). *Okulöncesi Eğitimcilerinin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ile Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 102378).
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 309082).
- Özgür, İ. (2011). Özel eğitimde kaynaştırma yönteminin boyutları ve sağladığı yararlar. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 60-63. Erişim adresi: https://scholar.google.com/scholar?q=%C3%96zel+e%C4%9Fitimde+kayna%C5%9Ft%C4%B1rma+y%C3%B6nteminin+boyutlar%C4%B1+ve+sa%C4%9Flad%C4%B1%C4%9F%C4%B1+yararlar.&hl=tr&as_sdt=0,5&as_rr=1
- Özgür, İ. (2011a). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Adana: Karahan.
- Özsırkıntı, D. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri için kaynaştırma uygulamalarına yönelik pilot bir hizmet içi eğitim programı geliştirilmesi (Adana İli Örneği)* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 515523).
- Özsoy, Y. (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pınar, E. S. (2006). Dünyada ve Türkiye’de Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Gelişimi ve Erken Çocukluk Özel Eğitim Uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 71-83. doi: 110.1501/Ozlegt_00000000098
- Polat, S. (2013). Ücretli Öğretmenlik İstihdamının Yarattığı Sorunlar Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 67-88. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181465>
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 306363).

- Saracho, O. N., ve Spodek, b. (2007). Early childhood teachers' preparation and the quality of program outcomes. *Early childhood development and care*, 177(1), 71-91. doi: 10.1080/03004430500317366
- Sarı, H., Çeliköz, N. ve Seçer, Z. (2009). Attitudes Of Teachers And Student Teachers To Inclusive Education And Their Self-Efficacy Perceptions İn Turkish Preschools. *International Journal Of Special Education*, 24(3), 29-44. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ877918.pdf>
- Scruggs, T. E. ve Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of main streaming/inclusion. 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74. doi: 10.1177/001440299606300106
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Sharma, U., Loreman, T. ve Forlin, C. (2011). Measuring Teacher Efficacy to Implement Inclusive Practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21. doi: 10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x
- Shickedanz, A.J. (1994), Early Childhood Education and School Reform: Consideration of Some Philosophical Barriers, *Journal of Education*, 176(1), 29-47. doi: 10.1177/002205749417600105
- Sönmez, N., Alptekin S. ve Bıçak, B. (2019). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 439-456. doi: 10.17679/inuefd.455288
- Subaşı-Yurtçu, A. B. (2021). *Bir okul öncesi eğitim sınıfındaki kaynaştırma uygulamalarının özel eğitim danışmanlığı desteğiyle iyileştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 677357).
- Sucuoğlu, B. (1997). *Erken çocukluk özel eğitim programları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: yaklaşımlar yöntemler teknikler*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Şahin, B. K., Sak, R. ve Şahin, İ. T. (2013). Parents Views About Preschool Education. 2nd Cyprus İnternational Conference on Educational Research. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 89(1), 288-292. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.848
- Şahin, E. (2005). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. T. ve Kalburan, F. N. C. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 1-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114667>
- Şahin, S. (2003). *Özel eğitimin tarihçesi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 148-155. Erişim adresi: <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1090-published.pdf>
- Temir, D. (2002). *Çocuğu Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Ailelerin Sorunları ve Beklentileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 113339).
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Yazım Kılavuzu*. Ankara: TDK Yayıncılık.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Uçar, S. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan diğer eğitimciler dışındaki diğer personellerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 629751).
- Vuran, S. (2007). Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi. S. Eripek (Yay. haz.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (ss. 221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vuran, S. ve Sarpdağ D. (2001). Özürlülerle İlgili Son Yıllarda Yapılan Yasal Düzenlemelerin Eğitim Hizmetleri Açısından Değerlendirilmesi. *X. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*. Antakya: Eğitim Yayınevi.
- Walls, S.D. (2007). *Early Childhood Preservice Training and Perceived Teacher Efficacy Beliefs Concerning the Inclusion of Young Children With Disabilities*. (Unpublished Doctoral Thesis). Auburn University, Alabama.
- Winer, M. B. ve Ray, K. L. (2003). *Collaboration Handbook*. USA: Wilder Publishing Center.

- Yavuz, C. (2005). *Okulöncesi eğitim kurumlarında sürdürülen kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2019). *Anne baba çocuk okulu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 92-110. doi: 10.30783/nevsosbilen.420028
- Yıldırım, D. S. S. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim programları*. Ankara: Maya Akademi.
- Yılmaz, B. (2020). *Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine, öğretmenlere ve çocuklara etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 612534).
- Yüksek Öğretim Kurumu. (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurumu.

EKLER

EK 1 : Etik kurul kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.11.2021-79429



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-79429
Konu : 01/09 Umut Fatih TOKDAKAYA

12.11.2021

Sayın Umut Fatih TOKDAKAYA

İlgi : Umut Fatih TOKDAKAYA 14.10.2021 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 10.11.2021 tarihli ve 01 sayılı toplantısında alınan "09" nolu karar ile Umut Fatih TOKDAKAYA'nın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Canan LAÇİN ŞİMŞEK
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı V.

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doküman Kodu: 00P550K150/Pa Kodu: 00542
Adres: Eskişehir Kampüsü 54087 Söğütözü SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@kep1.kep.tr
Telefon: No:0264 285 50 00 Faks: No:0264 285 50 10
e-Posta: cesitlikalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağı: www.sakarya.edu.tr

Belge Elektronik Adresi: <https://mdktr.gov.tr/00P550K150/Pa Kodu: 00542>

Bilgi için: Huzefa Habescan
Uyarılar: Belgenin Evrak Sorumlusu



EK 2 : Valilik onayı



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-38743559
Konu : Anket Uygulama İzin Talebi
(Umut Fatih TOKDAKAYA)

10/12/2021

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Temel Eğitim EABD Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Umut Fatih TOKDAKAYA'nın yüksek lisans tez araştırması kapsamında; "*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterlilikleri ile Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*" konulu çalışma yapma talebi, adı geçen Üniversitenin 29.11.2021 tarih ve 83337 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın, tüm ilçelerimizdeki okul öncesi kurumlarımızda, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Murat KARASU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Resmi Dağıtım Kampüsü B Blok 34290 Adapazarı / SAKARYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/meb-olby>

Bilgi İçin: Hakan GÜL

Telafi No : 0 (264) 251 26 14

Ünvan : Müdür

E-Posta: mlk54@meb.gov.tr

İmza Adresi: <http://sakarya.meb.gov.tr>

Fatura:2642513611

Kapı Adresi : mlk54@meb.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.meb.gov.tr/meb-olby> adresinden: E7cE-d4d6-3884-a583-4025 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3 : Ölçek kullanım izni

5/3/22, 5:39 PM

Gmail - Ölçek izni



Gmail

Tolga Kaan

Ölçek izni

3 İlet

Tolga Kaan

5 Haziran 2021 10:42

Alıcı:

İyi günler diliyorum sayın hocam. Öncelikle kendimi tanıtmak isterim. ben sakarya Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü temel eğitim ana bilim dalı okul öncesi eğitimi bilim dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Umut Fatih TOKDAKAYA. sizinle aynı Üniversitede yüksek lisans yapıyor olmak sizinle aynı konular üzerinde çalışmalar yapıyor olmak beni çok mutlu etti, bu yolda benden yardımlarınızı esirgemez ve bana yol gösterirseniz çok sevinirim. tez çalışmam için 2015 yılında yapmış olduğunuz çalışmanızdaki ölçek uyarlamasındaki ölçeğinizi kullanmak istiyorum. öncelikle etik kurallar dahilinde olması için izninizi ardından da uyarlamış olduğunuz o ölçeğin kendisini sizlerden istiyorum. ölçeğinizi benimle paylaşıp çalışmamda yardımcı olabilir misiniz acaba? ölçek adı: kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği rahatsız ettiğim için özür diliyor, şimdiden çok teşekkür ediyor ve tekrardan iyi günler diliyorum.

adem bayar

6 Haziran 2021 22:37

Alıcı: Tolga Kaan

Merhabalar,
Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.
Ekte istemiş olduğunuz bir ölçeği ve bir diğer ölçek ve çalışmalarımı gönderiyorum.
Kolay gelsin.
Selamlar

Doç. Dr. Adem Bayar
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Fakültesi
Amasya Üniversitesi

Kimden: "Tolga Kaan"

Kime: "adem bayar"

Gönderilenler: 5 Haziran Cumartesi 2021 10:42:43

Konu: ölçek izni

[Ayrıntıları için tıklayın]

4 eklenti



Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği _Adem_Bayar.doc
384K



Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlilik Ve Güvenirlilik Çalışması (1) (4) (1).pdf
372K



Kaynaştırma_duygular tutumlar kaygılar makalesi.pdf
462K



Öğretmen Yeterliliği Ölçeği_Adem_Bayar.doc
388K

Tolga Kaan

8 Haziran 2021 16:44

Alıcı: adem bayar

Çok teşekkür ediyorum sayın hocam,

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=307d95c596&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3Ar7544537698546114777&siml=msg-a%3Ar7552...> 1/2

5/3/22, 5:39 PM

Gmail - Olçak İsmi

İyi günler diliyorum. Saygılarımla...

adem bayar

[Ayrıntıları gizlendi]

6 Haz 2021 Paz, 22:37 tarihinde şunu yazdı:

EK 4 : Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeği

Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği

Ön bilgi ve son bilginin takip edilebilmesi için lütfen öğrenci numaranızı yazınız. Bu, kişilerin kimliğini saptama amacıyla kullanılmayacaktır.

Lütfen uygun olan yere ✓ işareti koyunuz.

A. Öğretmenlik yapmaktayım / eğitimi almaktayım:

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1. Okul Öncesi _____ | 3. Ortaöğretim _____ |
| 2. İlköğretim _____ | 4. Özel Eğitim _____ |

B. Cinsiyet: 1. Erkek _____ 2. Kadın _____

C. Yaşınız kaç?

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1. 25 yaş ve altı _____ | 3. 36-45 yaş arası _____ |
| 2. 26-35 yaş arası _____ | 4. 46 yaş ve üstü _____ |

D. Öğrenim durumunuz:

- | | |
|-------------------------------------|------------------------|
| 1. Lise mezunu ve dengi _____ | 3. Yüksek lisans _____ |
| 2. Üniversite mezunu ve dengi _____ | 4. Diğer _____ |

E. Özel eğitime ihtiyaç duyan bir birey ile anlamlı/kayda değer etkileşimim olmuştur:

1. Evet _____ 2. Hayır _____

F. Özel eğitim ile ilgili aşağıda belirtilen düzeyde eğitim aldım:

1. Hiç _____ 2. Biraz _____ 3. Üst (en az 40 saat) _____

G. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgim:

1. Hiç _____ 2. Zayıf _____ 3. Orta _____ 4. İyi _____ 5. Çok iyi _____

H. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere eğitim verme konusundaki öz güvenim:

1. Çok düşük _____ 2. Düşük _____ 3. Orta _____ 4. Yüksek _____ 5. Çok yüksek _____

I. Özel eğitime ihtiyaç duyan bir öğrenciye eğitim verme tecrübem:

1. Hiç _____ 2. Biraz _____ 3. Üst (en az 30 tam gün) _____

Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği

Bu anket, kaynaştırma sınıf ortamı yaratmada rutin sınıf aktivitelerinin başarısını etkileyen faktörlerin doğasını anlamaya yardımcı olmak için tasarlanmıştır.

Lütfen her bir ifade hakkındaki fikrinizi en iyi temsil eden numarayı daire içine alınız.

1	2	3	4	5	6
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

1	Öğrencilere, davranışları hakkındaki beklentilerimi açıkça ifade ederim.	1	2	3	4	5	6
2	Rahatsız edici ya da gürültü yapan bir öğrenciye karşı soğukkanlı/sakin davranabilirim.	1	2	3	4	5	6
3	Velilerin, okula gelmeleri konusunda rahat hissetmelerini sağlarım.	1	2	3	4	5	6
4	Ailelere, çocuklarının okul başarılarına yardım etmeleri konusunda destek veririm.	1	2	3	4	5	6
5	Öğrettiğim konu hakkında öğrenci yeterliliklerini ölçebilirim.	1	2	3	4	5	6
6	Yetenekli öğrencilere uygun koşulları sağlayabilirim.	1	2	3	4	5	6
7	Sınıf ortamında oluşabilecek istenmeyen davranışları engelleme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
8	Sınıftaki istenmeyen davranışları kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6
9	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ebeveynlerinin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamada kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
10	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun etkinlikleri tasarlamada kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
11	Çocukların sınıf kurallarına uymasını sağlarım.	1	2	3	4	5	6
12	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için eğitsel planları düzenlemede diğer kişilerle (konuşma terapisti, diğer öğretmenler vb.) işbirliği yapabilirim.	1	2	3	4	5	6

13	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimi için diğer profesyonellerle ve ilgili personellerle (sosyal hizmet çalışanı, diğer öğretmenler vb.) ortaklaşa çalışabilirim.	1	2	3	4	5	6
14	Öğrencilerin ikiyeşerli veya gruplar halinde çalışmalarını sağlama konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
15	Çeşitli değerlendirme stratejilerini (portfolyo değerlendirmesi, performansa dayalı değerlendirme vb.) kullanırım.	1	2	3	4	5	6
16	Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yasa ve politikalar hakkında insanları bilgilendirmede kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
17	Saldırgan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
18	Öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklamalar sunar ve örnekler veririm.	1	2	3	4	5	6

ANKETİ TAMAMLADIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER

