



Development of the Scale for Determining the Problems of Primary School Teachers in Inclusive Practices**

Yılmaz ÜLGER*¹, Gürbüz OCAK², Burak OLUR³

Abstract

The aim of this study is to develop a five-point Likert scale to determine the problems experienced by classroom teachers during inclusive practices. For this purpose, a draft scale consisting of 60 items, which was formed primarily based on literature and expert opinions, was presented to expert opinion and 5 items were excluded from the scale in accordance with the feedback received from experts. The remaining 55 items were applied to 300 classroom teachers via the form created on the internet. Principal component method was used in exploratory factor analysis to test the structural validity of the scale. As a result of the exploratory factor analysis, the remaining 47 items were grouped under 3 factors as 'Family Based Problems', 'Student Based Problems' and 'School Management Based Problems'. Three factors explained 76.952% of the total variance. The Cronbach Alphas Alpha value of the scale was calculated as .94. It was concluded that each item had a statistically significant distinguishing feature as a result of the high and low group analysis of the scale items. It was concluded that there was a significant positive correlation as a result of the correlation analysis between the scale and the sub-dimensions.

Key Words: Classroom teachers, inclusive practices, scale development

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin Geliştirilmesi

Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları esnasında yaşadıkları problemleri belirlemeye yönelik beşli likert tipinde bir ölçek geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle literatüre ve uzman görüşlerine dayalı olarak oluşturulan toplam 60 maddelik taslak bir ölçek uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Geri kalan 55 madde ise 300 sınıf öğretmenine internet ortamında oluşturulan form aracılığıyla uygulanmıştır. Ölçeğin yapısal geçerliğini test etmek için yapılan açımlayıcı faktör analizinde principal component yöntemi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda geri kalan 47 madde 'Aile Kaynaklı Sorunlar', 'Öğrenci Kaynaklı Sorunlar' ve 'Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar' olmak üzere 3 faktör altında toplanmıştır. Elde edilen üç faktör toplam varyansın %76.952'sini açıklamaktadır. Ölçeğe ait Cronbach's Alpha değeri .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçek maddelerine yapılan alt-üst grup analizi sonucunda her bir maddenin istatistiksel olarak anlamlı ayırt edici özelliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek geneli ve alt boyutlar arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma uygulamaları, ölçek geliştirme, sınıf öğretmeni

**Bu araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü adına hazırlanan "Sınıf Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri ile Yaşadıkları Sorunlar Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örneklemi)" başlıklı yüksek lisans tezine dayalı olarak üretilmiştir.

*²Corresponding Author: Prof. Dr., gocak@aku.edu.tr

¹Öğretmen, yilmazpdr@hotmail.com

³Öğr. Grv. , burakolur@aku.edu.tr

Giriş

Normalleştirme kavramı son otuz yıl içinde özel gereksinimli insanlar için sosyal eğitim politikasında baskın bir güç olmuştur. Son on yıl içinde, özellikle kaynaştırma eğitimi bütünleştirme kavramı hâkimiyeti altında kalmaya başlamıştır. Her iki kavram birlikte her daim birbirine uymasa da özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda hizmetler yaratmak için yol gösterici ilkeler haline gelmiştir (Culham ve Nind, 2003: 66). Kaynaştırma, özel ihtiyaçları olan ve olmayan çocukların gerekli düzenlemeleri ve uyarlamaları sonucunda genel eğitim sınıflarında birlikte eğitim almaları” olarak belirtilmiştir (Acarlar, 2013: 23). Kaynaştırma metodu ise, özel ihtiyaçları olan bireylerin ihtiyaçlarının türüne, derecesine ve kullandıkları kaynaklarına bağlı olarak, okul programlarında mümkün olduğunca normal eğitim programları ile yerleştirme süreci ve akranlarıyla eşit koşullar altında birlikte eğitim almaları süreci olarak tanımlanabilir (Genç ve Çat, 2014: 363).

Kaynaştırma; öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak, özel eğitim hizmetleri, bireysel eğitim programları ve öğretim uyarlamaları desteği ile genel eğitim sınıfındaki akranlarıyla birlikte öğrencileri eğitmeyi amaçlayan bir öğretim modelidir (Diken ve Batu, 2015: 4; Kargın, 2004: 1-2). Kaynaştırma, bütün öğrencilerin potansiyellerine ulaşabilmesi için öğretmen, yönetici, ebeveyn ve diğer personel topluluğu olarak sorumluluk alma sürecidir. Bu süreçte, her öğrencinin bireysel özellikleri ve öğrenme stilleri dikkate alınmalı ve her öğrenci için farklı bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır (Friend, 2006: 22).

Kaynaştırma eğitimi, bütün öğrencilerin eğitim sistemi içinde akranlarıyla birlikte deneyimlerini paylaşma süreci ve yaşadığı çevrede en nitelikli eğitim almasını sağlayan bir eğitim modelidir (Sucuoğlu, 2006: 3-4). Ashley (1979), kaynaştırma eğitimin başlıca amaçlarını şöyle nitelendirmiştir: Eğitimdeki fırsat eşitliği ilkesinden hareketle normal eğitim gören öğrenciler kadar özel gereksinimi olan öğrencilerin de bu eğitimi almaları en tabii haklarıdır. Bu bağlamda kaynaştırma uygulamasıyla ayrıca açılan ve çocuğun üzerinde psikolojik bir baskı unsuru olan özel sınıflarda veya özel okullarda eğitim görmenin önüne geçilmiş olunur. Sosyalleşmeleri adına büyük bir fırsat olarak kabul edilebilir. Sosyalleşmelerini sağlarken elbette ki kendilerine yeni bir öğrenim çevresi ve yaşamlarını devam etmeleri adına sosyal çevreler temin etmiş olurlar. Kaynaştırma eğitimi uygulamasıyla daha fazla öğrencinin eğitim hayatını başlatıp sürdürmesine zemin hazırlanmaktadır. Ayrıca maddi imkânı elverişsiz olan aileler de özel eğitim okullarına gönderme güçlüğü yaşadıklarından dolayı kaynaştırma uygulamasıyla çocuklarını devlet okullarına göndererek maddi bir külfetten kurtulmuş olurlar (Akt. Demir, 2015: 16).

Kaynaştırma sınıfında görevli öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerle sürekli birlikte olmaları, onlara özel gereksinimli öğrencileri yakından tanıma ve izleme fırsatı sunmaktadır. Dolayısıyla, genel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun gelişimlerinin sağlanmasında ve öğretimsel ortamın oluşturulmasında işbirliğini sağlayıcı kilit role sahiptir (Atkın, 2013: 27; Batu, 2000: 40; Sucuoğlu, 2006: 6-7). Özel gereksinimli öğrencilerin fark edilmesi ve eğitsel tanılama amaçlı yönlendirilmesi çoğu zaman genel eğitim öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin gözlem yapması, öğrenci uyumunu artırmaya yönelik rehberlik servisi ve diğer uzmanlarla işbirliği yapması görevleri arasında yer almaktadır (MEB, 2010: 32).

Sınıf öğretmenleri öncelikle kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu tutumlar göstermelidir. Öğretmenin olumlu tutumu, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yaklaşımları açısından da önemlidir. Öğretmenlerin, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini planlamak ve uygulamak görevleridir. Bu nedenle de öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının başarısındaki rolü benzersizdir (Nal ve Tüzün, 2011: 14). Kaynaştırma eğitimi veren öğretmene ciddi görevler düşmektedir. Bu görevlerin en önemli olanı tüm sınıf bireylerinin engelli arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları yönüyle bilgilendirilmelerinin yapılmasıdır (Kargın, 2004:15).

Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterli deneyime ve bilgiye sahip olmamalarının, onların kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını etkilediği düşünülebilir. Bu durum da, sınıf öğretmenlerinin kendi sınıflarında kaynaştırma öğrencisiyle karşılaştıklarında büyük zorluklara neden olabilir. Yapılacak düzenlemelerle, özel eğitim öğretmenleri tarafından sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitimler verilebilir ve sınıf öğretmenleri için zor olan konularda özel eğitim öğretmenlerinden destek alabilirler. Buna ek olarak, Yüksek Öğretim Kurulu ilgili bölümlerinde özel eğitim ile ilgili derslerin sayısı ve kalitesinde bir iyileşme planlanabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin desteği olmadan kaynaştırmanın başarıya ulaşması düşünülmektedir (Turhan,

2017: 27-28). Şekercioğlu (2010), yaptığı bir araştırmada branş öğretmenlerinin önemli bir kısmının sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunmasından memnun olmadıkları ve kaynaştırma öğrencileri ile iletişim problemi yaşadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda kontrolü sağlamada güçlük çektikleri ve kaynaştırma öğrencilerine nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Schulz ve Carpenter (1995) tarafından yürütülen bir çalışmaya göre, sınıf öğretmenleri özel gereksinimleri olan öğrencilerine karşı olumlu tutum içinde olmalıdırlar. Sınıf öğretmenleri kaynaştırma ortamını desteklemediklerinde, diğer öğrenciler bu durumu fark edecek ve kaynaştırma öğrencilerini kabul etmede isteksiz olacaklardır. Sınıf öğretmenleri ayrıca özel gereksinimli öğrencilerinin başarı gösterebileceklerine inanmalıdırlar. Öğrencilerin çoğunlukla öğretmenlerinin beklediği kadar başarı gösterme eğilimi içinde oldukları bilinmektedir. Öğretmenin başarı beklentileri düşük düzeyde olduğunda, öğrenciler de daha düşük başarı sergilemektedirler. Ayrıca, öğretmenin olumlu tutumlarına sahip olmasına ek olarak kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmek için öğretim becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir. Diğer öğrencilere uygulanan öğretim yöntemleri özel gereksinimli öğrenciler için yararlı olmayabilir. Dolayısıyla, öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine, öğrenme becerilerine vb. etmenlere bağlı olarak öğretim becerilerini geliştirmelidirler (Akt., Smith, Polloway ve Patton 2006:45).

Kaynaştırma eğitimi sadece normal gelişim gösteren akranları ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıfında eğitim alması olarak tanımlanır. Kaynaştırma eğitimiyle birlikte özel eğitim destek eğitim hizmetlerinin kaynaştırma sınıfındaki herkese uygulanması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması içinde özel eğitim destek eğitim hizmetlerinin sağlanması koşuluyla kaynaştırma eğitimi başarıya ulaşacaktır. Bu koşullar sağlanmadığı sürece kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması mümkün değildir. Bununla birlikte, ülkemizdeki genel eğitim okullarında, öğrenciyi özel ihtiyaçlarla tanımlamak, teşhis etmek ve değerlendirmek gerektiğinde, eğitimin uyarlanması, planlanması ve uygulanmasında öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanmasına yardımcı olacak özel bir eğitim desteği yoktur. Bu durum ülkemizdeki kaynaştırma eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargı, 2006). Uygun ortamlarda sağlanacak destek hizmetleri, kaynaştırma uygulamalarında öğrencinin katılımını ve başarısını artıran hizmetlerdir (Gürkan, 2010: 76). Öğretmenlerin destek hizmetlerinden yararlanamaması sınıf içi öğretim faaliyetlerinin niteliğini düşürerek öğretimde başarısız sonuçlar alınmasına, mesleki doyumu sağlamadığı için öğretmenin olumsuz tutuma yönelmesine, özel gereksinimli olan bireylerin eğitimdeki sorunlar nedeniyle özel gereksinimli bireylerin problem davranışlara yönelmesine imkân vermektedir. Tüm bu sorunlar birbirini tetikleyerek özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarında istenmeyen bireylere dönüşmesine yol açmaktadır (Aktan, 2018: 66).

Kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin, özel gereksinimli öğrenci velilerinin ve idari personelin görüş ve tutumları işbirliği sürecinin başarısı ve sürekliliği için önemlidir (Gürgür, 2010:235). Kaynaştırma eğitimine katılan paydaşlar, özel ihtiyaçları olan bireyin ihtiyaçlarına göre kişisel bir eğitim planının hazırlanmasında birlikte çalışmalı ve öğrenci için en uygun kararları vermelidir. Bu nedenle, çok boyutlu ve çeşitli iletişim unsurlarını içeren paydaşlar arasında bir etkileşim ve işbirliği süreci kurulmalıdır. Bu süreç karşılıklı iyi niyet ve sorumluluk paylaşımı ile başarılı bir şekilde gerçekleştirilmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için özel gereksinimli bireyden okuldaki diğer paydaşlar olan öğretmenler, okul yönetimi, rehberlik servisi, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenci velileri arasında etkin bir işbirliği oluşturulmalıdır. Bu işbirliği sürecinin dinamik bir şekilde işlemesi okul yönetiminin yetki ve sorumluluğundadır. Bu süreçte yaşanan sorunlar nedeniyle süreçte işbirliğinin sekteye uğraması özel gereksinimli bireylere yönelik tüm planlama ve düzenlemelerin kağıt üzerinden öteye geçmemesine neden olmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülmesi için gerekli yasal düzenlemeler yapılmış olmasına karşın, bu süreçte sorumluluk sahibi kişilerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve sürecin tam olarak denetlenmemesi nedeniyle kaynaştırma eğitiminde istenilen verim ve başarı elde edilememektedir. Bu durumun nedeni olarak, yasalarla uygulama alt yapısının sağlanmış olmasına karşılık, uygulamada yer alan paydaşların özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerinin düşük veya olumsuz olmasının da etkili olduğu söylenebilir (Aktan, 2018: 67).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında sorun yaşamalarına neden olan bu etmenlerin düzeylerinin ölçülmesi ve bu alanlar üzerinde iyileştirmeler yapılması eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamadan yürütülmesinde önem arz etmektedir. Alan yazın incelendiğinde kaynaştırma eğitime yönelik geliştirilmiş ve

uyarlama çalışmaları yapılmış birçok ölçek bulunmuştur (Keleş, Sığırtmaç ve Dikici, 2019; Tekinarıslan, Sivrikaya, Keskin, Özlü ve Ramussen, 2017; Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Bayar, Özaşkin ve Bardak, 2015; Bayar, 2015). Eğitim sistemimizde kaynaştırma öğrenci sayısının özellikle ilköğretim seviyesinde çok olması; sınıf öğretmenlerinin bu kademedeki önemli bir role sahip olması ve kaynaştırma eğitimini etkileyen çeşitli faktörlerin bulunmasından dolayı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşadıkları sorunların çok boyutlu bir şekilde ölçülmesi önemlidir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemleri ölçmeyi hedefleyen bir ölçek geliştirmektir.

Yöntem

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları esnasında yaşadıkları problemleri belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması yapılmış ve likert tipi bir ölçek geliştirme adımları izlenmiştir.

Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçesinde görev yapmakta olan 300 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılacak örneklem hakkında farklı öneriler bulunmakla birlikte Kline (1994) 100 kişilik bir örneklem grubunun yeterli sayılabileceğini belirtmektedir (Akt., Pearson ve Mundform, 2010).

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinde öncelikler ilgili literatür taraması yapılarak kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlara yönelik araştırmalar incelenmiştir (Uysal, 1995; Bilen, 2007; Kuyumcu, 2011; Hasanoglu, 2013; Balo, 2015; Demir, 2015; Berkant ve Atılgan, 2017). Araştırmalardan ulaşılan bilgiler doğrultusunda 60 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda yer alan maddeler basit seçkisiz yöntem ile seçilmiş 15 sınıf öğretmenine uygulanmış ve öğretmenlerden gelen dönütler doğrultusunda maddelerde düzeltilme yapılmıştır. Maddelerin yapı geçerliğini artırmak amacıyla bir öğretim üyesi ve kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bu konuda deneyimli olan beş sınıf öğretmenine maddeler incelettirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 5 madde çıkarılmış ve 55 maddenin yer aldığı yeni bir taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Hazırlanan 55 maddelik taslak ölçek sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş toplam 300 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek üzere açımlayıcı (açımlayıcı) faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi birbiriyle ilişkili birçok değişken üzerinden değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arasındaki ilişkiden yararlanarak yeni ortak yapılar ortaya çıkarmaktır (Özdamar, 2002: 234). Yapılan Barlett testi sonucunda ($p=0.000<0.05$) elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ($KMO=0.933>0.60$) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizinde özdeğer eşik değeri 1 ve üzeri faktörler dikkate alınmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada faktörlerin belirlenmesinde özdeğer eşik değeri dikkate alınmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, 8 madde ölçekten çıkarılmış ve toplam 47 madde ve 'Aile Kaynaklı Sorunlar', 'Öğrenci Kaynaklı Sorunlar' ve 'Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar' olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan nihai ölçek elde edilmiştir.

Ölçek geneli Cronbach's Alpha değeri .987 olarak hesaplanmıştır (1. faktör için $\alpha = .983$; 2. faktör için $\alpha = .980$; 3. faktör için $\alpha = .963$). Bir ölçeğin güvenilirlik katsayısı .90 değerini buluyorsa bu ölçek puanlarındaki toplam varyansın %90'nın gerçek olduğu söylenebilir (Tekindal,2015:176). 5'li Likert tipinde geliştirilen ölçekte maddeler 'Tamamen Katılıyorum', 'Katılıyorum', 'Çok Az Katılıyorum', 'Katılmıyorum', 'Kesinlikle Katılmıyorum' şeklinde derecelendirilmiştir.

Tablo 1’de özdeğer (eigenvalues) ve faktörlerin toplam açıkladığı varyans değeri verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin Total Variance Explained (Toplam Varyansın Açıklanması)

Faktörler	Özdeğer			Döndürme sonrası varyans değerleri		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	29.848	63.507	63.507	14.738	31.358	31.358
2	4.094	8.711	72.218	10.990	23.382	54.740
3	2.225	4.734	76.952	10.440	22.212	76.952

Tablo 1 incelendiğinde; özdeğerler 1’den büyük, toplam varyans değeri de %40’dan büyük bulunmuştur (76,952). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemleri belirleme ölçeği faktör yapısı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin Rotated Compenet Matrix (Döndürülmüş Bileşenler Matrisi)

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
Md35	.850		
Md26	.844		
Md27	.837		
Md32	.799		
Md25	.796		
Md36	.793		
Md40	.791		
Md38	.786		
Md33	.783		
Md39	.781		
Md31	.779		
Md37	.767		
Md24	.765		
Md28	.764		
Md41	.747		
Md30	.723		
Md23	.711		
Md22	.709		
Md42	.610		
Md45		.779	
Md46		.775	
Md47		.770	
Md54		.750	
Md53		.722	
Md44		.722	
Md55		.710	
Md52		.708	
Md57		.688	
Md59		.684	
Md49		.680	
Md43		.671	

Md58	.662	
Md50	.651	
Md48	.647	
Md51	.602	
Md15		.841
Md9		.816
Md19		.776
Md20		.766
Md10		.753
Md11		.747
Md13		.744
Md12		.726
Md7		.718
Md4		.692
Md14		.686
Md6		.676

Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip (en düşük madde yük değeri .602; en yüksek madde yük değeri .850) olduğu görülmüştür. Birden fazla faktörde yük veren 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte yer alan faktör ve isimleri aşağıda açıklanmıştır.

- 1. Aile Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin birinci faktörü toplam 12 maddeden oluşmaktadır (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42). Açıklayıcı faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu ailelerin kaynaştırma eğitimine ve çocuğa bakış açısıyla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör 'Aile Kaynaklı Sorunlar' olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 60 en düşük puan ise 12'dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek aile kaynaklı sorunları göstermektedir.
- 2. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin ikinci faktörü toplam 16 maddeden oluşmaktadır (43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59). Açıklayıcı faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yaşadığı sorunlarla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör 'Öğrenci Kaynaklı Sorunlar' olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 90 en düşük puan ise 16'dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek öğrenci kaynaklı sorunları göstermektedir.
- 3. Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar:** Ölçeğin üçüncü faktörü toplam 12 maddeden oluşmaktadır (4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20). Açıklayıcı faktör analizi sonucunda bu maddeler nihai ölçekte 29., 30., 31., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38., 39., 40. Maddeler olarak belirlenmiştir. Bu faktörde yer alan maddelerin çoğunluğu okul yönetimi kaynaklı sorunlarla ilgili olduğu görülmüştür. Maddelerin bu özelliğine dayalı olarak bu faktör 'Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar' olarak adlandırılmıştır. Bu faktörde alınabilecek en yüksek puan 60 en düşük puan ise 12'dir. Bu faktörden alınan yüksek puan yüksek okul kaynaklı sorunları göstermektedir.

Tablo 3'te Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemleri belirleme ölçeği maddelerine ait alt %27 ile üst %27 gruplarında farklılığa ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği Maddelerine ait alt %27 ile üst %27 gruplarına ilişkin t-testi sonuçları

Gruplar	Alt %27		Üst %27		t	sd	p
	Ort	Ss	Ort	Ss			
1. Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin okula devamı teşvik edilmemektedir	1.231	0.509	3.196	0.917	-13.481	101	0,000
2. Okulda bep birimi toplantıları düzenli olarak yapılmıyor, aileler ve öğretmenler bilgilendirilmiyor	1.038	0.194	3.333	1.108	-14.714	101	0,000
3. Okulumuzda kaynaştırma öğrencileri için destek eğitim odaları aktif olarak kullanılmamaktadır	1.385	1.013	3.157	1.190	-8.147	101	0,000
4. Okul yönetiminin engelli çocuklara yönelik olumlu tutumları yoktur	1.038	0.194	2.980	1.086	-12.689	101	0,000
5. Engelli çocukların özlük hakları ile ilgili yönetimin yeterli bilgisi yoktur	1.077	0.269	3.196	1.040	-14.223	101	0,000
6. Okul yönetimi kaynaştırma öğrencilerinin daha çok engelliler okuluna gitmesini uygun görmekte, bulunduğu okulunda devam etmesini istememektedir	1.038	0,194	3,353	1,092	-15,042	101	0,000
7. Okuldaki tüm personel kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgilendirilmemektedir	1.000	0,000	3,255	1,197	-13,581	101	0,000
8. Okul yönetimince aile rehberliğine yönelik etkinlikler düzenlenmemektedir	1.000	0,000	3,627	0,871	-21,758	101	0,000
9. Engelli çocukların okula uyumunu kolaylaştırıcı etkinlikler yapılmamaktadır	1.000	0,000	3,627	0,937	-20,217	101	0,000
10. Okul yönetimi ile ram arasında işbirliği yapılmamaktadır	1.077	0,269	3,314	1,157	-13,568	101	0,000
11. Okul yönetimince bep uygulamaları takip edilmemektedir	1.038	0,194	3,235	1,258	-12,440	101	0,000
12. Okul yönetimi özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin aileleri ile sağlıklı iletişim kuramamaktadır	1.038	0,194	3,196	1,249	-12,304	101	0,000
13. Aileler bep toplantılarına düzenli olarak katılmıyor	1.154	0,364	3,882	0,816	-21,983	101	0,000
14. Çocuğunun engel türünü ve özelliklerini bilmiyor	1.154	0,364	3,902	0,700	-25,057	101	0,000
15. Öğrencilerinin potansiyellerine uygun beklentileri yoktur	1.115	0,323	3,941	0,676	-27,169	101	0,000
16. Kaynaştırma öğrencisinin gelişim dönemi özelliklerini bilmiyor	1.154	0,460	3,941	0,785	-22,040	101	0,000
17. Ev ortamlarını öğrencinin özelliklerine göre düzenlemiyor	1.288	0,723	4,176	0,713	-20,407	101	0,000
18. Öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ev ortamında pekiştirmelerine yardımcı olamıyorlar	1.288	0,723	4,059	0,759	-18,964	101	0,000
19. Çocuklarının desteklenmeleri halinde başarılı	1.154	0,364	4,078	0,717	-26,179	101	0,000

olacaklarına inanmazlar								
20. Öğrencilerinin gelişimi hakkında sınıf öğretmenleri ile düzenli olarak iletişim kurmazlar	1.038	0,194	4,059	0,645	-32,295	101	0,000	
21. Kaynaştırma öğrencilerinin özlük hakları ve yönetmelikleri hakkında bilgi sahibi değildir	1.154	0,460	3,980	0,678	-24,811	101	0,000	
22. Aile eğitimlerinin önemini bilmiyor ve düzenlenen etkinliklere katılım göstermiyorlar	1.231	0,547	4,098	0,671	-23,801	101	0,000	
23. Kaynaştırma öğrencisi bulunan aileler çocuklarının okul ortamında dışlanacaklarına yönelik kaygılar taşımaktadır	1.231	0,547	4,118	0,553	-26,646	101	0,000	
24. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili konularda kendini geliştirmeye yönelik çalışmalara katılmazlar	1.269	0,717	4,098	0,608	-21,567	101	0,000	
25. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile sürekli işbirliği yapmaz	1.115	0,427	3,922	0,688	-24,913	101	0,000	
26. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili engelli çocuklarında başarılı olabileceklerine inanmaz	1.135	0,345	3,961	0,720	-25,485	101	0,000	
27. Kaynaştırma uygulamaları yerine özel eğitim okullarının bu öğrenciler için daha yararlı olduğuna inanır	1.154	0,607	4,137	0,664	-23,816	101	0,000	
28. Kaynaştırma uygulamalarının öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığına inanmaz	1.135	0,345	4,039	0,692	-27,052	101	0,000	
29. Kaynaştırma uygulamalarının normal öğrencilere de yararlı olduğunu düşünmez	1.096	0,298	4,098	0,728	-27,481	101	0,000	
30. Diğer öğrenciler kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini bilmiyor	1.346	0,764	4,176	0,654	-20,175	101	0,000	
31. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğrencilerin olumsuz davranışları vardır	1.212	0,499	3,941	0,676	-23,364	101	0,000	
32. Diğer öğrenciler engelli öğrencilerin kendilerine zarar vereceklerini düşünürler	1.038	0,194	3,843	0,704	-27,696	101	0,000	
33. Sınıf içi etkinliklerinde engelli arkadaşlarına yardımcı olmazlar	1.058	0,235	3,686	0,735	-24,552	101	0,000	
34. Teneffüslerde engelli arkadaşlarını oyunlarına dahil etmezler	1.077	0,269	3,745	0,717	-25,103	101	0,000	
35. Kaynaştırma öğrencisine zorlandığı noktalarda akran desteği sunmazlar	1.058	0,235	3,765	0,737	-25,202	101	0,000	
36. Engelli arkadaşlarının da desteklendikleri takdirde başarılı olabileceklerine inanmazlar	1.058	0,235	3,922	0,659	-29,497	101	0,000	
37. Kaynaştırma tabi olan arkadaşlarının bazı güçlü yönlerinin olduğunu bilmezler	1.058	0,235	3,922	0,744	-26,439	101	0,000	
38. Kaynaştırmaya tabi arkadaşlarına yönelik empati kuramazlar	1.096	0,358	3,882	0,711	-25,190	101	0,000	
39. Kaynaştırma öğrencileri okula devam konusunda isteksizlerdir	1.077	0,269	3,745	0,771	-23,551	101	0,000	
40. Kaynaştırma öğrencisi seviyesine uygun plan yapılmadığı için zorlanır	1.077	0,334	3,863	0,775	-23,766	101	0,000	

41. Kaynaştırma uygulamasına tabi arkadaşlarına pozitif ayrımcılık yapılmasını desteklemezler	1.096	0,298	3,588	0,804	-20,929	101	0,000
42. Okul dışında da kaynaştırmaya tabi olan öğrencilerle arkadaşlıklarını devam ettirmezler	1.096	0,298	3,765	1,012	-18,234	101	0,000
43. Grup etkinliklerine arkadaşlarını dahil etmek istemezler seviyesine uygun görevler vermezler	1.173	0,474	3,824	0,767	-21,146	101	0,000
44. Arkadaşlarını sahiplenmeyerek tehlikelere karşı korumazlar	1.135	0,444	3,765	0,681	-23,265	101	0,000
45. Diğer öğrenciler kaynaştırmaya tabi arkadaşlarının yaşadıkları sorunların çözümünde yardımcı olmazlar	1.154	0,460	3,706	0,879	-18,524	101	0,000
46. Kaynaştırmaya tabi öğrenciler desteklenmedikleri için okula çabuk uyum sağlayamazlar	1.192	0,487	3,980	0,648	-24,729	101	0,000
47. Kaynaştırmaya tabi öğrencilerin kendilerine ya da diğer öğrencilere yönelik saldırgan davranışları vardır	1.192	0,487	4,059	0,705	-24,064	101	0,000

Üst %27 grubunun ölçek puanlarının alt %27 grubunun madde puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur ($p=0,000<0,05$). Bu sonuçlara göre Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeğinin farklılıkları ayırt edecek hassas ölçüm yaptığı saptanmıştır.

Kaynaştırmada öğretmen yeterliliği ve kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin ortalama ve korelasyon katsayıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliliği ve Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalama ve Korelasyon Katsayıları

Faktörler	Aile Kaynaklı Sorunlar	Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	Okul Kaynaklı Sorunlar
Aile Kaynaklı Sorunlar	R 1.000 P 0.000		
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	R 0.800** P 0.000	1.000 0.000	
Okul Kaynaklı Sorunlar	R 0.663** P 0.000	0.773** 0.000	1.000 0.000

Tablo 4 incelendiğinde,

- Öğrenci kaynaklı sorunlar ile aile kaynaklı sorunlar arasında $r=0.8$ pozitif ($p=0,000<0,05$) yönlü ilişkiler,
- Okul kaynaklı sorunlar ile aile kaynaklı sorunlar arasında $r=0.663$ pozitif ($p=0,000<0,05$) yönlü ilişkiler,
- Okul kaynaklı sorunlar ile öğrenci kaynaklı sorunlar arasında $r=0.773$ pozitif ($p=0,000<0,05$) yönlü ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuç, bir boyuta ilişkin yaşanan sorunlarının artmasının veya azalmasının aynı doğrultuda diğer boyutlardaki sorunların artmasına veya azalmasına neden olacağını göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemleri belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, konu ile ilgili literatür taraması sonuçlarına dayanarak toplam 60 maddeden oluşan 5'li likert tipi taslak bir ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan bu taslak ölçek

öncelikle kaynaştırma eğitiminde deneyimli 5 adet öğretmene incelettirilmiştir. Öğretmenlerden gelen dönütler doğrultusunda maddelerde gerekli düzeltmeler yapılarak maddeler uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda taslaktan 6 madde çıkartılmıştır. Geriye kalan toplam 55 madde ile ölçeğin yapı geçerliliği çalışmaları yapılmıştır.

Çalışmada öncelikle, açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, KMO değeri (.941) ve Barlett testi sonucu ($p < .05$) verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Maddelerin yük değerleri .40 olarak belirlenmiş ve bu değer altında olan maddelerin ve birden fazla faktör altında yer alan maddelerin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. İlgili kriterlere uymayan toplam 8 madde daha ölçekten çıkartılmış ve ölçeğin 3 ayrı faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %76,952'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin birinci alt boyutu (Aile Kaynaklı Sorunlar) varyansın %31,358'ini; ikinci alt boyutu (Öğrenci Kaynaklı Sorunlar) varyansın %23,382'sini ve üçüncü alt boyutunun (Okul Yönetimi Kaynaklı Sorunlar) varyansın %22,212'sini açıklamaktadır. Ölçekte kalmasına karar verilen maddeler için madde madde ayırt edicilik analizi yapılmıştır ve madde ayırt ediciliklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı .987 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla; $\alpha = .983$, $\alpha = .980$ ve $\alpha = .963$ olarak hesaplanmıştır.

Kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların kaynakları (1) öğretmenlerin mesleki yeterliliklere sahip olmaması, (2) destek hizmetlerinin yetersizliği ve (3) işbirliği yetersizliği olarak görülmektedir. Kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların bir bölümü aile kaynaklı sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Balo (2015) yaptığı bir çalışmada kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin velilerle işbirliği yapma noktasında sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Berkant ve Atılğan (2017) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin velilerden gerekli desteği göremediği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle aile kaynaklı sorunlar alt boyutunda yer alan maddeler literatürde yer alan bu bilgilerce desteklenmektedir.

Şekercioğlu (2010) yürütmüş olduğu bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasından memnun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin bu memnuniyetsizliği kaynaştırma sınıflarında bulunan diğer öğrencilerin de tutum ve davranışları etkileyecektir. Bu nedenle ölçeğin öğrenci kaynaklı sorunlar alt boyutunda bu tür sorunlara yönelik maddeler yer almaktadır. Kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan bir diğer sorun ise okul yönetimi kaynaklı sorunlar olarak belirlenmiştir. Sucuoğlu ve Kargı (2006) kaynaştırma eğitime yönelik destek hizmetlerinin yetersizliğinden dolayı kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz tutumlar oluştuğunu belirtmektedir. Bu nedenle okul yönetiminin kaynaştırma eğitime olan bakış açısı ve sağladığı destek öğretmenlerin sorun yaşama ihtimalleri ile doğrudan ilgilidir. Bu nedenle ölçeğin alt boyutlarından biri olan okul yönetimi kaynaklı sorunlar alt boyutunda yer alan maddeler okul yönetiminin kaynaştırma eğitime olan bakış açısıyla ilgili maddelerden oluşturulmuştur. Yapılan analizler sonucu 'Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşadıkları Problemleri Belirleme Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilebilir. Ölçek sınıf öğretmenlerinden veri toplayarak geliştirilmiştir. Fakat, farklı branşlardaki öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarında yaşadıkları problemlerin belirlenmesinde de kullanılabilir.

Kaynakça

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (Ed.). *Okul Öncesinde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 21-74.
- Ahmetoğlu, E., Ünal, A. M., & Ergin, D. Y. (2016). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik Çalışmaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- Aktan, O. (2018). *Kaynaştırma eğitiminde takım destekli bireyselleştirme tekniğinin öğrencilerin ders başarısı derse karşı tutum ve sosyal kabul düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atkın, N. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu, (Ed.). *İlköğretimde özel eğitim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullardaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000050
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(3), 71-85.
- Bayar, A., Özaşkin, A. G., & Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 175-186.
- Berkant, H. G. & Atılgan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Culham, A., & Nind, M. (2003). Deconstructing normalisation: clearing the way for inclusion. *Journal of Intellectual&DevelopmentalDisability*, 28(1), 65-78. doi: 10.1080/1366825031000086902.
- Demir, C. (2015). *Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Diken, İ.H. & Batu, S. (2015). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Friend, M. (2006). *Contemporary perspectives for school professionals*. USA: Pearson Education.
- Genç, Y. & Çat, G. (2014). Engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi (AID)*, 8(1), 363-394.
- Gürgür, H. (2015). İşbirliği süreci. İ. H. Diken (Ed.). *İlköğretimde kaynaştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 231-257.
- Gürkan, M. (2010). *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*. Ankara: İ. Aygül Matbaası.
- Hasanoğlu, G. (2013). *Birleştirilmiş sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000080
- Keleş, O., Sığırtmaç, A. D., & Dikici, A. (2019). Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öz yeterlik (Algı) ölçeği geçerlik güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 193-210.
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (2010). *Okullarımızda neden, nasıl, niçin kaynaştırma kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayinlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf
- Nal, A. & Tüzün, I. (2011). *Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu kaynaştırma bütünleştirmenin etkililiğini artırmak için politika ve uygulama önerileri projesi*. Eğitim Reformu Girişimi (ERG): Eğitim Reformu Girişimi (ERG).
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Pearson, R. H., & Mundform, D. J. (2010). Recommended sample size for conducting exploratory factor analysis on dichotomous data. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 9(2), 5.
- Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & Doughty, T. T. (2006). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings*. Boston: Allynand Bacon.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tekinarslan, İ. Ç., Sivrikaya, T., Keskin, N. K., Özlü, Ö., & Rasmussen, M. U. (2017). Developing the Scale for Determining the Needs of Parents of Students in Inclusive Education. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1008-1024.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.