

# UYARLAMA EĞİTİM PROGRAMI'NIN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ, TUTUMLARI VE ENDİŞELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN KARŞILAŞTIRILMASI\*

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Demet AYDIN<sup>1</sup>, Mehmet Nur TUĞLUK<sup>2</sup>**

\* Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1 Uzm., Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Gülçocuk Anaokulu, Kars, Türkiye, demetaydnng@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5908-2886.

2 Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye, mntugluk@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2007-5942.

Geliş Tarihi: 09.11.2020 Kabul Tarihi: 30.03.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.823615

**Öz:** Okul öncesi dönemde kaynaştırma sürecinin başarıya ulaşması için önemli faktörlerden biri öğrenme-öğretme sürecinde çocuğun ihtiyaçlarına göre uyarlama yapmaktır. Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerini uyarlama hakkında bilgilendirmek amacıyla hazırlanan Uyarlama Eğitimi Programı (UEP)'nin okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişeleri üzerindeki etkisinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş kontrol gruplu ön test-son test deseni üzerine kurgulanmıştır. Çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında gerçekleşmiş ve çalışmaya 38 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. 38 öğretmene seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. 38 öğretmene "Kaynaştırmaya İlişkin Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği" ön test olarak uygulanmıştır. Sonrasında deney grubunda olan 19 öğretmene yönelik 10 hafta süren UEP uygulanmıştır. Kontrol grubunda olan 19 öğretmene hiçbir uygulama yapılmamıştır. 10 hafta sonunda her iki gruba aynı araç son test olarak uygulanmış ve 30 gün sonra deney grubuna izleme testi uygulanarak veriler analiz edilmiştir. Elde edilen tüm veri setleri karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonunda UEP öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını olumlu yönde geliştirmiş, endişelerini azaltmaya katkı sağladığı görülmüştür. Ancak UEP'in öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik düşüncelerine etki ettiğini gösteren bir sonuca ulaşılmamıştır. Araştırma sonunda gelecek araştırmacılara ve uygulamacılara; okul öncesi öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama yapabilmelerine ilişkin yeterliklerinin farklı programlarla desteklenmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma, Okul Öncesi Eğitim, Öğretimsel Uyarlama, Özel Gereksinimi Olan Çocuklar.

# EFFECTS OF ADAPTATION TRAINING PROGRAM ON THOUGHTS, ATTITUDES AND CONCERNS OF PRESCHOOL TEACHERS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION

## Abstract:

One of the important factors for the success of the inclusion process is the adaptation that takes the need of children in the learning-teaching process. This study aims to analyze the effects of the Adaptation Training Program, developed to inform preschool teachers about this subject, on the thoughts, attitudes and concerns of preschool teachers about inclusive education. The study adopted a pre-test-post-test design with control group, which was not balanced among quantitative research methods, quasi experimental designs. The study was conducted in the 2019-2020 academic year with the participation of 38 preschool teachers. The purposive sampling method the criterion sampling were used in selecting 38 teachers. Data collection tool, "Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale" was applied to 38 teachers as pre-test. The Adaptation Training Program was given to 19 teachers in the test group for 10 weeks. No program was implemented for the 19 teachers in the control group. The post-test was administered to both groups at the end of 10 weeks and the follow-up test was given to the test group after 30 days, and the data were analyzed. At the end of the study, it was concluded the Adaptation Training Program had a positive impact on the knowledge and practices the preschool teachers about adaptation. In addition, the Adaptation Training Program made positive improvements in the attitudes of the teachers toward inclusion and eased their concerns. Future researchers and practitioners are advised to support the competencies of preschool teachers for instructional adaptation training with different programs.

**Keywords:** Preschool Education, Children with Special Needs, Inclusion, Instructional Adaptation

## Giriş

Özel gereksinimi olan çocukların akranlarıyla birlikte eğitim hizmetlerine katılarak gereksinim duyduğu alanlarda desteklenme süreci olarak tanımlanan (Kırcaali-İftar, 1992) kaynaştırma eğitimi özel gereksinimi olan çocukların var olan becerilerini geliştirmek ve topluma uyum sağlamaları açısından önemlidir (Odluyurt ve Batu, 2009). Okul öncesi kurumlarında yapılan kaynaştırma uygulamaları da bu eğitim gereksinimlerini destekleyecek ve öğrenme fırsatları sunacak en etkili yollardandır (Du-

man Sever, 2007; Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011). Özel gereksinimi olan çocukların eğitim hizmetlerinden mahrum kalmamaları için gereksinim duyduğu uyarılarla bu dönemde karşılaşması ve bunun için eğitim ortamlarının oluşturulması gereklidir (Koçak, 2001). Bu eğitim ortamlarında okul öncesi dönemde özel gereksinimi olan çocukların akranlarıyla birlikte en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim alması, önemli kazanımları elde edebilecekleri önemli bir deneyim olarak karşımıza çıkmaktadır (Bruder, 2010). Bu deneyimleri gelişimin kritik dönemi olan okul öncesi dönemde elde etmesi gelecek yaşantısını pozitif yönde anlamlı şekilde etkilemektedir (Kaygusuz, 2007).

Yönetmeliklerle desteklenen kaynaştırma sürecinin başarılı bir şekilde devam etmesi farklı faktörlere bağlıdır (Metin, 2013). Bu faktörler bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanması, süreçte öğretimsel uyarlamalara yer verilmesi, fiziksel ortama ilişkin düzenlemeler yapılması, paydaşlar arasında güçlü iş birliklerinin yapılması ve tüm süreçte değerlendirmenin etkili ve doğru bir şekilde yapılması olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın ve Sapsağlam, 2019). Tüm bu faktörler kaynaştırma sürecinin bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu süreçte başarılı bir kaynaştırma uygulaması için merkezde öğretmen bulunmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin kaynaştırma süreci hakkında bilgilendirilmesi oldukça önemlidir (Artan ve Uyanık-Balat, 2003).

Okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik Odom (2000), özel gereksinimi olan çocukların eğitim faaliyetlerinden yeterince yararlanabilmeleri için okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma sürecini yönetebilme konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Yapılan çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerine yönelik hazırlanan kaynaştırma eğitimi programlarının öğretmenlere genellikle bilgilendirme içerikli hizmet içi eğitim şeklinde verildiği (Akmeşe ve Kayhan, 2016; Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi, [06.05.2020]; Özaydın ve Çolak, 2011; Sönmez, Alptekin ve Bıçak, 2018; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2015) yalnızca bir programda uygulama temelli koçluk ile mesleki gelişim programı yürütüldüğü görülmektedir (Yılmaz, 2020). Hazırlanan ve uygulanan bu programların içeriğinde kaynaştırma ortamlarda yapılabilecek olası düzenlemeler ve öğretimsel uyarlamalar alt başlıklarına yer verilmiştir (Akmeşe ve Kayhan, 2016; Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi, [06.05.2020]; Özaydın ve Çolak, 2011). Ancak bu programlar öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalar yapabilmeleri konusunda uygulamalara yönelik içerikleri geliştirme konusunda yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu durum Özaydın ve Çolak'ın (2011) yaptığı çalışmada öğretmenler tarafından programın uygulamaya yönelik içerikler konusunda yetersiz kaldığı ifadesiyle belirtilmiştir.

Alan yazında öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalara etkinlik sürecinde düşük düzeyde yer verdikleri görülen çalışmalar bulunmaktadır (Akalin, 2015; Altun ve Gülsen, 2009; Aydın ve Sapsağlam, 2019; Aydın ve Tuğluk, 2020; Kale vd., 2016; Temiz ve Parlak-Rakap, 2018; Tufan ve Yıldırım, 2013). Batu ve Yükselen (2015) öznel gözlemleri

sonucu alanda çalışan birçok öğretmenin bu konu hakkında bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma sürecinin başarsız programın özel gereksinimi olan çocuğa göre tasarlanmasına bağlıdır (Bricker, 1995). Bu nedenle bilgilendirme çalışmalarının içerisinde 2013 Okul Öncesi Programı'nda sınıfta kaynaştırmaya katılan çocuklara yönelik doldurulması gereken "uyarlamalar" bölümünün nasıl doldurulacağı ve nasıl uygulanacağı konusunda bilgi vermelidir (Batu ve Yükselen, 2015). Kaynaştırma sürecine ilişkin okul öncesi öğretmenlerine yönelik hazırlanan eğitim programlarında öğretimsel uyarlamalara ilişkin içeriklerin yetersiz olması öğretmenlerin bu konuda bilgi edinmelerini zorlaştırmaktadır.

Tüm bu çalışmalar okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarında öğretmen eğitimlerinin önemini vurgulamaktadır. Ancak görüldüğü gibi alan yazında okul öncesi öğretmenlere verilen eğitimlerde kaynaştırma hakkında sınırlı sayıda çalışmayla sınırlı sayıda öğretmene ulaşılmıştır (Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi, [06.05.2020]; Özaydın ve Çolak, 2011; Seçer, 2010; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2015). Bu durum öğretmenlerin bu konuda bilgi düzeylerini arttırmak için yetersiz kalmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin uyarlama yapabilmesine yönelik bilgilendirilmesinin onların düşünce, tutum ve endişeleri üzerindeki etkisini karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple Uyarlama Eğitim Programı (UEP) geliştirilmiştir. Öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesi özel gereksinimi olan çocukların eğitim sürecinde yapamadıklarını değil yapabildiklerinin temele konması, ihtiyaçlarına uygun desteklenmeleri için fırsat sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma daha önce kaynaştırma sürecinde öğretmenlerin uyarlamalara yer vermeleri konusunda destek sağlayan bir çalışmanın yapılmaması açısından önem taşımaktadır. Çalışmanın başarısına bağlı olarak araştırmadan elde edilen verilerin kaynaştırma sürecinde öğretmenler için hazırlanacak hizmet içi eğitimlerle; özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçları doğrultusunda desteklenmesine ve kaynaştırma sürecinde beklenen başarının arttırılmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu araştırma uyarlama konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesinin öğretmenlerin düşünce, tutum ve endişeleri üzerindeki etkisini ortaya koyarak alan yazına ve kaynaştırma sürecinde çözüm odaklı çalışmaların yapılması için araştırmacıları desteklemeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı; Uyarlama Eğitimi Programı'nın okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişeleri üzerindeki etkisinin karşılaştırılmasıdır.

Araştırmanın problem cümlesi "Uyarlama Eğitimi Programı'nın okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişelerini etkiliyor mu?" şeklinde belirlenmiştir. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Deneysel ve kontrol gruplarının kaynaştırmaya yönelik düşünce, tutum ve endişe ölçeğine ilişkin ön test, son test puanları arasında farklılık var mıdır?

2. Deneysel grupta bulunan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik düşünce, tutum ve endişe ölçeğine ilişkin son test puanları ile izleme testi puanları arasında farklılık var mıdır?

### Yöntem

#### Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel kullanılarak desenlenmiştir. Yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş kontrol gruplu ön test-son test deseni kullanılarak hizmet içi eğitim programının etkisi karşılaştırılmıştır. Denkleştirilmemiş kontrol gruplu ön test-son test deseninde ilk olarak denek havuzundan rastgele atama yapılmaksızın çalışma grubu seçilir ve iki grup oluşturulur. Her iki gruba da ön test uygulanır. Daha sonra deney grubuna deneysel işlem uygulanır. Uygulama sonrasında son test uygulanıp bağımlı değişkene ait ölçme sonuçlarına uygun teknikler kullanarak iki grup karşılaştırılır (Creswell, 2017).

**Tablo 1.** Araştırma Deseni

Grup	Ön-Test	İşlem	Son-Test	İzleme Testi
Kontrol Grubu	X		X	
Deneysel Grubu	X	UEP	X	X

#### Çalışma Grubu

Çalışma grubunu belirlerken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğinde araştırma için belirlenmiş özelliklere sahip kişi, olay veya tüm durumlara sahip birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Araştırmanın çalışma grubunu, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Kars ilinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında faaliyet gösteren resmi bağımsız anaokulu ve resmi anasınıflarında görev yapan 38 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları belirlenmiş ve her grupta 19 okul öncesi öğretmeni toplamda 38 okul öncesi öğretmeni yer almıştır.

Bu çalışmaya katılan 38 okul öncesi öğretmeninden kadın öğretmenlerin (n=35) deneyim yılı  $3,71 \pm 2,803$ , erkek öğretmenlerin (n=3) deneyim yılı ise  $8,67 \pm 2,517$ 'dir.

#### Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Loreman, Earle, Sharma ve Forlin (2007) tarafından geliştirilen, Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education (SACIE) ölçeği kul-

lanılarak toplanmıştır. Ölçek Cansız ve Cansız (2018) tarafından Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği olarak Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçe formun yapı geçerliğini incelemek amacıyla 304 öğretmen adayından toplanan veriye Açımlayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Sonrasında ölçek, 368 öğretmen adayına uygulanmış ve elde edilen veriye Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ölçeğin Düşünce, Tutum ve Endişe olarak üç faktörlü yapısını ortaya koymuştur. Doğrulamalı faktör analizi de toplamda 19 maddeden oluşan üç faktörlü ölçek yapısını desteklemiştir (NFI = .93; CFI = .95; GFI = .89; AGFI = .90). Ayrıca yapılan bu çalışmada ölçek için iyi bir iç tutarlılığa (Cronbach Alpha) sahip olduğu görülmüştür (NFI = .89; CFI = .93; GFI = .91; AGFI = .88). Öğretmenlerden ölçekte yer alan maddelere 1 (Kesinlikle Katılıyorum), 2 (Katılıyorum), 3 (Kısmen Katılıyorum), 4 (Katılmıyorum), ve 5 (Kesinlikle Katılmıyorum) arasında bir rakamı işaretleyerek yanıt vermeleri istenmiştir. Ölçeğin çalışmada kullanımı için yazarlardan izin alınmıştır.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırma sürecinin başında ölçeklerin kullanımına ilişkin araştırmacılardan izin alınmıştır. Daha sonra araştırma önerisi sunulmuş ve ilgili kurumlardan izin alınmıştır. Verilerin toplanmasında etik kurallar gereği çalışma grubundan onam alınmıştır. Daha sonra UEP geliştirme süreci için UEP'e ilişkin ihtiyaç belirlemek amacıyla 5 uzmanın görüşleri ile oluşturulan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Etkinlik Planı veri toplama aracı hazırlanmıştır. Bu veri toplama aracı ile sınıfında kaynaştırma uygulamasına katılan çocuk olan 6 okul öncesi öğretmeniyle 20 dakikalık görüşmeler yapılmış ve kendilerine verilen etkinlik planında uyarlama yapmaları istenmiştir. Bu formlardan elde edilen bilgiler ve okul öncesi eğitimi, çocuk gelişimi ve özel eğitim alanında 5 uzmandan alınan görüşler doğrultusunda UEP hazırlanmıştır. Hazırlanan program tekrar uzmanlara gönderilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir.

Araştırma için 19 okul öncesi öğretmeni deney grubu olarak belirlenmiş, 19 okul öncesi öğretmeni de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki grupta "Kaynaştırma İlişkin Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği" kullanılarak ön-test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna 10 oturum, 10 hafta süreyle UEP uygulanmıştır.

10 oturumdan oluşan programda; ilk iki oturumda kaynaştırma ve özel gereksinimi olan çocuklar hakkında bilgi verilmiş, sonraki üç oturumda öğretimsel uyarlama alt başlıkları ile sınıf içi örnekler hakkında, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğretmenlere bilgi verilmiştir. Son 5 oturumda uzman görüşleri ile hazırlanan uyarlama örnekleri öğretmenlerle paylaşarak farklı etkinlik planlarına yönelik öğretmenlerle birlikte uyarlamalar yapılmıştır.

Yüz yüze eğitim olarak planlanan oturumlar 5 haftada Covid-19 sebebiyle toplu etkinliklere katılımın yasaklanması ile yüz yüze devam edememiştir. Bu sürece ilişkin 5. haftada tekrar uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda 6. hafta-

dan itibaren 10. haftaya kadar oturumlar çevrim içi platformlarda devam etmiştir. Deney grubundaki öğretmenlerin tümü tüm oturumlara katılmıştır. Öğretmenlerin grup çalışmaları için gerekli platformlarda oturumlar açılmış ve eş zamanlı çalışmaya fırsat verilmiştir. Uygulama sonunda her iki gruba da yine aynı veri toplama aracı ile son-test yapılmıştır. Son-testten 30 gün sonra deney grubuna izleme testi uygulanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden deney grubunda yer alan 19 öğretmen D1, D2...D19 şeklinde kontrol grubunda yer alan öğretmenler K1, K2... K19 şeklinde kodlanmıştır. İstatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 25.0 (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Çalışmada nümerik veriler ortalama, standart sapma, medyan, minimum, maksimum değerler ile kategorik veriler ise frekans ve oran değerleri kullanılarak özetlenmiştir. Nümerik değişkenlerde normallik varsayımı ShapiroWilk testi ile kontrol edilmiş ve normal dağılım ( $p>0,05$ ) sonuçlarına paralel olarak grup sayısı iki olan karşılaştırmalar için Bağımsız gruplar t testi ve Bağımlı gruplar t testi tercih edilmiştir.

### Bulgular

Araştırmada Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney grubunun ön test son test ve izleme testlerine, kontrol grubunun ön test ve son testlerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney ve kontrol grubunun ön test puanlarına yönelik bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Ön Test Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe Ölçeğine Göre Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p
<b>Düşünce</b>	Ön Test Deney Grubu	19	14,000	1,599	0,000	0,999
	Ön Test Kontrol Grubu	19	14,000	1,563		
<b>Tutum</b>	Ön Test Deney Grubu	19	22,842	2,693	1,304	0,201
	Ön Test Kontrol Grubu	19	21,579	3,254		
<b>Endişe</b>	Ön Test Deney Grubu	19	19,316	4,151	-1,838	0,074
	Ön Test Kontrol Grubu	19	21,789	4,144		
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Ön Test Deney Grubu	19	54,526	4,742	-0,797	0,430
	Ön Test Kontrol Grubu	19	55,632	3,745		

Tablo 2'deki verilere göre; Ölçeğin Düşünce alt boyutunda toplam puan ortalamaları ön test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=0,000$ ;  $p=0,999$ ). Tutum alt boyutunda toplam puan ortalamaları ön test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=1,304$ ;  $p=0,201$ ). Endişe alt boyutunda toplam puan ortalamaları ön test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=1,838$ ;  $p=0,074$ ). Ölçeğin genelinde toplam puan ortalamaları, ön test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=0,797$ ;  $p=0,430$ ).

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney ve kontrol grubunun son test puanlarına yönelik bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Son Test Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe ve Ölçeğine Göre Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p
<b>Düşünce</b>	Son Test Deney Grubu	19	14,895	1,100	0,557	0,581
	Son Test Kontrol Grubu	19	14,632	1,739		
<b>Tutum</b>	Son Test Deney Grubu	19	27,579	3,934	2,935	0,006*
	Son Test Kontrol Grubu	19	23,579	4,451		
<b>Endişe</b>	Son Test Deney Grubu	19	13,842	3,625	-4,316	<0,001**
	Son Test Kontrol Grubu	19	20,579	5,757		
<b>Ölçeğin Genel</b>	Son Test Deney Grubu	19	53,947	3,223	-1,851	0,072
	Son Test Kontrol Grubu	19	56,737	5,724		

\*:  $p<0,05$

\*\* :  $p<0,001$

Tablo 3'teki verilere göre; Ölçeğin Düşünce alt boyutunda toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu son test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=0,557$ ;  $p=0,581$ ). Ölçeğin genelinde toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu son test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=-1,851$ ;  $p=0,072$ ). Tutum alt boyutunda toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu son test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir ( $t=2,935$ ;  $p<0,05$ ). Endişe alt boyutunda toplam puan ortalamaları son test deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir ( $t=-4,316$ ;  $p<0,001$ ).

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney ve kontrol grubunun ön test- son test puan farklarına yönelik bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.



**Tablo 4.** Ön Test- Son Test Fark Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe ve Ölçeğine Göre Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p
<b>Düşünce</b>	Deney	19	0,895	1,629	0,565	0,576
	Kontrol	19	0,632	1,212		
<b>Tutum</b>	Deney	19	4,211	3,521	2,876	0,007*
	Kontrol	19	1,526	2,038		
<b>Endişe</b>	Deney	19	-4,947	4,428	-3,096	0,004**
	Kontrol	19	-0,737	3,942		
<b>Ölçeğin Genel</b>	Deney	19	0,158	4,059	-0,875	0,388
	Kontrol	19	1,421	4,811		

\*: p&lt;0,05

\*\*: p&lt;0,001

Tablo 4'teki verilere göre; Ölçeğin Düşünce alt boyutunda toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu ön test-son test fark puanları deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=0,565; p=0,576). Ölçeğin genelinin toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu son test-ön test fark puanları deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=-0,875; p=0,388). Tutum alt boyutunda toplam puan ortalamaları verilerin analizi sonucu son test-ön test fark puanları deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir (t=-3,096; p<0,05). Endişe alt boyutunda verilerin analizi sonucu toplam puan ortalamaları son test-ön test fark puanları deney grubu ile kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir (t=2,876; p<0,001).

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney grubunun izleme testi ve son test puan farklarına yönelik bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** İzleme Testi Deney ve Son Test Deney Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe ve Ölçeğine Göre Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımlı gruplar t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p
<b>Düşünce</b>	İzleme Testi Deney Grubu	19	14,947	1,129	0,369	0,716
	Son Test Deney Grubu	19	14,895	1,100		
<b>Tutum</b>	İzleme Testi Deney Grubu	19	26,579	4,414	-1,907	0,073
	Son Test Deney Grubu	19	27,579	3,934		
<b>Endişe</b>	İzleme Testi Deney Grubu	19	12,789	3,735	-1,416	0,174
	Son Test Deney Grubu	19	13,842	3,625		
<b>Ölçeğin Geneli</b>	İzleme Testi Deney Grubu	19	51,842	3,948	-2,434	0,026*
	Son Test Deney Grubu	19	53,947	3,223		

\*: p&lt;0,05

Tablo 5'teki verilere göre; Ölçeğin Düşünce alt boyutunda ölçeklerinin toplam puan ortalamaları, izleme testi deney ve son test deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=0,369; p=0,716). Tutum alt boyutunda ölçeklerinin toplam puan ortalamaları, izleme testi deney ve son test deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=-1,907; p=0,073). Endişe alt boyutunda toplam puan ortalamaları, izleme testi deney ve son test deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir (t=-1,416; p=0,174). Ölçeğin geneli toplam puan ortalaması, izleme testi deney ve son test deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir (t=-2,434; p<0,05).

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin deney grubunun ön test ve son test puan farklarına yönelik bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Ön Test Deney ve Son Test Deney Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe ve Ölçeğine Göre Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımlı gruplar t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p*
<b>Düşünce</b>	Ön Test Deney Grubu	19	14,000	1,599	-2,394	0,028*
	Son Test Deney Grubu	19	14,895	1,100		
<b>Tutum</b>	Ön Test Deney Grubu	19	22,842	2,693	-4,869	0,000*
	Son Test Deney Grubu	19	27,579	3,934		
<b>Endişe</b>	Ön Test Deney Grubu	19	19,316	4,151	4,900	0,000*
	Son Test Deney Grubu	19	13,842	3,625		
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Ön Test Deney Grubu	19	54,526	4,742	0,592	0,561
	Son Test Deney Grubu	19	53,947	3,223		

\*: p&lt;0,05

Tablo 6'daki verilere göre; Ölçeğin Geneli toplam puan ortalaması ön test deney ve son test deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=0,592$ ;  $p=0,561$ ). Düşünce alt boyutunda toplam puan ortalaması, ön test deney ve son test deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ( $t=-2,394$ ;  $p<0,05$ ). Tutum alt boyutunda toplam puan ortalaması, ön test deney ve son test deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ( $t=-4,869$ ;  $p<0,05$ ). Endişe alt boyutunda toplam puan ortalaması, ön test deney ve son test deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ( $t=4,900$ ;  $p<0,05$ ).

Düşünce, Tutum, Endişe ölçeğine ilişkin kontrol grubunun ön test ve son test puan farklarına yönelik bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Ön Test Kontrol ve Son Test Kontrol Puanlarının Düşünce, Tutum, Endişe ve Ölçeğine Göre Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bağımlı gruplar t Testi Sonuçları

		N	$\bar{x}$	Sd	t	p
<b>Düşünce</b>	Ön Test Kontrol Grubu	19	14,000	1,563	-2,272	0,036*
	Son Test Kontrol Grubu	19	14,632	1,739		
<b>Tutum</b>	Ön Test Kontrol Grubu	19	21,579	3,254	-4,188	0,001*
	Son Test Kontrol Grubu	19	23,579	4,451		
<b>Endişe</b>	Ön Test Kontrol Grubu	19	21,789	4,144	1,401	0,178
	Son Test Kontrol Grubu	19	20,579	5,757		
<b>Ölçeğin Geneli</b>	Ön Test Kontrol Grubu	19	55,632	3,745	-1,022	0,320
	Son Test Kontrol Grubu	19	56,737	5,724		

\*:  $p<0,05$

Tablo 7'deki verilere göre; Ölçeğin Endişe alt boyutunda toplam puan ortalaması ön test kontrol ve son test kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=1,401$ ;  $p=0,178$ ). Ölçeğin genelinin toplam puan ortalaması ön test kontrol ve son test kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir ( $t=-1,022$ ;  $p=0,320$ ). Düşünce alt boyutunda toplam puan ortalaması, ön test kontrol ve son test kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir ( $t=-2,272$ ;  $p<0,05$ ). Tutum alt boyutunda toplam puan ortalaması, ön test kontrol ve son test kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir ( $t=-4,188$ ;  $p<0,05$ ).

### Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma UEP'in okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişeleri üzerindeki etkisinin karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş kontrol gruplu ön test-son test deseni üzerine kurgulanmıştır. Bu çalışmada

38 öğretmene "Kaynaştırmaya İlişkin Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği" veri toplama aracı ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra 19 okul öncesi öğretmenine yönelik 10 hafta süren UEP uygulanmıştır. Kontrol grubunda olan 19 öğretmene hiçbir uygulama yapılmamıştır. 10 hafta sonunda her iki gruba son test uygulanmış ve 30 gün sonra deney grubuna izleme testi uygulanarak veriler analiz edilmiştir.

Bu çalışmayla öğretmenlere uyarlama yapabilme konusunda bilgi vermeyi amaçlayan UEP'in okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişeleri üzerindeki etkisi karşılaştırılmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde deney grubuna uygulama yapıldıktan sonra son test puanlarının düşünce, tutum, endişe ve ölçeğine göre deney ve kontrol grupları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçlarında düşünce alt boyutunda anlamlı farklılaşmanın olmadığı, tutum ve endişe alt boyutlarının toplamında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum yapılan uygulamanın öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerini etkilemediği ancak tutum ve endişeleri üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu öğretmenlerin kaynaştırma süreci hakkındaki tutumlarının (Agbenyega, 2007; Özcan, 2020; Silverman, Hong, ve Trepanier-Street, 2010) ve endişelerinin (Emam ve Mohamed, 2011; Özcan, 2020; Üstün ve Bayar, 2017; Varlier ve Vuran, 2006) kaynaştırma hakkındaki mevcut bilgileriyle ilişkili olduğunu gösteren çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Buna ek olarak, öğretmenlerin uyarlama hakkında bilgi sahibi olmalarının tutum ve endişe üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocuğa karşı olumlu tutum sergilemesi kaynaştırma sürecinin başarılı olmasına katkı sağlamaktadır (Batu, 2000; Ekşi, 2010). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının kaynaştırmanın başarısında etkili olmasının yanında, kaynaştırmaya ilişkin endişeleri de aynı derecede önemlidir (Symeonidou ve Phtiaka, 2009). Öğretmenlerin endişelerinin karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri sorunlardan ve bu sorunların bilgi yetersizliklerinden kaynaklandığı; UEP ile uyarlama konusunda bilgi sahibi olmalarının endişelerini azalttığı düşünülmektedir (Agbenyega 2007; Gök ve Erbaş, 2011; Shevlin, Winter ve Flynn, 2013).

Düşünce alt boyutuyla alakalı anlamlı farklılaşma olmamasının öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumlu düşünceleri olmasıyla alakalı olduğu düşünülmektedir. Bu sonuç Gök ve Erbaş'ın (2011) yaptıkları okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumlu bir bakış açısına sahip olmasına rağmen sınıf içerisinde uygulamaya yönelik yaşanan sorunlar olduğu gösteren araştırmanın sonuçlarıyla uyumludur.

Deney grubuna yapılan izleme testi deney ve son test deney puanlarının düşünce, tutum, endişe ve ölçeğine göre arasındaki farklılaşmaya ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre Düşünce, Tutum ve Endişe ölçeklerinin toplam puan ortalamaları, izleme testi deney ve son test deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir. Bu durum yapılan uygulamanın kalıcı olduğu ve programın alt boyutlar üzerinde etkili olduğu sonucunu desteklemektedir.

UEP ile öğretmenlerin uyarılma yapma konusundaki bilgilerinin desteklenmesi öğretmenlerin tutum ve endişeleri üzerinde etkili olduğu sonucu görülmektedir. Bu sonuç kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve endişelerin, kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterliliklerini yordama gücüne sahip olduğunu gösteren araştırma sonucuyla benzerdir (Özcan, 2020). Öğretmenler kendilerini özel gereksinimi olan çocuklar konusunda verimsiz ve desteksiz görüp özel gereksinimi olan çocukların sınıflarında bulunmasının kendilerini endişelendirdiği söyleyen araştırmaları (Agbenyega, 2007; Varlier ve Vuran, 2006) desteklemektedir. Bu eksikliklerine uyarılma yapabilme konusunda destek sağlandığında endişelerinin azalacağı sonucuyla araştırmalara katkı sağlamıştır. Bununla birlikte, olumsuz öğretmen tutumlarının kaynaştırma sürecinin başarıya ulaşmasında en büyük engel olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma konusunda alanda uzman kişilerce bilgilendirilmelerinin gerekliliği görülmektedir (Doğaroğlu ve Bapoğlu, 2015). UEP gibi programlarla desteklenen endişeleri az, olumlu öğretmen tutumu, deneyimi, bilgi ve becerileri sayesinde öğretmen özel gereksinimi olan çocukların farklı ihtiyaçlarını karşılayabilir. Böylece başarılı kaynaştırma sürecinin en temel unsurları yerine getirilmiş olur (Burke ve Sutherland, 2004; Crane-Mitchell ve Hedge, 2007; Frazeur-Cross, Traub, Hutter-Pishgahi ve Shelton, 2004). Öğretmenler için hazırlanan bu programlarla çocukların farklılıklarına değer veren, olumlu tutumlara sahip ve bütünleştirici uygulamalara yer veren öğretmenler yetiştirmek için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarına katılım fırsatlarının kapsayıcı eğitim süreci için önemli olduğu unutulmamalıdır (Özaydın, 2019).

Bu araştırma sonucunda UEP öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını olumlu yönde geliştirmiş, endişelerini istedik yönde azaltmaya katkı sağlamıştır. Ancak UEP'in öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik düşüncelerine etki ettiğini gösteren doğrudan bir sonuca ulaşılmamıştır.

### Öneriler

Aşağıda araştırma sonuçları ışığında araştırmalara ve uygulamalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırmalara yönelik öneriler;

1. İleride yapılacak çalışmalarda UEP'e katılan öğretmenlerin yaptıkları çalışmaların kaynaştırma sürecine etkisi incelenebilir.

2. Öğretmenlerin tutum ve endişelerinin istedik yönde geliştirilmesi için çözüm odaklı çalışmalar yapılabilir.

3. Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesine yönelik, öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınarak farklı mesleki gelişim programları geliştirilebilir.

Uygulamalara yönelik öneriler;

1. Millî Eğitim Bakanlığı'nun öğretmen eğitimleri sürecinde öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerde uyarılma yapmalarına imkân verecek çalışmalar planlanarak gerçekleştirilebilir.

## Kaynakça

- AGBENYEGA, J. (2007). "Examining teachers' concerns and attitudes to inclusive education in Ghana". *International Journal of Whole Schooling*, 3(1), ss. 41-56.
- AKALIN, S. (2015). "Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri". Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 16 (03), ss. 215-236.
- AKMEŞE, P.P ve Kayhan, N. (2016). "Okul öncesi öğretmenlerinin oyunlar ve kaynaştırma ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve önerileri". *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), ss. 45-58.
- ALTUN, T., ve Gülben, A. (2009). "Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimdeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi", Selçuk Üniversitesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, ss. 253-272.
- ARTAN, İ. ve Uyanık Balat, G. (2003). "Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, S 11(1), ss. 65-80.
- AYDIN, D. ve Sapsağlam, Ö. (2019). "Okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma uygulamalarının incelenmesi". *EJER Congress 2019 Bildiri Kitabı*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- AYDIN, D. ve Tuğluk M.N. (2020). "Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğretimsel uyarlamalara yer verme düzeylerinin belirlenmesi". *Ulakbilge*, 47. s. 423-433.
- BATU, S. (2000). "Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri". *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), ss. 35- 45.
- BATU, S. ve Yükselen, A.İ (2015). "Erken Çocukluk Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamalarında Genel Prensipler". Ed. Metin, N.E. ve Yükselen, A.İ. "*Özel Gereksimli Çocuklar ve Kaynaştırma*". Hedef, Ankara.
- BRİCKER, D. (1995). "The challenge of inclusion. *Journal of Early Intervention*", 19(3), ss. 179-194.
- BURKE, K., & Sutherland, C. (2004). "Attitudes toward inclusion: knowledge versus experience". *Education*, 125(2), ss. 163-173.
- BRUDER, M. B. (2010). "Early childhood intervention: A promise to children and families for their future". *Exceptional Children*, 76(3), ss. 339-355.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). "Bilimsel Araştırma Yöntemleri", Pegem Akademi, Ankara.
- CANSIZ, M. ve Cansız, N. (2018). "Kaynaştırma eğitimine yönelik düşünce, tutum ve endişeler: öğretmen eğitimi programlarında ilk yıllar". *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), ss. 167-183.
- CRANE-MITCHELL, L., and Hedge, A. V. (2007). "Beliefs and practices of in-service preschool teachers in inclusive settings: implications for personnel preparation". *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28, ss.353-366.
- CRESWELL, John W. 2017. "Araştırma Desen, Nitel, Nicel ve Karma Yaklaşımlar (3. bs.)". Çeviri Ed. S. Demir, Eğiten Kitap, Ankara.

- DOĞAROĞLU, T ve Bapoğlu, S. S. (2015). "Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi". **Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal**, 1(2), ss. 460-473.
- DUMAN SEVER, F. (2007). "Kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkilerinin incelenmesi". Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- EKŞİ, K. (2010). "Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması". Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Engeli Olan Çocuklar için Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi. Proje Hakkında. <http://www.egitimdebirlikteyiz.org/ContentPage/ProjeHakkinda>. 06.05.2020 tarihinde erişilmiştir.
- EMAM, M. M., & 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, ss. 976-985.
- FRAZEUR- CROSS, A., Traub, E. K Hutter-Pishgahi, L. ve Shelton, G. (2004). "Elements for successful inclusion for children with significant disabilities". **Topics in Early Childhood Special Education**. 24(3), ss. 169-183.
- GÖK, G. Erbaş, D. (2011). "Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri". **International Journal of Early Childhood Special Education**, 3(1), ss. 66-87.
- KAYGUSUZ, C. (2007). "Özel eğitim ve rehberlik". A. Kaya (Ed.), "Psikolojik danışma ve rehberlik", Anı yayıncılık, Ankara.
- KOÇAK, N. (2001). "Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu". **Milli Eğitim Dergisi**, 151. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/151/kocak.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/kocak.htm) adresinden erişildi.
- KIRCAALİ-İFTAR, G. (1992). "Özel Eğitimde Kaynaştırma". **Eğitim ve Bilim**, 16(86), ss.45-50.
- LOREMAN, T., Earle, C., Sharma, U.&Forlin, C. (2007). "The development of an instrument for measuring pre-service teachers' sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education". **International Journal of Special Education**, 22(1), ss. 150-159.
- METİN, Ş. (2013). "Türkiye'de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi". **Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, 8(1), ss.146-172.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2013). Okul Öncesi Eğitimi Programı <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden erişildi.
- ODLUYURT, S. ve Batu, E. S. (2009). "Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alan yazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 9(4), ss.1819-1851.
- ODOM, S. L. (2000). "Preschool inclusion: What we know and where we go from here". **Topics in Early Childhood Special Education**, 20, ss.20-27.
- ÖZAYDIN, L. (2019). "Perspektif: 2023 eğitim vizyonunda özel eğitim. SETA", **Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı**, 238.

- ÖZAYDIN, L. ve Çolak, A. (2011). "Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri". **Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi (KUEİBD)**, 1, ss.189 – 226.
- ÖZCAN, İ. (2020). "Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları tutumları ve kaygıları ile kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çankırı ili örneği)". Pamukkale Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- SEÇER, Z. (2010). "An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes to ward inclusion". **International Journal of Early Years Education**, 18(1), ss.43–53.
- SHEVLİN, M., Winter, E., & Flynn, P. (2013). "Developing inclusive practice: Teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland". **International Journal of Inclusive Education**, 17(10), ss.1119–1133.
- SIĞIRTMAÇ, D.A., Hoş, G. ve Abbak, B. S. (2011). "Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri". **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)**, 12(4), ss.205-223.
- SILVERMAN, K., Hong, S. ve Trepanier-Street, M. (2010). "collaboration of teacher education and child disability health care: trans disciplinary approach to inclusive practice for early childhood pre-service teachers". **Early Childhood Education Journal**. 37(6), ss.461-468.
- SÖNMEZ, N., Alptekin, S. ve Bıçak, B. (2018). "okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algıları ve hizmet içi eğitim gereksinimleri: bir karma yöntem çalışması". **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18 (4), ss.2270-2297.
- SUCUOĞLU, B. ve Bakkaloğlu, H. (2015). Okul Öncesinde Kaynaştırma: Öğretmen Eğitimi-Monograf, Pegem yayınları, Ankara.
- SYMEONIDOU, S., ve Phtiaka, H. (2009). "Using teachers' prior knowledge, attitude and belief to develop in-service teacher education courses for inclusion". **Teaching & Teacher Education**, 25(4), ss.543–550.
- TEMİZ, Z., ve Parlak-Rakap, A. (2018). "Uyarlama çalışmaları ile kaynaştırma için hazırlanmak". **İlköğretim Online**, 17(3), ss.1738-1750.
- TUFAN, M, ve Yıldırım, Y. (2013). "An analysis of preschool teachers' knowledge level on early intervention and inclusion and their educational adaptation practices for children with special needs". **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi**, 2 (4), ss.1-13.
- ÜSTÜN, A. ve Bayar, M. (2017). "İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi". **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, 12(17), ss.73-88.
- VARLIER G., ve Vuran, S. (2006). "Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 6(2), ss.553-585.
- YILMAZ, B. (2020). "Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine, öğretmenlere ve çocuklara etkisinin incelenmesi". Gazi Üniversitesi, doktora tezi. Ankara.