

Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi¹

The Determination of Views of Pre-School Student Teachers Related With Inclusion

Ümit ŞAHBAZ²
Gül KALAY³

Özet

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma evrenini 2008–2009 öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi birinci ve ikinci öğretime devam eden 265 okulöncesi eğitimi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada tüm evrene ulaşıldığından örneklem alınmamıştır. Araştırma verileri Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri parametrik testlerle karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının cinsiyete, eğitim gördükleri sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anahtar kelimeler : Okulöncesi eğitim, Özel eğitim, kaynaştırma

Abstract

The aim of this study is to determine the views of pre-school student teachers attending day and night teaching in Mehmet Akif Ersoy University in Burdur, Faculty of Education, 2008-2009 academic year constitute research universe. As all the environment is reached, sample is not acquired. Research data is acquired with the scale of views related to inclusion that is developed by Antonak and Larivee (1995) and studies of adaptation to Turkish made by Kırcaali-İftar (1996). The views of pre-school student teachers who take part in this research related to inclusion are compared with parametric tests. At the result of this research, total score of pre-school student teachers' views, who take part in this study, do not differentiate meaningfully with respect to gender, the class of education the schools they graduate from and whether they have special education course or not.

Keywords: Pre-school education, special education, inclusion.

Giriş

Özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen bireysel olarak planlanan, sistematik olarak uygulanan dikkatli bir biçimde değerlendirilen öğretim hizmetlerinin bütünüdür (Eripek, 2005). Özel gereksinimli

¹ Bu araştırma, II. Uluslar arası katımlı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi 7-9 Ekim 2009 Ankara'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yrd. Doç. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi usahbaz@mehmetakif.edu.tr Fax: +90248 234 64 00

³ Arş. Gör. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi gkalay@mehmetakif.edu.tr Fax: +90248 234 64 09

bireylerin, toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri günlük yaşam içinde yer alan becerileri yerine getirebilmelerine bağlıdır. Bireylerin yaşam içerisindeki bu becerileri kazanabilmeleri, bu bireylerin gereksinimleri ve yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim alanlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir (Cavkaytar, 2000; Civelek, 1990; Eripek, 2005; Heward, 1996; Kırcaali-iftar, 1998).

Türkiye’de “çağ nüfusunun” yaklaşık % 14’ünü oluşturan özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim ortamları, tam zamanlı olarak normal sınıfta eğitimden, engelli bireylerin ev ortamında eğitilmeleri ya da hastane ortamında bulundurulmaları ve eğitimlerinin bu ortamlarda verilmesine kadar değişik düzeylerde verilmektedir (Eripek, 2005). Özel gereksinimli bireyin okulöncesi dönemden başlayarak, normal eğitim ortamlarından yararlanması toplumun bir üyesi olabilmesi için önemlidir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1989). Okulöncesi dönemde kaynaştırma, hem özel gereksinimli, hem de normal gelişim gösteren çocukları öğrenme yönünden olumlu yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda; kaynaştırma ortamında eğitim alan özel gereksinimli çocukların gelişim testlerinden aldıkları puanların, özel eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli çocukların puanlarından daha yüksek olduğu ve beceri gerektiren çalışmalarda daha iyi performans gösterdikleri görülmüştür (Diamond ve Hestenes; 1994a, 1996b). Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda hem normal hem de özel gereksinimli çocuklar birbirlerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmekte (Peck, Carlson ve Helmstetter, 1992 Akt: Odam, 2000), birbirleri ile etkileşime girerek özel gereksinimli çocukların gereksinimleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olabilmektedirler (Diamond ve Hestenes 1994a, 1996b). Ayrıca kaynaştırma ortamındaki özel gereksinimli çocuğun dil gelişimi artmakta ve beceri gelişimi hızlanmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2000).

Okulöncesi dönemde, kaynaştırma uygulamalarının kendisinden beklenen bu faydaları sağlamasında; okul yönetimine, müfettişlere, aileye ve öğretmene çok önemli görevler düşmekle birlikte, belki de en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve tutumları ile ilgili olarak alan yazında çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların bazılarında, kaynaştırmaya ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu (Agran, Snow ve Swaner, 1999; Mdikana, Ntshangase ve Mayekiso, 2007; Scruggs ve Mastropieri, 1996; Van Reusen, Shosho ve Barker, 2000) bazılarında ise olumsuz olduğu (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000b; Avramidis ve Norwich 2002; Soodak, Podell ve Lehman., 1998; Snyder, 1999; Şahbaz, 2007; Şahbaz,

2008; Şahbaz ve Peker, 2008; Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher ve Saumeel, 1996) belirtilmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve tutumlarını etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; sınıfların kalabalık olması, kaynak yetersizliği (Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher ve Saumeel, 1996) okulun ve engelli öğrencinin özellikleri (Soodak, Podell ve Lehman, 1998) öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları (Bradshaw ve Mundia, 2006) olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri üzerine bu faktörlerin her birinin önemli etkisi olmasına rağmen bunlar içinde belki de en önemli faktör kaynaştırmayla ilgili öğretmenlerin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamalarıdır. Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarının çoğu da bu çocuklar hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmenlerden ve öğretmenlerin bu çocuklardan beklentilerinden kaynaklanmaktadır (Campell, Judith ve Bost, 1985). Bu nedenle öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirilmeleri gerekliliği birçok araştırmada sıklıkla vurgulanmaktadır.

Öğretmenler özel gereksinimli bireyler hakkında hizmet içi eğitimlerle ve hizmet öncesi eğitimlerle (lisans düzeyinde) bilgilendirilmektedirler. Ancak, öğretmenler hizmet öncesinde (lisans düzeyinde) özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgilendirildiklerinde bu çocuklara karşı daha olumlu tutum geliştirebilmektedirler (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000a; Lambe ve Bones, 2006; Van Reusen, Shosho ve Bonker, 2000; Wilczenski, 1993). Avcı (1999) öğretmen adaylarının kaynaştırmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde kaynaştırmayla ilgili ders almalarının etkili olduğunu ve tüm öğretmen yetiştirme programlarının bu doğrultuda yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Böylece, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgi eksikliklerinden kaynaklanan olumsuz görüşler ortadan kaldırılabilecektir (Mağden ve Avcı, 1999).

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik Türkiye ve Türkiye dışındaki araştırmalar incelendiğinde, daha çok sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve tutumlarının belirlenmesi ile ailelere yönelik konular üzerinde yoğunlaştığı (Batu, 2000; Baykoç-Dönmez, Avcı ve Arslan, 1997; Brayn, 1974; Diken, 1998; Goodman, Gottlieb ve Harrison, 1972; Gresham ve Reschly, 1986; Guralnick ve Groom, 1988; Larviee ve Horne, 1991; Metin, 1997; Şahbaz, 1997) görülmektedir. Oysa özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmalarında etkin olarak görev alacak öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular ise farklılık göstermektedir. Avramidis ve Burden (2000b), Lambe (2007), Lambe ve Bones (2006a, 2007b, 2008c) yaptıkları araştırmalarında, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin olumlu

bir tutuma sahip olduklarını belirlemişlerdir. Öte yandan, Hastings ve Oakford (2003) lisans eğitimi alan, Mdikana, Ntshangase ve Mayekiso (2007) ise yüksek lisans eğitimi alan öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumsuz olduğunu belirlemişlerdir. Alan yazında Türkiye dışında yapılan araştırmalarda okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum ve görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine yönelik Diken’in (2006) Öğretmen Adaylarının Yeterliği ve Zihin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri adlı araştırmasına rastlanılmaktadır. Bu araştırmada zihin engelliler öğretmenliği, okulöncesi eğitimi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören az sayıdaki gönüllü öğrencilerden oluşan son sınıf öğretmen adaylarının görüşleri karşılaştırılmış ve araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının genel olarak zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin olumlu görüşler içinde oldukları belirlenmiştir. Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) okulöncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları ve yeterliklerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, okulöncesi öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının nötr olduğunu bulmuşlardır. Dolayısıyla alan yazında okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırma gereksinimi buradan kaynaklanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında;

- cinsiyete göre fark var mıdır?
- sınıflara göre anlamlı bir fark var mıdır?
- mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark var mıdır?
- özel eğitim dersi alıp almamalarına göre fark var mıdır?

Bu araştırma, okulöncesi dönemde kaynaştırma ortamında bulunan normal ve özel gereksinimli çocukların toplumla bütünleşmeleri ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarında kendilerine çok önemli görevler düşecek olan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin hizmet öncesinde belirlenmesi, varsa olumsuz görüşlerin lisans eğitimi sürecinde değiştirilmesine zemin oluşturulması açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte, araştırma sonucunda elde edilecek olan bilgilerle, okulöncesi

öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin hizmet öncesinde saptanıp varsa; bu yöndeki eksikliklerini hizmet öncesinde giderilmesi ve öğretmen olduklarında kaynaştırma uygulanmalarının başarıya ulaşmasına katkı sağlamaları açısından önemlidir. Ayrıca araştırmanın, bu konuda yapılacak benzer diğer çalışmalara örnek olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evreni 2008–2009 öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi birinci ve ikinci öğretime devam eden 265 Okulöncesi Eğitimi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma evreninin tamamına ulaşıldığından örneklem alınmamıştır. Çalışma evrenine ilişkin veriler Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1.

Okulöncesi öğretmen adaylarının eğitim gördükleri sınıflara ait frekans tablosu

	Frekans	Yüzde
Birinci sınıf	81	30.57
İkinci sınıf	46	17.36
Üçüncü sınıf	61	23.01
Dördüncü sınıf	77	29.06
Toplam	265	100.0

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının eğitim gördükleri sınıflara göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir. Buna göre, araştırmaya birinci sınıflardan 81 (%30.57), ikinci sınıflardan 46 (%17.36), üçüncü sınıflardan 61 (%23.01) ve dördüncü sınıflardan 77 (%29.06) olmak üzere toplam 265 okulöncesi öğretmen adayının katıldığı görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, çalışma evreni içerisinde en fazla yüzdeliğe birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının (% 30.57), en az yüzdeliğe ise ikinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının (% 17.36) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2.

Okulöncesi öğretmen adaylarının cinsiyete ve mezun oldukları okul türlerine göre dağılımı

		Mezun oldukları okul türü					Toplam	
		Lise	Kız Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi	Öğretmen Lisesi	Süper Lise		
Cinsiyet	Kadın	N	94	38	49	18	34	233
		%	35.47	14.3	18.49	6.79	12.87	87.92
	Erkek	N	17	0	7	6	2	32
		%	6.43	.0	2.64	2.26	0.75	12.08
Toplam		N	111	38	56	24	36	265
		%	41.9	14.3	21.13	9.05	13.62	100.0

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının cinsiyete ve mezun oldukları okul türlerine göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre, araştırmaya beş farklı liseden (Lise, Kız Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Öğretmen Lisesi ve Süper Lise) toplam 265 öğretmen adayının katıldığı, bunlardan 233’ünün kadın, 32’sinin ise erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kadınlar çalışma evreninin % 87.92’sini, erkekler ise %12.08’ini oluşturmaktadır.

Tablo 2 araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre dağılımları açısından incelendiğinde, çalışma evreninin % 41.9’unu Lise mezunlarının (N=111) oluşturduğu, bunlardan 94’ünün kadın (%35.47), 17’sinin ise erkek (%6.43) öğretmen adayı olduğu görülmektedir. Çalışma evreninin %14.3’nü oluşturan Kız Meslek Lisesi mezunlarının (N=38) tamamı kadınlardan (%14.3) oluşmakta, hiç erkek öğretmen adayı bulunmamaktadır. 56 öğrencisi ile çalışma evreninin %21.13 ünü oluşturan ve ikinci en büyük yüzdeliğe sahip olan Anadolu Lisesi mezunlarının 49’u kadınlardan (%18.49), 7’si erkeklerden (%2.64) oluşmaktadır. 24 öğrenci ile çalışma evreninin %9.05’ini oluşturan ve en düşük yüzdeliğe sahip olan Öğretmen Lisesi mezunlarının 18’ini kadınlar (%6.79), 6’sını ise erkekler (%2.26) oluşturmaktadır. Çalışma evreninin %13.62’sini oluşturan Süper Lise mezunlarının (N=36) ise 34’ü kadınlardan (%12.87), 2’si erkeklerden (%0.75) oluşmaktadır. Elde edilen bu verilere göre, çalışma evreni içerisinde en fazla yüzdeliğe Lise mezunlarının, en az yüzdeliğe ise Öğretmen Lisesi mezunlarının sahip olduğu söylenebilir.

Veri toplama araçları

Araştırma verileri; Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek Likert tipi olup; 1=“Tümüyle Katılıyorum”, 2= “Katılıyorum”,

3=“Kararsızım”, 4=“Katılmıyorum”, 5=“Kesinlikle Katılmıyorum” olmak üzere beşli dereceleme ile cevaplandırılmaktadır. Ölçekte 10 olumsuz madde bulunmakta (2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 14, 18, 19), bu maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100’dür. Ölçekten alınan puanların düşük olması olumlu görüşü, yüksek olması ise olumsuz görüşü ifade etmektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi birinci ve ikinci öğretime devam eden 265 okulöncesi öğretmen adayından “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Verilerin analizi

Okulöncesi öğretmen adaylarının, “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ne verdikleri yanıtların puanları SPSS 14.0 paket programına girilmiştir. Ölçekte yer alan ters maddelere tersine çevirme işlemi uygulanmış, öğretmen adayının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanları hesaplanmıştır.

Kaynaştırmaya ilişkin görüşlerin toplam puanı çarpıklık katsayısına ve Kolmogorov Smirov normallik testine bakılmış ve puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri t-testi ve varyans analizi ile incelenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın amacı, okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla, araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 3.

Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin toplam puanlarının ortalamaları ve t- testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	p
Toplam	Kadın	233	63.75	8.05	263	.352	.725
	Erkek	32	64.40	7.55			

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin toplam puanlarının ortalamaları ve t-testi sonuçlarına ilişkin Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya 233

kadın, 32 erkek öğretmen adayının katıldığı, kadın öğretmen adaylarının ortalama puanlarının $\bar{x}=63.75$, erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarının ise $\bar{x}= 64.40$ olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü ifade ettiği göz önünde bulundurulduğunda, kadın öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu gibi görünmekle birlikte, puanların ölçekteki yerlerine bakıldığında, kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında oluşan bu farklılığın, istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakıldığında ise okulöncesi öğretmen adaylarının, kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(263)}=.352, p>.05$].

Tablo 4.

Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin sınıflara göre ortalamaları ve varyans analizi sonuçları

Sınıflar	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Birinci	81	64.29	9.72				
İkinci	46	62.54	7.31				
Üçüncü	61	64.13	7.17	3;263	.569	.636	-
Dördüncü	77	66.24	6.91				
Toplam	265	63.94	7.98				

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara göre kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları ve varyans analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir. Buna göre, araştırmaya birinci sınıfa devam eden 81, ikinci sınıfa devam eden 46, üçüncü sınıfa devam eden 61 ve dördüncü sınıfa devam eden 77 olmak üzere toplam 265 öğretmen adayının katıldığı, toplam puan ortalamalarının ise $\bar{x}=63.94$ olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü ifade ettiği göz önünde bulundurulduğunda, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları, sınıf düzeylerine göre incelendiğinde, birinci sınıfların puan ortalamalarının $\bar{x}= 64.29$, ikinci sınıfların puan ortalamalarının $\bar{x}=62.54$, üçüncü sınıfların puan ortalamalarının $\bar{x}=64.13$, dördüncü sınıfların puan ortalamalarının ise $\bar{x}= 66.24$ olduğu

görülmektedir. Buna göre, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu, en yüksek ortalama puanın dördüncü sınıflarda, en düşük ortalama puanın ise ikinci sınıflarda olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, en olumlu görüşe ikinci sınıflar, en olumsuz görüşe ise dördüncü sınıflar sahip gibi görünmektedir. Ancak, tüm sınıfların puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu, sınıf düzeylerine göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında meydana gelen farklılığın ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(3,263)}=.569, p>.05$].

Tablo 5.

Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin toplam puanlarının mezun oldukları okullara göre ortalamaları ve varyans analizi sonuçları

Okul türü	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p	Anlamlı fark
Lise	111	63.76	7.49				
Kız Meslek Lisesi	38	62.26	6.96				
Anadolu Lisesi	56	64.71	8.98	4;264	.708	.587	-
Öğretmen Lisesi	24	65.20	9.57				
Süper Lise	36	63.94	7.91				
Toplam	265	63.90	8.00				

Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin toplam puanlarının mezun oldukları okullara göre ortalamaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir. Buna göre, araştırmaya 111 Lise, 38 Kız Meslek Lisesi, 56 Anadolu Lisesi, 24 Öğretmen Lisesi ve 36 Süper Lise mezunu olmak üzere beş farklı liseden toplam 265 öğretmen adayının katıldığı ve toplam puan ortalamalarının $\bar{x}=63.90$ olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü ifade ettiği göz önünde bulundurulduğunda, beş farklı liseden mezun olan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu söylenebilir. Araştırma bulguları okulöncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları okullara göre incelendiğinde, Lise mezunlarının puan ortalamalarının $\bar{x}=63.76$, Kız Meslek Lisesi mezunlarının puan ortalamalarının $\bar{x}=62.26$, Anadolu Lisesi mezunlarının puan ortalamalarının $\bar{x}=64.71$, Öğretmen Lisesi mezunlarının puan ortalamalarının $\bar{x}=65.20$ ve Süper Lise mezunlarının puan ortalamalarının $\bar{x}=63.94$ olduğu görülmektedir. Buna göre, okulöncesi öğretmen

adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu, en yüksek ortalama puanın Öğretmen Lisesi mezunlarına, en düşük ortalama puanın ise Kız Meslek Lisesi mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, en olumlu görüşe Kız Meslek Lisesi mezunları, en olumsuz görüşe ise Öğretmen Lisesi mezunları sahip gibi görünmektedir. Ancak, tüm liselerin puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu, mezun oldukları liselere göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında meydana gelen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(4,264)}=.708$, $p>.05$].

Tablo 6.

Özel eğitim dersi alan ve almayan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının ortalamaları ve t – testi sonuçları

	Özel eğitim dersi	N	\bar{x}	SS	sd	T	p
Toplam	Alan	100	63.91	7.29	263	.065	.948
	Almayan	165	64.97	8.43			

Özel eğitim dersi alan ve almayan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının ortalamaları ve t–testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir. Tablo 6’ya göre, araştırmaya katılan 265 öğrenciden 100 tanesinin özel eğitim dersi aldığı ve kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin puan ortalamasının $\bar{x}=63.91$ olduğu, 165 tanesinin ise özel eğitim dersi almadığı ve puan ortalamasının $\bar{x}=64.97$ olduğu görülmektedir. Buna göre, özel eğitim dersi alan ve almayan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında farklılık olduğu ve özel eğitim dersi almayanların puan ortalamalarının, alanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, özel eğitim dersi alan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri almayanlara göre daha olumlu gibi görünmektedir. Ancak, özel eğitim dersi alan ve almayan okulöncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu ve görüşler arasında meydana gelen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(263)}=.065$, $p>.05$].

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre, öğrenim gördükleri sınıflara göre, mezun oldukları okullara göre ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı açısından incelendiğinde, araştırmaya 235 kadın, 32 erkek okulöncesi öğretmen adayının katıldığı ve kadın öğretmen adaylarının ortalama puanlarının erkek öğretmen adaylarının ortalama puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü ifade ettiği göz önünde bulundurulduğunda, kadın öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu gibi görünmekle birlikte, puanların ölçekteki yerlerine bakıldığında, kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları, okulöncesi kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında oluşan bu farklılığın, istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı açısından incelendiğinde ise öğretmen adaylarının, kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular (Harisymiw ve Horne, 1975; Ringlaben ve Price, 1981; Graffi ve Minness, 1988; Diken, 1999; Polat, 1993; Şahbaz ve Peker, 2008) yapılan diğer araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığı açısından incelendiğinde, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ortalama puanları arasında farklılıklar olduğu, en yüksek ortalama puanın dördüncü sınıflarda, en düşük ortalama puanın ise ikinci sınıflarda olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, en olumlu görüşe ikinci sınıflar, en olumsuz görüşe ise dördüncü sınıflar sahip gibi görünmektedir. Ancak, tüm sınıfların puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu, sınıf düzeylerine göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında meydana gelen farklılığın ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma bulguları, okulöncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara göre kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde meydana gelen bu farklılığın, istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı açısından incelendiğinde ise okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıflara göre meydana gelen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma bulguları, Hastings ve Oakford (2003), Mdikana, Ntshangase ve Mayekiso (2007) araştırma bulguları ile tutarlılık göstermekte, Avramidis, Bayliss ve Burden (2000b), Diken (2006),

Lambe ve Bones' in (2006a, 2007b, 2008c) araştırma bulgularından ise farklılık göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin mezun oldukları liselere göre farklılaşıp farklılaşmadığı açısından incelendiğinde, araştırmaya Lise, Kız Meslek Lisesi, Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Süper Lise olmak üzere beş farklı liseden toplam 265 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Araştırma bulguları bu liselerden mezun olan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ortalama puanları açısından incelendiğinde, ortalama puanlar arasında farklılıklar olduğu, en yüksek ortalama puanın Öğretmen Lisesi'nden mezun olan okulöncesi öğretmen adaylarına, en düşük ortalamanın ise Kız Meslek Lisesi mezunu öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre, en olumlu görüşe Kız Meslek Lisesi mezunları, en olumsuz görüşe ise Öğretmen Lisesi mezunları sahip gibi görünmektedir. Ancak, tüm liselerin puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, beş farklı liseden mezun olan tüm okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu, mezun oldukları liselere göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında meydana gelen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma bulguları, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin özel eğitim dersi alıp almamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı açısından incelendiğinde, özel eğitim dersi alan öğrenci sayısının 100, almayan öğrenci sayısının ise 165 olduğu, özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının ortalamalarının, almayanlardan daha düşük olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara göre, özel eğitim dersi alan öğretmen adayları, almayanlara göre daha olumlu görüşe sahip gibi görünmektedir. Ancak, özel eğitim dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu ve kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında meydana gelen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Okulöncesi eğitimi öğretmenliği lisans programları incelendiğinde; özel eğitim dersinin VI. Yarıyılıda okutulan iki saatlik bir ders olduğu görülmektedir. Bu dersin içeriğinde ağırlıklı olarak özel eğitim ile ilgili temel kavramlara ve özür gruplarına yer verilmekte, kaynaştırmaya ilişkin temel kavramlar ve uygulamaya yönelik bilgilere yer verilmemektedir. Bu nedenle, özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değiştirilmesinde yeterli olmadığı düşünülmektedir. Avcı (1999), öğretmen adaylarının kaynaştırmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde, kaynaştırmaya ilişkin ders

almalarının etkili olduğunu ve tüm öğretmen yetiştirme programlarının bu doğrultuda yeniden gözden geçirilmesinin gerektiğini belirtmektedir.

Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimi Türkiye’de hem yasal düzeyde hem uygulamada kabul görmesine karşın, okulöncesi eğitimi öğretmenliği lisans programı incelendiğinde; kaynaştırma eğitime ilişkin derslerin bulunmadığı dikkati çekmektedir. Bu durum uygulamada sıkıntı yaratmakta ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okulöncesi öğretmenlerinin bilgi eksiklikleri hizmet içi eğitim programlarıyla giderilmeye çalışılmaktadır. Uygulamada yaşanan bu sıkıntıyı ortadan kaldırmak için bir taraftan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlere devam edilmeli, diğer taraftan öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireyler ve bu bireylerin kaynaştırılmaları konusunda hizmet öncesinde kuramsal ve uygulamalı dersler almaları sağlanmalıdır (Kargın, 2004). Böylece öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında kaynaştırma konusunda karşılaştıkları olası sorunları çözme becerilerini de geliştireceği düşünülmektedir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak;

- Farklı üniversitelerde yer alan okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi,
- Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarına yönelik düzenlenen kuramsal ve uygulamalı bilgilendirme programlarının, öğretmen adaylarının görüşlerinin olumlu yönde değişmesine yol açıp açmayacağı araştırılması,
- Okulöncesinde eğitim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili becerilerini geliştirecek bir paket program hazırlanarak öğretmen adaylarına uygulanması önerilebilir.

Kaynakça

- Antonak, R., ve Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the opinions relative to mainstreaming scale. *Exceptional Children*, 62 (2), 139-142.
- Agran, M., Snow, K. ve Swaner, J. (1999). A survey of secondary level teachers’ opinions on community-based instruction and inclusive education. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24 (1), 58-62.
- Avcı N. (1999). Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Avramidis, E, Bayliss, P. ve Burden, R. (2000a). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in ordinary school in one local educational authority. *Educational Psychology*, 20, 193-213.
- Avramidis, E, Bayliss, P. ve Burden, R. (2000b). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education* .16, (3), 277-293.
- Avramidis, E, ve Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2), 129-147.
- Batu, E. S. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Anadolu üniversitesi yayınları: Eskişehir.
- Baykoç-Dönmez, N. Avcı, N. ve Arslan, N. (1997). İlköğretim kurumu öğretmenlerinin engellilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşleri. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri. Eskişehir.
- Bradshaw, L., ve Mundia, L. (2006). Attitudes and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teachers. *International Journal of Special Education*, 21 (1), 35-41.
- Bryan, T. H. (1974). Peer popularity of learning disabilities children. *Journal of Learning Disabilities*, 9, 307-311.
- Campell, N. J., Judith, E. D. ve Bost, J. M. (1985). Educator perceptions of behaviour problems of mainstreamed students. *Exceptional Children*, 51, 298-303.
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (1), 115-121.
- Civelek, A. H. (1990). Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim-iş ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diamond, K., ve Hestenes, L. (1994a). Preschool children's understanding of disability: Experiences leading to elaboration of the concept of hearing loss. *Early Education and Development*, 5, 30-309.
- Diamond, K., ve Hestenes, L. (1996b). Preschool children's conceptions of disabilities: the salience of disability in children's ideas about others. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16, 458-475.

- Diken, İ. (1998). Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Diken, İ. (2006). Öğretmen adaylarının yeterliği ve zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı:23.
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. Standart, Ekonomik ve Teknik Dergisi. 44. 525:14-19.
- Ersoy. Ö., Avcı, N. (2000). Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri “ Özel eğitim”. İstanbul: Ya-Pa Yayınları. s:27.
- Goodman, H., Gottlieb, J., ve Harrison, R. H. (1972). Social acceptance of EMRs integrated into a nongraded elementary school. *American Journal of Mental Deficiency*, 76, 412-417.
- Graffi, S. and Minnes, M. P. (1988). Attitudes of primary school children towards the physical appearance and labels associated with Down syndrome. *American Journal of Mental Retardation*, 95, (1). 28-35.
- Gresham, F. M. ve Reschly, D.J. (1986). Social skill deficits and low peer acceptance of mainstreamed learning disabilities children. *Learning Disability Quarterly*, 9, 23-32.
- Guralnick, M. J., ve Groom, J. M. (1988). Peer integrations in mainstreamed and specialized classrooms: A comparative analysis. *Exceptional Children*, 54, 415-425.
- Harasymiw, S. J., Horne, M.D. (1976). Teacher attitudes toward handicapped children and regular class integration. *The Journal of Special Education*, 10, (4), 393-400.
- Hastings, R. P ve Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23, (1), 87-94
- Heward, W. L. (1996). Exceptional children, an introduction to special education. Fifth Edition, Prentice-Hall .Inc.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Özel Eğitim Dergisi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sayı: 5-2 , 1-13.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. Eğitim ve Bilim. 16, 45-50.
- Kırcaali-İftar, G. (1996). Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. VI. Özel Eğitim Günlerinde Sunulan Bildiri, Ankara.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No: 561.

- Lambe, J. ve Bones, R. (2006a) 'Student teachers' attitudes to inclusion: Implications For Initial Teacher Education İn Northern Ireland', *International Journal of Inclusive Education*, 10 (6), 511–527.
- Lambe, J. (2007). Northern Ireland student teachers' changing attitudes towards inclusive education during initial teacher training. *International Journal of Special Education*. 22, 1.
- Lambe, J. ve Bones, R. (2007b) 'The effect of school-based practice on student teachers' attitudes towards inclusion', *Journal of Education for Teaching*, 1 (33), 99–115.
- Lambe, J.ve Bones, R.(2008c) The impact of a special school placement on student teachers' beliefs about inclusion in Northern Ireland. *British Journal of Special Education*, 35 (2), 108-116.
- Larviee, B. ve Horne (1991). Social status: A comparsion of mainstremed student with pers of different ability levels. *Journal of Speacial Education*, 25, 91–101.
- Mağden, D. ve Avcı, N. (1999). Öğretmen adaylarının özürlü öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eskişehir.
- Metin, N. (1997). Anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların anne babalarının normal ve özürlü çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. 5. Mitat Enç. Özel Eğitim Günleri. Ankara.
- Mdikana, A., Ntshangase S. ve Mayekiso T. (2007). Pre-service educators' attitudes towards inclusive education. University of the Witwatersrand. *International Journal of Special Education*. Vol. 22, No1.
- Odam, S., L., (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, Vol. 20, issue 1, Spring.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (1989). Özel eğitime giriş. Karatepe Yayınları.
- Polat, F. (1993). Rehber öğretmenlerin özürlü bireylere yönelik tutumlarının değiştirilmesi, deneysel bir çalışma. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Ringlaben, R. P., Price, J. R. (1981). Regular classroom teachers' perceptions of mainstreaming effects. *Exceptional Children*, 47,(4), 302–304.
- Sarı, H., Çeliköz, N. ve Seçer, Z (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal Of Special Education* 24, 30–44.
- Scruggs, T. E., ve Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion 1958–1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59–74

- Snyder, R. (1999). Inclusion: A qualitative study of in-service general education teachers' attitudes and concern. *Chulavista. Project Innovation*. 173–180.
- Soodak, L, Podell ve Lehman, L. (1998). Teacher, students and school attributes as predictors of teachers' responses to inclusion. *The Journal of Special Education*, 31, 480–497.
- Şahbaz, Ü. (1997). Öğretmenlerin özürlü çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişmesindeki etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahbaz, Ü. (2007). Rehber öğretmenler ile sınıf öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmalarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. II. Ulusal PDR Kongresi Bildirileri, İzmir-Çeşme: 17–19.10.
- Şahbaz, Ü. ve Peker S. (2008). Comparison of school counselors' views on inclusion in different cities. 2nd International Conference on Special Education “Sharing knowledge ve experience around the world” Marmaris, Muğla-Turkey. 18–21 June,
- Şahbaz, Ü. (2008). Comparison of teachers' views on integration of disabled students. 2nd International Conference on Special Education “Sharing knowledge ve experience around the world” Marmaris, Muğla-Turkey. 18–21 June,
- Van Reusen, A. K., Shosho, A. R. ve Bonker, K. S. (2000). High school teacher's attitudes toward inclusion. *High School Journal*, 84 (2) 7–20.
- Vaughn, J., Schumm, J., Jallad, B., Slusher, J ve Saumell, L. (1996). Teachers' views of inclusion. *Learning Disabilities Research and Practice*, 11, 96–106.
- Wilczenski, F. L. (1993) Changes in attitudes toward mainstreaming among undergraduate education students. *Educational Research Quarterly*, 17, 5–17

Summary

Introduction

Inclusion in pre-school period effects positively both the children with special needs and normal children in terms of learning. It is observed that the points that are taken from the development tests by the children with the special needs in inclusion settings, are higher than the points of the children with the special needs in class of special education and these students perform much better than individual students, according to the research. In pre-school period, teachers have important duties to enable the benefits of inclusion implementations, both normal and the children with special requirements have positive manners to each other and they can have more knowledge about the requirements of the children with the special requirements by communicating with each other. Moreover, language

development of child with special requirements in inclusion environment make progress and skill development accelerate. In pre- school period, school management, inspector, parents and teachers have important duties, may be the teacher has the important duty, to enable the benefits of inclusion implementations.

There are different factors effecting teachers' manner related to inclusion. Some of them are listed as crowded classes, source deficiency, the features of enough knowledge and experiences of teachers. Most of the problematic behaviours of the children with special requirements in inclusion classrooms, result from the teachers that do not have knowledge and expectations of teachers from these children. Because of that, it is often emphasized in many research, teachers should be informed about these children.

Although there are a lot of researches in literature related to the ideas and manners of teachers connected with inclusion, it is encountered with the limited number of resarches showing excessively the ideas of pre-school student teacher related to inclusion (Diken, 2006, Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009). However, there has not been any comprehensive research in regard to specify pre-school student teachers' views about applications of inclusion. The need for research is resulted from this reason.

Methodology

265 pre-school student teachers attending day and night teaching at Mehmet Akif Ersoy Universty in Burdur, Faculty of Education, 2008-2009 academic year constituted research environment. Reseach data is acquired with the scale of views of related to inclusion is that is developed by Antonak and Larviee (1995) and studies of adaption to Turkish made by Kırcaali- İftar (1996). Related to the total score of views connected with inclusion, skewness coefficient and Kolmagorow Sminov Normality Tests are examined and it is determined that points have normal dispersion. Because of this reason, it is decided that views of pre-school student teachers who take part in this research related to inclusion, compare with the parametric tests.

Conclusion

It is determined that the views of pre-school student teachers related to inclusion, taking part in this study do not differentiate meaningfully with respect to gender, the class of education, the schools they graduate from, whether they have special education course or not.

Discussion

The aim of this study is to determine the views of pre-school student teachers related to inclusion. According to the data that is found out the result of this study, shows that the views of pre-school student teachers related to inclusion, do not differentiate meaningfully

with respect to gender. Findings that taken by at the result of this study (Harisymiw ve Horne, 1975; Ringlaben ve Price, 1981; Graffi ve Minness, 1988; Polat, 1993; Diken, 1999; Şahbaz ve Peker, 2006) are in coherence with study results. When it is taken into consideration, low points that are taken from the scale express positive view, but high points express the negative views. According to average points, it can be said that male student teachers have much more negative views than female student teachers.

The views of pre-school student teachers related to inclusion taking part in study do not differentiate with respect to class of education. According to the data, it can be said that the first, second and third, fourth grade student teachers have the most negative views related to inclusion. Findings of study are in coherence with findings of study such as Hastings ve Oakford (2003), Mdikana, Ntshangase ve Mayekiso (2007), but they differentiate from the findings of Avramidis, Bayliss ve Burden (2000), Lambe ve Bones (2006a, 2007b, 2008c), Diken (2006).

The views related to inclusion of pre-school student teachers taking part in study do not differentiate according to the high schools they graduate from and the views of all students related to inclusion are negative. The views related to inclusion of pre-school student teachers do not differentiate with respect to whether they get special education course or not. And it is observed that both of the groups have negative views related to inclusion. When the data is examined in terms of average points, it can be said that the students that do not have special education course have much more negative views than the students that have special education course.

When the bachelor's degree programs of pre-school teaching are examined, it is determined that special education course is a course that is taught to students at sixth half term to two hours. In content of this course, the main concepts related with special education and defect groups are included. But the information related to inclusion is not included. Because of this, it is thought that special education course is not enough to change the views student teachers related to inclusion implementations.

In pre-school period, inclusion education is accepted both in legal level and in practice in Turkey. When the bachelor's degree programs of pre-school teaching are examined, it attracts attention that there are not courses related with inclusion education. This situation causes problems in practice and deficiency of knowledge of pre-school teachers whose classes with in-service training programme for teachers should continue, on the other hand, it should be enabled that student teachers should take theoretical and practical courses connected with special requirements students and inclusion of these students during the pre-service.