

To cite this article: Alparslan Özdemir, Y., Barut, Y. (2025). Çocuk Gelişimi Programı Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. International Journal of Social and Humanities Sciences (IJSHS), 9(2), 125-144

Submitted: July 13, 2025

Accepted: August 26, 2025

ÇOCUK GELİŞİMİ PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN DUYGU, TUTUM VE KAYGI DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yasemin Alparslan Özdemir¹

Yaşar Barut²

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, çocuk gelişimi programı üniversite öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine dönük duygu, tutum ve kaygı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Çalışmanın örneklem grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Iğdır Üniversitesinde öğrenim gören 153 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada Forlin vd. (2011) tarafından geliştirilen ve Bayar vd. (2015) Türkçeye uyarlaması yapılan ‘Kaynaştırmaya Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar’ ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; duygu, tutum ve kaygı boyutlarından oluşan 15 maddelik likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınacak yüksek puanlar bireyin kaynaştırma eğitimine dönük duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışma bulgularına göz attığımızda üniversite öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine dönük duygu tutum ve kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine ($p < .05$, $\bar{X} = 2.40$; Erkek $\bar{X} = 2.20$) anlamlı farklılık gösterdiği; öğrenim görülen üniversite, program türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık göstermediği ($p > .05$) sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin özel eğitim konusunda almış oldukları eğitim düzeyleri, mevzuata dair hakimiyet düzeyleri ve özel eğitim konusundaki özgüvenlerinin ise orta düzeylerde seyrettiği ve özel eğitim konusunda eksiklerinin olduğu tespit edilmiştir.

¹ OMÜ Çocuk Gelişimi Yüksek Lisans Öğrencisi, ORCID ID:0009-0005-8460-7321

² OMÜ Çocuk Gelişimi Bölüm Başkanı, ORCID ID: 0000-0002-5027- 2536, ybarut@omu.edu.tr

Anahtar Kelimeler: Çocuk gelişimi, kaynaştırma eğitimi, duygu, tutum, kaygı

**INVESTIGATION OF CHILD DEVELOPMENT PROGRAM
STUDENTS' EMOTIONS, ATTITUDES, AND ANXIETY LEVELS
REGARDING INCLUSIVE EDUCATION IN TERMS OF VARIOUS
VARIABLES**

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the emotions, attitudes, and anxiety levels of university students in the Child Development program regarding inclusive education, based on certain variables. The sample group of the study consists of 153 students studying at Ondokuz Mayıs University and Iğdır University during the 2024-2025 academic year. The study utilized the survey method, which is one of the quantitative research techniques. The “Emotions, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education” scale, developed by Forlin et al. (2011) and adapted into Turkish by Bayar et al. (2015), was used. The scale is a 15-item Likert-type measure, consisting of emotion, attitude, and anxiety dimensions. High scores obtained from the scale indicate that an individual's emotions, attitudes, and concerns related to inclusive education are high. Upon reviewing the study findings, it was determined that the emotions, attitudes, and anxiety levels of university students towards inclusive education showed a significant difference in favor of females based on the gender variable ($p < .05$, $\bar{X} = 2.40$; Male $\bar{X} = 2.20$). However, no significant differences were found according to the variables of university attended, type of program, and grade level ($p > .05$). It was also found that students' levels of education regarding special education, their mastery of the related regulations, and their self-confidence in special education were at medium levels, indicating that they had gaps in their knowledge of special education.

Keywords: Child development, inclusive education, emotion, attitude, anxiety

GİRİŞ

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde ‘Her bireyin eğitim görme hakkı vardır’ ibaresiyle eğitimde fırsat eşitliğine vurgu yapılmış ve eğitim hakkı anayasayla korunmuştur (Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015). Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesinin 28 ve 29. maddelerinde bütün çocukların eğitim hakkına sahip olduğu kabul edilmiştir. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinden hareketle T.C. anayasasında da bu

duruma yer verilmiş ve anayasanın 42. maddesinde hiçbir çocuğun eğitimden mahrum edilemeyeceğine vurgu yapılmıştır (TBMM, 2012).

Özel eğitim, akranlarına kıyasla bireysel ve gelişimsel olarak anlamlı farklılıkları bulunanların eğitimlerini gerçekleştirmek adına özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programlarıyla uygun ortamlarda yapılan, bireyin topluma adaptasyonu ve kendine yetebilecek seviyeye gelmesini sağlayan eğitimidir. (MEB, 2006). Özel eğitim hizmetlerinin hedefi özel gereksinimli bireyin bağımsız hareket edebilmesine katkı koyan bilgi ve becerileri kazandırmak (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018) ya da toplumla entegrasyonlarını sağlamaktır (Rakap, Kalkan ve Balıkcı, 2022).

Türkiye’de 1950’lere kadar bu alanda ciddi bir çaba sergilenmemiştir. Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri 1950-1980 arasında özel eğitim okullarında/sınıflarında gerçekleştirilmiş olup, bu bireylerin eğitimlerinin devletçe üstlenilmesi gerektiğine dair kısır tartışmalar yaşanmıştır. Kaynaştırmadan ilk kez 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası’nda söz edilmiştir (Sadioğlu, 2011). 573 sayılı kanun hükmünde kararnameyse en kapsamlı kanuni düzenlemedir (23011 sayılı Resmi Gazete, 1997). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise özel gereksinimli bireylere verilecek eğitim kapsamlı şekilde açıklanmış ve kaynaştırma kavramı ayrı bir başlık olarak tanımlanmıştır (Kargın, 2010; Sucuoğlu ve Kargın, 2012).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin eğitim gereksinimlerinin belirlenerek akranlarıyla eğitim alması şeklinde tanımlanmaktadır (Yılmaz ve Melekoğlu, 2018). Eripek (2007) kaynaştırmayı, özel gereksinimli öğrencinin tam zamanlı veya yarı zamanlı genel eğitim sınıflarında eğitim alması şeklinde tanımlarken; Sucuoğlu ve Kargın (2006) akranlarıyla beraber aynı sınıflarda eğitim alması şeklinde tarif etmiştir. Eğitimdeki değişimler, psikoloji ve sosyoloji bilimlerinde bireye verilen değer ve insan hakları konusundaki ilerlemeler kaynaştırma fikrinin oluşmasına katkı koymuştur. Uygulamalarda farklılıklar olmakla beraber bugün birçok ülkede kaynaştırma fikri benimsenmektedir.

Toplumsal kalkınma iyi bireyler yetiştiren eğitim programlarıyla mümkündür ve bu programlar öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre öğretmenler de kolaylık sağlayacak şekilde olmalıdır (Salah, 2021). Birbirlerinden farklı özelliklere sahip bireylerin, bireysel farklılıklarıyla beraber aynı zamanda birbirlerinden farklı öğrenme alışkanlıkları söz konusudur. Bireysel farklılıklar noktasında öne

çıkanlarsa özel gereksinimli bireylerdir (Efilti, Demirci ve Karaduman, 2021). Tipik gelişim gösteren her öğrenci gibi özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler de eğitime aktif katılmalı ve gereksinimlerine göre öğrenim görmelidir. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin iyi dizayn edilmiş sınıf ortamlarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla eğitim görmesi izole olmadıklarının ve eğitimde eşit fırsatlara sahip olduklarının göstergesidir. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin bireysel farklılıkları dikkat alınarak oluşturulacak öğrenme ortamları bu anlamda oldukça önemlidir (Uzoğlu & Denizli 2017).

Okul öncesi dönemde gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarının gelişimi farklı çocukların ve tipik gelişim gösteren akranlarının tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği belirtilmektedir. Ayrıca kaynaştırma eğitiminin sosyal etkileşim ve öğrenme noktasında çocuklara ciddi katkılarının olduğu da bilinmektedir (Artan ve Uyanık-Bayat, 2003). Kaliteli bir kaynaştırma eğitimi içinse programlar sade bir dille özel gereksinimli bireylere sunulmalıdır (Köse, 2017).

Kaynaştırma eğitiminin başarısındaki en önemli faktör öğretmendir. Bu öğrencilerle çalışacak öğretmen adaylarının öğretmen olmadan önce kaynaştırmayı iyi öğrenmeleri, belirli yeterliliğe sahip olmaları ve kaynaştırma uygulamaları hakkında saha tecrübelerinin varlığı oldukça önemlidir (Mertoğlu vd. 2020; Uçar & Balbağ, 2023). Karasu (2019) kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında öğretmen tutumunun oldukça önemli olduğunu ve öğrenci gereksinimlerine dönük hazırladıkları öğrenme ortamlarının ve etkinliklerinin bu süreçteki önemine vurgu yapmıştır. Öğretmenin kaynaştırma eğitimine sahip olduğu tutumunun, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıflarındaki diğer arkadaşlarının da bu çocuklara olan tutumları üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir. Konuyla ilgili yapılmış araştırmalara göz atıldığında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına dönük bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı çalışmalarla ortaya konmaktadır (Artan ve Uyanık Balat, 2003; Varher, 2004; Özdemir, 2010; Dolapci, 2013; Nacaroglu, 2014; Çerezci, 2015; Gezer, 2017; Karaca, 2018).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla eğitim almaları avantaj olarak görülebilir (Henninger, Gupta ve Vinh, 2014). Öğretmenlerin de pozisyonlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Şahin ve Atbaşı (2020) çalışmalarında öğretmenlerin, olumlu okul iklimi açısından öğretmenlerin öneminden söz etmektedir.

Yapılan çalışmalar öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına dönük bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu ortaya koyarken, pozitif okul iklimi adına öğretmen yeterliliği ise sürece katma değer koyan bir etkidir. Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı çocuk gelişimi programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine dönük duygu, tutum ve kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Mesleğe başlamamış öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine dönük duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin ortaya konmasının, konuyla ilgili tedbirlerinin muhataplarınca öncesinde alınması noktasında konunun öneminden söz edilebilir. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde kaynaştırma eğitimine dönük doğru ve kaliteli eğitimin, özel eğitim alanının gelişimine katkı koyacağı ortadadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da devam eden bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımı olup, her şey kendi şartları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999).

Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcılarını 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Iğdır Üniversitesi'nde eğitim gören 143 kız 10 erkek toplam 153 öğrencidir. Tablo 1'de çalışmaya katılan öğrencilere ait demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara ait sosyo demografik bilgiler

Bağımsız Değişkenler		f	%
Üniversite	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	89	58,2
	Iğdır Üniversitesi	64	41,8
Program Türü	Lisans	36	23,5
	Önlisans	117	76,5
Sınıf Düzeyi	1.	79	51,6
	2.	64	41,8
	3.	10	6,5
Cinsiyet	Kadın	143	93,5
	Erkek	10	6,5
Toplam		153	100

Katılımcıların %58,2'si (f=89) Ondokuz Mayıs Üniversitesinden katılırken, %41,8'i (f=64) Iğdır Üniversitesinden çalışmaya katılmıştır. Katılımcıların %23,5'i (f=36) çocuk gelişimi lisans öğrencisiyken, %76,5'i (f=117) önlisans öğrencisidir. Katılımcıların %51,6'sı (f=79) birinci sınıf öğrencisi iken, %41,8'i (f=64) ikinci sınıf öğrencisi, %6,5'u (f=10) üçüncü sınıf öğrencisidir. Katılımcıların %93,5'ü (f=143) kadın iken, %6,5'i (f=10) ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada Forlin vd. (2011) tarafından geliştirilen ve Bayar vd. (2015) Türkçeye uyarlaması yapılan 'Kaynaştırmaya Eğitimi ile İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar' ölçeği kullanılmıştır. Kişisel verilerin toplanmasında ise çalışmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Forlin vd. (2011) geliştirdiği ve Bayar vd. (2015) Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçek 15 madde ve 3 alt boyuttan oluşan 4'lü likert tipi ölçektir. Ölçeğin cronbach alpha değeri toplamda .88 hesaplanmıştır. Ölçekte yüksek puanlar kaynaştırma eğitimiyle ilgili duygu, tutum ve kaygının yüksek olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Çalışmada Skewness değerinin .260/.196; Kurtosis değerininse 1,739/.390 aralığında olduğu, Kurtosis ve Skewness değerleri -1.5/+1.5 (Tabachnick and Fidell, 2013); George ve Mallery (2001) göre -2/+2 aralığında olduğunda normal dağılıma uygun olduğu kabul edilmiştir. Çalışmanın normallik varsayımı değerleri de bu aralıklarda olduğundan verilerin normal dağıldığı kabul edilerek, parametrik testler uygulanmıştır.

Tablo 2. Normallik Varsayımı

Ölçek	n	Min.	Max.	$\bar{X}$	ss	Kurtosis	Skewness
Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu, tutum ve kaygı	153	1,53	3,80	2,39	,33	1,739/,390	,260/,196

Maddelerin iç tutarlılığının ölçüsü olarak Cronbach alfa katsayısı çalışmada ,709 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerimiz ($0.60 < R^2 < 0.80$) için oldukça güvenilir yorumunda bulunulabilir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularından 'Öğrencilerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin eğitim görülen üniversite, program türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına' dair bulguların ortaya konmasına çalışılacaktır. İkinci aşamada ise 'Öğrencilerin özel eğitime ilişkin eğitim düzeyleri, mevzuat bilgileri ve eğitim verme noktasında özgüvenlerine' ilişkin bulgulara yer verilecektir.

Tablo 3. Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeylerine ilişkin puanlarının üniversite, program türü ve cinsiyet değişkenlerine göre t-testi sonuçları

Değişken	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Kaynaştırma ile ilgili duygu, tutum ve kaygı ölçeği	Ondokuz Mayıs Üniver-	89	2,35	,29	-1,876		,063
	sitesi						
		64	2,45	,37		151	
	Iğdır Üniver-						
	sitesi						
	Lisans	36	2,37	,29	-,418		,676
	Önlisans	117	2,40	,34			
	Kadın	143	2,40	,33	1,867		,004
	Erkek	10	2,20	,16			
Toplam			153				

T testi sonuçlarına göre öğrencilerin kaynaştırma eğitime dönük duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ($p < .05$) anlamlı farklılık gösterdiği; üniversite ve program değişkenlerine göre ise ($p > .05$) farklılık göstermediği şeklindedir.

Tablo 4. Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Duygu, Tutum ve Kaygı düzeylerine ilişkin Anova sonuçları

Kaynak	Kareler	sd	Ortalama	F	p
	Toplamı		Kare		
Gruplararası	,101	2	,050	,455	,635
Gruplariçi	16,606	150	,111		
Toplam	16,702	152			

Anova sonuçları yorumlandığında sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin kaynaştırma eğitimine dönük duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin farklılaşmadığı ($p>.05$) yorumunda bulunulabilir.

Tablo 5. Öğrencilerin Özel Eğitime ilişkin eğitim düzeyleri, mevzuat bilgileri ve eğitim verme noktasında özgüvenlerine ilişkin istatistiki bilgiler

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	p
Özel eğitimle ilgili...eğitim aldım	153	1	3	1,85	,604
Hiç (1), Biraz (2), Üst (3)					
Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarla ilgili mevzuat bilgim	153	1	5	2,77	,885
Hiç (1), Zayıf (2), Orta (3), İyi (4), Çok İyi (5)					
Özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme noktasında öz güvenim...	153	1	5	2,99	,918
Çok Düşük (1), Düşük (2), Orta (3), Yüksek (4), Çok Yüksek (5)					
Toplam	153				

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin özel eğitimle ilgili aldıkları eğitim düzeyleri ortalamasının ($x=1,85$) olduğu, mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyleri ortalamasının ($x=2,77$) olduğu ve özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme noktasında özgüven ortalamalarının ($x=2,99$) olduğu görülebilmektedir. Bu ortalamalar üzerinden yorum yapıldığında ise öğrencilerin özel eğitim konusunda eksiklerinin olduğu yorumunda bulunulabilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma bulgularına göz attığımızda üniversite öğrencilerinin kaynaştırma eğitime dönük duygu tutum ve kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine ($p < .05$, $\bar{X} = 2.40$) (Erkek $\bar{X} = 2.20$) anlamlı bir farklılık gösterdiği; üniversite, program türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği ($p > .05$) sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin özel eğitim konusunda almış oldukları eğitim düzeyleri, mevzuata dair hakimiyet düzeyleri ve özel eğitim konusundaki özgüvenlerinin ise orta düzeylerde seyrettiği ve özel eğitim konusunda eksiklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında konuyla ilgili yapılmış araştırmalara göz attığımızda cinsiyet değişkeninin duygu, tutum ve kaygı düzeylerini etkileyen bir unsur olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar literatürde mevcuttur (Özbaba, 2000, Şahbaz ve Kalay, 2010; Karasu, 2019; Özcan ve Karaoğlu, 2021; Filiz, 2021; Kandemir vd., 2021; Bektaş, 2022; Başkonuş ve Öztürk, 2023; Taşlı beyaz ve Kaya, 2024). Erkek öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının kadın öğretmen adaylarına kıyasla yüksek olduğuna dair çalışmalar da (Güneş, 2016; Sharma, Shaukat ve Furlonger, 2015) mevcuttur. Bu sonuçlar çalışma bulgumuzu desteklememektedir.

Kuzu (2011) ve Şimşek (2023) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin (kadınlar lehine) öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlarsa çalışma bulgumuzu destekler bulgular olarak gösterilebilir. Çalışmamızda kadınlar lehine anlamlı bir farklılığın çıkması anne adayı olarak kadın katılımcıların özel gereksinimli dahi olsa çocuklar konusunda daha hassas olmalarıyla açıklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetleri ne olursa olsun kaynaştırmaya dönük bilgi, tutum ve anlayışlarının yüksek olması özel gereksinimli çocukların gelişimlerine her anlamda katkı sağlayacaktır yorumunda bulunulabilir.

Varlıer (2004) ve Yaylacı ve Aksoy (2016) çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Berry (2011) çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma konusunda geçmişteki öğretmenlik eğitimlerinin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Farklı bir çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma konusunda eğitim almadıklarını, eğitim alanlarınsa tatmin etmeyen kurslara katıldıklarını ortaya koymaktadır (Bilen, 2007). Atay (1995) çalışmasında öğretmen yetiştirme program-

larının özel eğitimde yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Kara (2016) katılımcıların çoğunluğunun yasal değişiklik ve düzenlemeler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sarı ve Bozgeyikli (2003) çalışmalarında özel eğitim dersi almayan öğretmen adaylarının özel eğitim konusunda bilgi ve beceri eksiklerinin olduğuna vurgu yapmışlardır. Demir ve Açar (2010) çalışmalarında öğretmenlerin büyük bölümünün kaynaştırma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Slavica (2010) araştırmasında öğretmenlerin büyük bölümünün kaynaştırma konusunda kendilerini yetersiz ve hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Tufan ve Yıldırım (2013) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına dönük gerçekleştirilen öğretim uygulamaları hakkında bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gök ve Erbaş (2009) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine dönük yeterli eğitim almadıklarını, bu sebeple sınıfta yapılan etkinliklerde yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. (Özaydın, 2011; Yaylacı ve Aksoy, 2016) öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yeterli olmadıkları bu sebeple lisans sürecinde öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde müdahale programlarını uygulayabilme tecrübesi kazanacak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bulgular için çalışma sonuçlarımızı desteklemektedir yorumunda bulunulabilir. Şenol ve Can Yaşar (2020) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarında katılımcıların kaynaştırmaya ilişkin yeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu ise çalışma sonuçlarımızı desteklemektedir.

Orel ve Zerey (2004) kaynaştırma dersi almanın öğrencilerin tutumlarını olumlu etkilediğini, Güneş, (2016) eğitim alan öğretmenleri almayanlara göre kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutum sergiledikleri, Bayar ve Üstün (2017) ve Güney (2019) eğitim almanın öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dönük tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Orel, Zerey ve Töret (2004), Sarı ve Bozgeyikli (2003) kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim almanın eğitimi planlama, materyal seçme, sabırla ilerleme noktalarında olumlu etkilerine vurgu yapmışlardır.

Özel eğitim tecrübesi olan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları, deneysiz öğretmenlere nazaran olumludur. Araştırma bulgularından hareketle şu yorumlarda bulunulabilir. İster devlet okulu isterse de özel okullarda çalışan öğretmenler olsun hepsinin özel gereksinimli öğrencilerle çalışma ihtimali oldukça yüksektir. Bu sebeple öğretmen adaylarının teorik ve pratik özel eğitim dersi al-

ması önerilebilir. Üniversite öğrencilerinin gelişimsel farklılığı olan çocuklara dönük yetersiz mesleki bilgiye sahip olmaları, bu çocuklarla ortak yaşantılarının olmaması veya bu çocukların yetersizliklerinin yüksek oluşu nedeniyle eğitim ortamında istenen etkinin gerçekleşemeyebileceği yorumunda bulunulabilir.

Boyle vd. (2013) çalışmasında öğretmen adayırken ya da mesleğe yeni başladıklarında öğretmenlerin tutum puanlarının yüksek olduğunu ancak zaman içerisinde tutum puanlarında düşüşler olduğunu bulmuştur. Bu düşüşü önlemek için öğretmenliğe atananların ara sıra hizmet içi eğitimlere alınarak bilgilerin güncellenmesi önerilebilir.

Umesh (2012) çalışmasında, özel eğitim konusunda üniversite eğitimleri esnasında öğrenciler bilgilendirmenin öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine eğitim verme noktasında özgüvenlerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda eğitimin her kademesinde özel eğitime gereksinimi olan bireylerin olacağı fikrinden hareketle kaynaştırma öğrencileriyle çalışan tüm öğretmenlerin konuyla ilgili en doğru şekilde yetiştirilmesi önemlidir. Mevzuatı bilmekse görev ve sorumluluk içerisinde hareket etmek demektir.

Lisans eğitimleri süresince öğretmen adayı öğrencilere kaynaştırma eğitimi ile ilgili teorik ve pratik bilgilerin senkronize bir şekilde verilmesi, mevzuat konusunda bilgilendirilmeleri ve özgüvenlerini geliştirecek şekilde eğitimler sunularak, farkındalık yaratılması önemli gözükmektedir. Sahada kaynaştırma öğrencisiyle çalışan öğretmenlerin doğru kaynaklara ulaşmaları sağlanabilir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencileriyle işbirliği yapabilecekleri projeler yapılabilir. Bu yapılabilirse, kaynaştırma öğrencilerinin yeteneklerini ortaya koymaları, işbirliği yapmayı öğrenmeleri ve sosyal becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir.

ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Araştırma kapsamında Iğdır Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 28/02/2025 tarih ve 2025/7 sayı ile etik kurul izni alınmıştır. Ölçek kullanım

izni ise 03.04.2025 tarihinde öleceğın Türkçe uyarlamasında bulunan Prof. Dr. Adem BAYAR'dan alınmıştır

Yazarların Katkı Oranı

Çalışma iki yazarlı bir çalışma olup katkı oranları her bir yazar için %50'dir.

Çıkar Çatışması

Çalışmada herhangi bir kişi, kurum/kuruluşla çıkar çatışması yoktur.

KAYNAKÇA

Artan, İ., & Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (1), 65-80

Atay, M. (1995). *Özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. (Yayınlanmamış Doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Başkonuş, T., & Öztürk, D. (2023). Öğretmen adaylarının kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 170- 184.

Bayar, A., Özaşkın, A. G., & Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 10(3), 175-186.

Bayar, M., & Üstün, A. (2017). İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(14), 73-88.

Bektaş, F. (2022). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik düşünce, tutum ve endişelerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Berry, R.A.W. (2011). Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 15(6), 627-648.

Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2013). Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 527–542. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.827361>

Cohen, L. Manion. L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203029053>

Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demir, M., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(3), 719-732

Diamond, K. E., & Huang, H. (2005). Preschoolers' ideas about disabilities. *Infants & Young Children*, 18(1), 37-46. Uppincott Williams & Wilkins, Inc. USA

Dolapci, S. (2013). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları*. (Yüksek Lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Efiliti, E., Demirci, B., & Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(33), 221-251.

Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216 .

Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Filiz, İ. (2021). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygu tutum ve kaygıları arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans tezi), Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and Concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50–65.

George, D., Mallery, P. (2001). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update*. Baston: Allyn and Bacon.

Gezer, M. S. (2017). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik rol algılarının belirlenmesi*. (Yüksek Lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gök, G., & Erbaş, D. (2009). Okul öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87.

Güneş, Ö. A. (2016). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans tezi), Girne Amerikan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güney, B. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumu ve tutumun iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Henninger, W. R., & Gupta, S. S. (2014). *How do children benefit from inclusion?* In S. S. Gupta, W. R. Henninger, IV, & M. E. Vinh (Eds.), *First steps to preschool inclusion: How to jumpstart your programwide plan* (pp. 33-61). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Kandemir, M. A., Kurt, K., & Apaydın, Z. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 15-34.

Kara, Z. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaca, M. A. (2018). *Kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisi*. (Yüksek Lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasu, T. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri ile duygu, tutum ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Bilimname*, (38), 501-522.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kargın, T. (2010). Kaynaştırma Eğitimi". *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim*. Ed. Necate Baykoç. 66-90. Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Köse, K. (2017). *Fen Bilimleri Dersinde Uygulanan Kaynaştırma Eğitiminin Fen Bilimleri Öğretmenleri ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kuzu, S. (2011). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve öz duyarlık düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mertoğlu, H., Sarı, O.T., Pasmaz, A., & Balçın, M.D. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51, 131-154.

MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Nacaroğlu, G. (2014). *Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi (Gaziantep İli Örneği)*. (Yüksek Lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Orel, A., Zerey, Z., & Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.

Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-225.

Özbaba, N. (2000). *Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ile Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları*. (Yüksek Lisans tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özcan, İ., & Karaoğlu, İ. B. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duyguları, tutumları, kaygıları ile öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1366-1385.

Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Rakap, S., Kalkan, S., & Balıkcı, Ş. (2022). Özel eğitimde nitelikli öğretimsel amaç yazmaya ilişkin ilkelerin doküman analizi yoluyla belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 631-650.

Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerilerine Yönelik Nitel Bir Araştırma*. (Doktora tezi), Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Salah, Ü. (2021). *Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bozok Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Sarı, H., & Bozgeyikli, H. (2003) Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 183-203.

Sharma, U., Shaukat, S., & Furlonger, B. (2015). Attitudes and self-efficacy of pre-service teachers towards inclusion in Pakistan. *Journal of research in special educational needs*, 15(2), 97-105.

Slavica, P. (2010). Inclusive education: Proclamation soreality (primary school teachers' view). *Australian Journal of Teacher Education*, 7(10), 62-69.

Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları; yaklaşımlar, yöntemler, teknikleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2012) *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: Kök Yayınları.

Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.

Şahin, A., & Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.742972>

Şenol, F. B., & Can-Yaşar, M. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cg/issue/58726/707049>

Şimşek, O. (2023). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları: Gürgentepe örneği. *International Social Sciences Studies Journal*, 9,(115), 8334-8346. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.716> 97

T.C. Resmi Gazete (sayı: 23011) (1997). Erişim adresi: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.

Taşlıbeyaz, H. F., & Kaya, F. (2024). Kaynaştırma eğitimi uygulanan meslek liselerindeki öğretmenlerin yeterli algılarıyla duygu, tutum ve kaygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 13(2): 465-477.

TBMM. (2012). *Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının ağlanması amacıyla meclis araştırma komisyonu raporu*. Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi. Erişim adresi: <https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss427.pdf>

Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148 – 155.

Tufan, M., & Yıldırım, Y. (2013). Okulöncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinime ihtiyacı olan çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 2(4), 1-13.

Uçar, S., & Balbağ, M. Z. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duyguları, tutumları ve kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 8(1), 11-24.

Umesh, S. (2012). Changing pre-service teachers' beliefs to teach in inclusive classrooms in victoria, Australia. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 53-66.

Uzoğlu, M., & Denizli, H. (2017). Fen bilimleri dersini alan kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1271-1283. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.372160>

Varlıer, G. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yaylacı, Z., & Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 18-40.

Yılmaz, E., & Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.

