

Otizimli Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları*

Teachers' Perceptions of Educational Practices Through Successful Inclusion of Students with Autism

Prof. Dr. Emine AHMETOĞLU¹, Doktora Öğrencisi Yakup BURAK², Dr. Öğr. Üyesi, İbrahim
Hakkı ACAR³

Öz

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği" (OBKTÖ) ile "Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği" (OBKEFÖ) olarak adlandırılan ikinci ve üçüncü bölümünü Türkçe'ye uyarlamak, geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ve Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı devlet ve özel olmak üzere 85 ilköğretim yapan, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 231 sınıf öğretmenin (M=41,48 yaş, SS=9,01) katılımı ile toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kişisel bilgilerinin toplanması amacıyla Genel Bilgi Formu, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla OBKTÖ ile OBKEFÖ kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle her iki ölçeğin dil ve kültürel açıdan Türkçe'ye uyarlanması yapılmıştır. Ölçeklerin iç güvenilirliği Cronbach's alpha yöntemi ile hesaplanmıştır. Araştırmada, OBKTÖ iç tutarlılık değeri $\alpha = .86$ ve OBKEFÖ iç tutarlılık değeri ise $\alpha = .89$ olarak bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre her iki ölçeğin de geçerli, güvenilir olduğu ve Türkiye'deki öğretmenler ile kullanılması uygun görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: kaynaştırma/bütünleştirme, Otizm Spektrum Bozukluğu, yerleştirme ve hizmet anketi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The purpose of this study is to adapt into Turkish and analyze the validity and reliability of the second and third parts of the Placement and Services Survey (PASS), namely "Personal Definition Scale of Successful Inclusion of Students with ASD" and "Scale of Factors for Successful Inclusion of Students with ASD", developed by Segall (2011) which is used to determine perceptions of classroom teachers about educational practices through successful inclusion/integration of students with autism spectrum disorder. Research data were collected from 231 primary school teachers (M= 41,48 years old, SD = 9,01) who worked in 85 primary schools in the state and private under the Tekirdağ and Edirne Provincial Directorates of Education in the academic year of 2016-2017 and they voluntarily agreed to participate in

* Bu çalışma, 23-25 Mart 2018 tarihleri arasında Afyonkarahisar'da düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, emineahmetoglu@trakya.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7974-7921>

² Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı, yakupburak87@hotmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0640-4749>

³ Özyeğin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, ibrahim.acar@ozyegin.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-4007-5691>

Atıf için (to cite): Ahmetoğlu, E., Burak, Y., Acar, İ. H. (2019). Otizimli Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 501-514.

the research. In order to collect teachers' personal information, General Information Form was used as a means of data collection in the research. "Personal Definition Scale of Successful Inclusion of Students with ASD" and "Scale of Factors for Successful Inclusion of Students with ASD" were used to identify the perceptions of the classroom teachers. In the study, firstly both scales were adapted to Turkish in terms of language and culture. The internal reliability of the scales was calculated by Cronbach's alpha method. Internal consistency value of Personal Definition Scale of Successful Inclusion of Students with ASD was $\alpha=.86$ and the internal consistency value of the Scale of Factors for Successful Inclusion of Students with ASD was $\alpha=.89$. According to the findings, both scales were reliable and valid and the use of the scales by teachers in Turkey was deemed appropriate.

Keywords: inclusion/integration, Autism Spectrum Disorder, placement and services survey

Paper Type: Research

Giriş

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), yaşamın çok erken döneminde belirtilerini gösteren, sosyal-duygusal tepki vermede, sosyal iletişimde kullanılan sözel olmayan davranışlarda, vücut dili ya da jest/mimikleri anlama veya kullanmakta, hayali oyun oynamada ve farklı toplumsal ortamlara uygun davranmakta yetersizlikler, aynılıkta ısrarcılık, rutinlere sıkı sıkıya bağlı olma veya duygusal olarak aşırı ya da az duyarlılık gibi birçok alanda yetersizlikler yaşayan ve bu yetersizliklerin gelişimsel veya zihinsel yetersizlik ile açıklanamadığı bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Özel Eğitim Yönetmeliği'nde ise (2012, s.2) OSB olan birey; *sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey* olarak ifade edilmiştir. OSB olan bireylerde gözlenen en belirgin özellikler sosyal-davranışsal sorunlar ve iletişim sorunları aynı zamanda OSB tanı ölçütü olarak kabul edilmektedir (Kaymak, 2016). Özellikle sosyal etkileşim ve iletişim alanında görülen yetersizlikler otizm spektrum bozukluğunu en iyi belirten özelliklerdir (Volkmar, State & Klin, 2009).

OSB olan çocuklar, akranlarıyla ilişki kurmada, işbirliğine dayalı birlikte oyun oynamada ve işlevsel dil becerilerini (ifade edici, alıcı) tam anlamıyla edinmede sorun yaşamaktadır. İtaat edilmesi istendiğinde saldırgan davranış sergileme, itme, vurma, ısırma gibi kendine veya başkasına zarar verici davranışlar gösterebilirler (Smith, 2007). El çırpma, sallanma, anlamsız ses çıkartma gibi bir takım rutin davranışlara aşırı derecede bağlılık gösterebilirler. Ayrıca çoğu OSB olan çocuk tuvalet eğitiminden yoksundur (Birkan, 2016). Tüm bu olumsuz davranışlardan ve yetersizliklerden dolayı OSB olan çocukların kaynaştırma eğitim uygulamalarına dâhil edilmelerinde son derece zorluklar yaşanmaktadır (Yell, Katsiyannis, Drasgow & Herbst, 2003). Smith (2007)'e göre OSB olan çocuklara bir takım becerilerin önceden öğretilmesi kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamalarında yaşanacak güçlüklerin hafifletilmesinde oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir. Bunlar; dikkati yoğunlaştırma becerisi, taklit becerisi, istekte bulunma becerisi, yönergelere uyma becerisi, nesnelere ile oynama becerisi ve başkaları ile oynama becerisinin kazandırılması olarak sıralanmıştır. Ancak Türkiye'de OSB olan çocuklara bu tür becerilerin önceden kazandırılarak kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamalarına hazırlayacak alt yapının yeterli olduğundan söz etmek henüz mümkün değildir (Rakap, Birkan & Kalkan, 2017). Bu duruma karşın öğretmenler son ilgili yasalar gereği sınıflarındaki OSB olan çocuğun gereksinimlerini karşılamak ve onu sınıfın aktif üyesi yapmakla yükümlüdür (Sucuoğlu, 2014). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) bulunan "*otizmi olan bireyler yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdürebilecekleri...*" ibaresi esas alınarak Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi' (2017) çıkartılmıştır. Bu genelgeye göre *özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile*

birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürülebilirler. Ayrıca kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı; *özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak* olarak açıklanmıştır. Bu genelge tüm özel gereksinimli bireylerin tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına dâhil edilmesinin yasal yolunu açmaktadır. Yasal dayanakların düzenlenmesi beraberinde OSB olan bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına dâhil edilmesini getirmektedir.

Bu yeni durumla birlikte başarılı bir kaynaştırmanın/bütünleştirmenin nasıl yapılması gerektiği konusu ön plana çıkmıştır. OSB olan çocukların etkin ve başarılı bir şekilde kaynaştırmanın/bütünleştirmenin gerçekleşmesi son derece önemlidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Çünkü OSB olan çocukların davranış özellikleri ve yetersizlikleri göz önüne alındığında, onları kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamasından faydalanmalarını sağlamak için daha fazla çaba sarf edilmesi gerekmektedir (Birkan, 2016).

Kaynaştırmanın/bütünleştirmenin etkin ve başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde birçok bileşen etkisinin olduğu bilinmektedir (Burke & Shuterland; 2004; Mitchell, 2008; Ünal & Ahmetoğlu, 2017). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmenler, okul idaresi, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri, özel gereksinimli öğrenciler ve aileleri, fiziksel ortam, destek özel eğitim hizmetleri, sınıf içi uyarlamalar, bireysel eğitim planı ve sivil toplum kuruluşlarının önemli rolü vurgulanmaktadır (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016; Chamberlain, Kasari & Rotheram-Fuller, 2007; Odluyurt & Batu, 2013; Ünal & Ahmetoğlu, 2017). Başarılı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının çocukları olumlu biçimde etkilemesini sağlamak; tüm bu bileşenlerin göz önünde bulundurulmasıyla ve kaynaştırmanın/bütünleştirmenin etkili bir biçimde uygulanması ile mümkün olabilmektedir (Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Nayır ve Karaman- Kepenekçi, 2013; Odluyurt, 2015). Ancak birçok çalışmada OSB olan çocuk ile kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarıyla yürütülmesinde anahtar rolün öğretmen olduğu belirtilmiştir (Dahle, 2003; Diken, 2015; Safran & Safran, 2001; Segall & Campbell, 2012; McGregor & Campbell, 2001; Yazıcı & Akman, 2018).

Yapılan araştırmalara göre öğretmenler açısından kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülmesinde öğretmenlerin bilgi, beceri ve deneyimlerinin (Denham & Burton, 1996; Forlin, 2010; Forlin, Loreman & Sharma 2014; Fuchs, 2010; Sadler, 2005), etkili sınıf yönetimlerinin (Marzano & Marzano, 2003; Sucuoğlu, 2006), kaynaştırmaya/bütünleştirmeye yönelik tutum ve farkındalık düzeylerinin (Forlin, Loreman, Sharma & Earle, 2009; Sadler, 2005) oldukça önemli olduğu bulunmuştur. Ancak birçok araştırmada kaynaştırmanın/bütünleştirmenin başarılı bir şekilde yürütülmesine yönelik öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarında güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir (Batu, 2010; Buell, Hallam, Gamel-McCormick & Scheer, 1999; Burke & Shuterland, 2004; Gök ve Erbaş, 2011; Kargın, 2014; Sucuoğlu, Bakkaloğlu ve Ertürk, 2015; Özençi, 2009; Forlin, Loreman, Sharma & Earle, 2009; Sadler, 2005). Ayrıca öğretmenlerin çoğunlukla OSB olan öğrencilerin özellikleri ve bu öğrenciler için uygun öğretim yöntemleri konusunda yetersiz olduklarını ifade edilmiş ve bu öğrencilere öğretim yapmak konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri tespit edilmiştir (Sucuoğlu, 2014). Öğretmenlerin; OSB olan öğrencinin kendi hızında öğrenmesini sağlamak, tüm öğrencilerin öğrenmesi için uygun ortamı hazırlamak ve özel gereksinimli olmayan öğrencileri OSB olan akranlarıyla iletişim başlatmaları için cesaretlendirmek gibi bir takım temel ihtiyaçlarını karşılayamadığını gösteren araştırma bulgularına rastlanmıştır (Fuchs, 2010; Sucuoğlu, 2014; Sucuoğlu, Bakkaloğlu ve Ertürk, 2015; Safran, 2002; Safran & Safran, 2001; Griffin, Griffin, Fitch, Albera & Gingras, 2006).

Literatürde başarılı kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi için hazırlanmış ölçeklerin bulunmasına (Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Bayar, 2015; Kırcıaail-İftar, 1996; Yıldırım-Erişkin, Yazar-Kıraç ve Ertuğrul, 2012) rağmen özellikle OSB olan öğrencilerin başarılı bir şekilde kaynaştırılmasına/bütünleştirilmesine yönelik sınırlı

sayıda ölçek (Yazıcı & Akman, 2018; Yumak-Macaroğlu & Akgün, 2010) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca başarılı kaynaştırmayı/bütünleştirmeyi tanımlama ve başarılı kaynaştırmayı/bütünleştirmeyi etkileyen etmenler ile ilgili hazırlanan ölçeklerin sadece birinin kurgulanmış bir senaryoya göre hazırlandığı belirlenmiştir (Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen-Karasu, Demir & Akalın, 2014). Tüm bu nedenlerden dolayı, sınıf öğretmenleri açısından OSB olan öğrencisinin başarılı bir şekilde kaynaştırılmasının/bütünleştirilmesinin ne anlama geldiği ve OSB olan öğrencinin başarılı kaynaştırılmasını/bütünleştirilmesini etkileyen etmenlerin ne olduğu ile ilgili algılarının belirlendiği yeni ölçeklerin üretilmesi veya dünya literatüründe geçerliği kanıtlanmış mevcut ölçeklerin Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarlanması son derece önemli görölmektedir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin OSB olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) "*Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği*" ile "*Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği*" olarak adlandırılan ikinci ve üçüncü bölümünü Türkçe'ye uyarlamak, geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak amaçlanmıştır.

1.Yöntem

1.1. Katılımcılar

Araştırma Tekirdağ ve Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı bulunan ilkokullarda (devlet ve özel) yürütölmüştür. Araştırma verileri 85 farklı ilkokuldan toplam 231 gönüllü sınıf öğretmeni (%66,2 (153) Kadın, %28,6 (66) Erkek) basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma grubu verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Öğretmenlerin yaşları 24-60 aralığındadır (M=41,48 yıl, SD=9,01). Öğretmenlerin %19,5'inin birinci, %19'unun ikinci, %22,9'unun üçüncü ve %25,5'inin dördüncü sınıflara ders verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarının 1-43 yıl arasında değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %39,4'ünün sınıfında özel eğitime gereksinimi olan kaynaştırma öğrencisi olduğu, %55,4'ünün ise sınıfında özel eğitime gereksinimi olan kaynaştırma öğrencisi olmadığı tespit edilmiştir. Demografik bilgiler Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma örneklemi demografik bilgiler

Öğretmen Değişkeni		n	%	M	SD	Aralık
Yaş	-	231	-	41,48	9,001	24-60
Cinsiyet	Kadın	153	66,2			
	Erkek	66	28,6			
	Kayıp veri	12	5,2			
Okuttuğu Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	45	19,5			
	2.Sınıf	44	19			
	3.Sınıf	53	22,9			
	4.Sınıf	59	25,5			
	Kayıp veri	30	13			
Mesleki Kıdem Yılı	-	231	-	16,64	10,042	1-43
Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olma/ma	Evet	39,4	91			
	Hayır	54,4	128			
	Kayıp veri	5,2	12			

1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerinin toplanması amacıyla *Genel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Ayrıca bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) "*Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği*" ile "*Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği*" olarak adlandırılan ikinci ve üçüncü bölümleri kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan formda öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, okuttuğu sınıf düzeyi, kaç yıldır mevcut pozisyonda çalıştığı ve sınıfında kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi bulunma/ma durumuna yönelik bilgiler yer almaktadır. Genel Bilgi Formu gönüllü olan öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği (OBKTÖ): Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını tanımlama ölçeği olarak adlandırılan, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) ikinci bölümünde yer alan bir ölçektir. Yerleştirme ve Hizmet Anketi (Placement and Services Survey-PASS) altı senaryoya göre değerlendirilen 10 bölümden oluşmaktadır. Senaryolar sırasıyla; "A: Düşük bilişsel beceriler, etiketlenmemiş, B: Düşük bilişsel beceriler, otizm olarak etiketlenmiş. C: Düşük bilişsel beceriler, zeka yetersizliği olarak etiketlenmiş. D: Ortalama bilişsel beceriler, etiketlenmemiş. E: Ortalama bilişsel beceriler, otizm tanısı konmuş. F: Ortalama bilişsel beceriler, Asperger Sendromu tanısı konmuş." şeklindedir. Fakat bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak için Senaryo B ve Senaryo E kullanılmıştır. Bu senaryolar Otizm tanısı alan grupları temsil etmesi nedeniyle seçilmiştir. Senaryolarda Robby isimli 6 yaşında ve farklı gelişim özellikleri gösteren hayali bir çocuk bulunmaktadır. Anketin Türkçe çevirisinde Robby ismi yerine Akman ismi kullanılmıştır. Senaryo B: Akman, Düşük bilişsel beceriler, otizm olarak etiketlenmiş, Yakın zamanda Akman'a yapılan bir zekâ testinin sonuçları Orta Derecede Zeka Yetersizliği (IQ=50) aralığındaydı. Senaryo E: Ortalama bilişsel beceriler, otizm tanısı konmuş. Yakın zamanda Akman'a yapılan bir zekâ testinin sonuçları Ortalama (IQ=100) aralığındaydı vb. hakkında bilgilere yer verilmektedir.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği (OBKTÖ) öğretmenlere göre başarılı kaynaştırmanın ne anlama geldiğini ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. OBKTÖ, 6'lı Likert (1: Çok önemsiz 2: Önemsiz 3: Kısmen Önemsiz 4: Kısmen Önemli 5: Önemli ve 6: Çok Önemli) tek boyutlu ve 11 maddeden oluşmaktadır. OBKTÖ, Akman hakkında verilen bilgiye göre öğretmenler tarafından doldurulmaktadır.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği: Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) ikinci bölümünde yer alan bir ölçektir. OBKEFÖ 6'lı Likert (1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kısmen Katılmıyorum 4: Kısmen Katılıyorum 5: Katılıyorum 6: Kesinlikle Katılıyorum) ve 10 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. OBKEFÖ Akman hakkında verilen bilgilere göre doldurulmaktadır.

Ölçme Araçlarının Türkçe Uyarlama Çalışması Süreci: *OBKTÖ*'nin ve *OBKEFÖ*'nin Türkçeye uyarlama aşamasında tüm maddeler İngilizce'den Türkçe'ye alanında uzman iki araştırmacı ve bir İngilizce okutmanı tarafından çevirisi yapılmıştır. Yapılan bu çevirilerin karşılaştırması ve fikir birliğinin oluşturulması için alanında uzman dil bilimcilerin görüş ve önerilerine başvurularak ortak bir çeviri metin formu hazırlanmıştır. Daha sonra, özel eğitim, çocuk gelişimi ve sınıf öğretmenliği alanında uzman yedi kişi ölçenin hazırlanmış olan Türkçe çeviri formunu incelemiş ve ölçenin kültürel cevap verebilirliğinin uyarlanması için bazı maddeler üzerinde yorumda bulunmuştur. Gerekliler düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçenin son Türkçe formu geri-çevir tekniği ile orijinal İngilizce formunu bilmeyen bir İngilizce uzmanına tekrar İngilizceye tercüme edilmiştir. İngilizce 'ye çevirisi yapılan ölçek formu ile ölçenin orijinal İngilizce formu arasında karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmada iki İngilizce form arasında çok az farklılıklar olduğu bulunmuştur. İki ölçek arasında bulunan farklılıklar uyarlanarak ölçeğe son şekli verilmesi için Türkçe ve İngilizce dil uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşünün ardından ölçeğe son şekli verilmiştir. Ardından ölçenin kapsam geçerliğinin incelenmesi ve ölçenin doldurulma süresinin belirlenmesi için 25 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinden ölçekler hakkında alınan yorumların ardından her iki ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

1.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için Tekirdağ ve Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden izinler alınmıştır. Alınan izinlerin ardından araştırmanın yürütülmesi planlanan ilkokul müdürlüklerinden randevu tarihi belirlenmiştir. Randevu tarihinde ilgili okul yönetimine gidilerek yürütülecek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ardından öğretmenlerle toplantı gerçekteştirilmiş ve öğretmenler araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Gönüllü olan öğretmenlere önceden hazırlanmış olan araştırma formları dağıtılmıştır. Daha sonra öğretmenler tarafından doldurulan *OBKTÖ*, *OBKEFÖ* ve senaryo formları toplanmıştır.

1.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, madde analizleri SPSS yardımıyla ve doğrulamalı faktör analizi de Mplus (Muthen & Muthen, 2012) kullanılarak yapılmıştır. Öncelikle, Segall'in (2011) belirlemiş olduğu tek faktörlü *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Tanımlama Ölçeği (OBKTÖ)* ve *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği (OBKEFÖ)* yapısının Türk eğitimcileri için geçerli olup olmadığı Doğrulamalı Faktör Analizi-DFA (Confirmatory Factor Analysis) ile incelenmiştir. DFA daha önceden ortaya konulan bir teori ya da modelin ele alınarak değişkenler arasındaki belirtilen ilişkinin test edilmesi söz konusudur ve bir ölçenin yapı geçerliği için kullanılan başlıca yöntemdir (Kline, 2005; Tabachnick & Fidell, 2001). DFA modelinin mevcut verilere uygun olup olmadığını sınamak için, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI; Bentler, 1990), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA; Browne & Cudeck, 1992) ve Normlaştırılmış Hataların Ortalama Karekökü (SRMR; Bentler, 1995) model uyum indeksleri kullanılmaktadır. RMSEA değerlerinin; ,05'den az olması tam uyum, yine ,05 ve ,08 arası olan değerlerin de kabul edilebilir değerler olduğu savunulmaktadır (Browne & Cudeck, 1992; MacCallum, Browne, & Sugawara, 1996). CFI değerlerinin ,90 üzerinde olması ise kabul edilir model uyum indeksidir (Çokluk, şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010; Kline, 2005; Marsh, Balla ve McDonald, 1988).

2. Bulgular ve Tartışma

Yukarıda belirtilen kriterler göz önüne alınarak, her iki ölçek için de DFA modelleri oluşturulmuştur. İlk olarak, *OBKTÖ* maddeleri DFA ile test edilmiştir. Uyum indeksleri kriter olarak alındığında, model mevcut veriler ile anlamlı bir sonuç vermiştir ($\chi^2(38)= 116.08$,

CFI=0.94, RMSEA=0.09 (90% CI .07 - .11), SRMR=0.07). Tüm maddeler anlamlı bir şekilde ölçeğe yüklenmiştir. Şekil 1 ölçeğin tüm maddelerini ve yüklerini göstermektedir. Şekilde de görülebileceği gibi, bazı maddeler arasında kovaryans oluşmuştur (örn., madde 1: “Akman’ın iletişim becerilerini geliştirmesi” ve madde 2: “Akman’ın sosyal becerilerini geliştirmesi” arasında). İkincil olarak, diğer bir ölçek olan OBKEFÖ maddeleri DFA ile test edilmiştir. Uyum indeksleri kriter olarak alındığında, model mevcut veriler ile anlamlı bir sonuç vermiştir ($\chi^2(32)= 96.89$, CFI=0.95, RMSEA=0.09 (90% CI .07 - .12), SRMR=0.05). Tüm maddeler anlamlı bir şekilde ölçeğe yüklenmiştir. Şekil 2 OBKEFÖ’nin tüm maddelerini ve yüklerini göstermektedir, ancak 8. Madde: “Pekleştirme programlarının kullanılması Akman’ın başarılı bir şekilde kaynaştırılmasında önemli bir faktördür.” düşük bir seviyede yüklenmiştir ($\lambda = .23$). Şekilde 2’de görülebileceği gibi, bazı maddeler arasında kovaryans oluşmuştur (örn., madde 3: “Akman’ın engel derecesi başarılı bir şekilde kaynaştırılmasında önemli bir faktördür.” ve madde 4: “Akman’ın kişiliği başarılı bir şekilde kaynaştırılmasında önemli bir faktördür.” arasında).

DFA’ye ek olarak, diğer bir madde analiz yöntemi olan katılımcılar aldıkları puanlara göre alt %27lik ve üst %27lik gruplara ayrılmış ve bu gruplara T-testi uygulanmıştır. OBKTÖ için T-test sonuçları alt grup ($M= 4,53$ $SD= 0,67$) ile üst grup ($M= 5,83$ $SD= 0,15$) arasında anlamlı farklılık göstermiştir ($t(125)= -15,35$, $p < ,001$). OBKEFÖ için t-testi sonuçları alt grup ($M= 3,92$ $SD= 1,01$) ile üst grup ($M= 5,57$ $SD= 0,26$) arasında anlamlı farklılık göstermiştir ($t(158)= -15,58$, $p < ,001$).

Cronbach Alfa katsayısı, bir ölçüm aracının iç tutarlılığını ölçer (Thorndike & Thorndike-Christ, 2009). İç güvenilirlik, aynı ölçek üzerindeki farklı maddeler arasındaki korelasyonlara odaklanır ve testteki maddelerin, katılımcılar arasında benzer sonuçlar ortaya koymak için aynı yapıyı ölçtüğü varsayılır. Mevcut çalışmada, OBKTÖ için bulunan maddelerin analizleri Tablo 2’de ve OBKEFÖ için Tablo 3’te gösterilmiştir. OBKTÖ için iç tutarlılık değeri $\alpha= .86$ ve OBKEFÖ için $\alpha= .89$ olarak bulunmuştur. Segall (2011) bu ölçeklerin iç güvenilirlik katsayılarını rapor etmemiştir.

Bu çalışmada, OBKTÖ ve OBKEFÖ yapılarının sınıf öğretmenlerinden alınan verilerle hangi düzeyde uyumlu olduğu incelenmiştir. OBKTÖ ve OBKEFÖ faktör yapıları bazı teknikler ile sınanmıştır. Bu çalışmada OBKTÖ ve OBKEFÖ geçerlik analizleri için kapsam geçerliği ve yapı geçerliği yapılmıştır. Yapı geçerliği için uzman kanısının temel alınması mantıksal bir yol olarak yeterli olabilmektedir (Linn & Gronlund, 1995). Bu görüşe dayanılarak kapsam geçerliği için her maddenin istenilen davranışı ölçme konusunda yeterli veya uygun olması konusunda uzman görüşü kanıt olarak kabul edilmiştir. Bu yüzden Türkçe’ye çevirisi gerçekleştirilen OBKTÖ ve OBKEFÖ’nde bulunan ifadelerin Türk kültürüne uyumluluğunu değerlendirmek için uzman görüşleri alınmıştır. Ayrıca her iki ölçeğin uyarlama aşamasındaki amaç ölçeklerin o kültürde benimsenmesiyle uyarlama arasındaki farkı net bir biçimde göstermektir (He & Van-De-Vijver, 2012). He & Van-De-Vijver’ e (2012) göre ölçeğin çevrilen dilde benimsenmesi teriminden kastedilen; çevirisi yapılan dilin yapısına önem veren, basit ve anlaşılır bir dil kullanılmasıdır. Bir ölçeğin uyarlaması teriminden kastedilen ise ölçeğin hedef dile çevirisinin basit, anlaşılır olmasının yanı sıra psikometrik ve kültürel olarak da çevirisi yapılan kültür ve dille alakalı noktaların çevirisi için yapılan değişikliklerdir. Bu durumdan dolayı bu çalışmada, OBKTÖ ve OBKEFÖ’nin Türk kültürüne uyarlama ve Türkçe’ye çevirisinin yapılması için çok fazla zaman harcanmıştır. Kağıtçıbaşı’na (2007) göre Mevcut ölçeklerin uyarlama aşamasında, ABD ve Avrupa ülkelerinde hazırlanan ölçme araçlarının bazı kısımlarının, bazı noktalarda bu kültürün dışında farklı değerlere sahip olan Türk kültürü için aynı kullanıma sahip olmadığı tespit edilmiştir. Tüm bu sebeplerden dolayı, OBKTÖ ve OBKEFÖ’nde yer alan her madde derinlemesine incelenmiş olup her bir madde için uzman ve öğretmen görüşü alınarak Türk kültürüne uyarlaması yapılmıştır. Bundan sonraki Türk kültürüne uyarlaması yapılacak ölçme araçlarının bu çalışmada kullanılan uyarlama sürecinden yararlanacağı düşünülmektedir.

OBKTÖ ve *OBKEFÖ*'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması için yapılan araştırmada kabul edilebilir bir düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu bulunmuştur. Nitekim her iki ölçeğin de yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu gösteren araştırma bulgusuna rastlanmaktadır (Segall & Campbell, 2007). Bu araştırma bulgusuna göre, her iki ölçekte yer alan maddelerin ölçme yapısını önemli derecede temsil ettiğini ispatlamakta ve her bir maddenin birbiri ile içten ilişkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını tanımlama ölçeği için madde analiz sonuçları

Madde	Eğer Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Eğer Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Uyarlanmış Madde-Toplam Korelasyonu	Eğer Madde Silinirse Cronbach's Alfa
Madde 1	53,39	40,18	,47	,85
Madde 2	52,38	39,12	,54	,84
Madde 3	53,26	37,31	,49	,85
Madde 4	52,67	37,20	,66	,83
Madde 5	52,39	38,28	,68	,84
Madde 6	52,33	38,73	,67	,83
Madde 7	53,55	38,45	,40	,86
Madde 8	53,10	39,51	,41	,86
Madde 9	52,40	39,06	,62	,84
Madde 10	52,53	38,19	,59	,84
Madde 11	52,46	38,28	,64	,84

Tablo 3. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını etkileyen faktörler ölçeği için madde analiz sonuçları

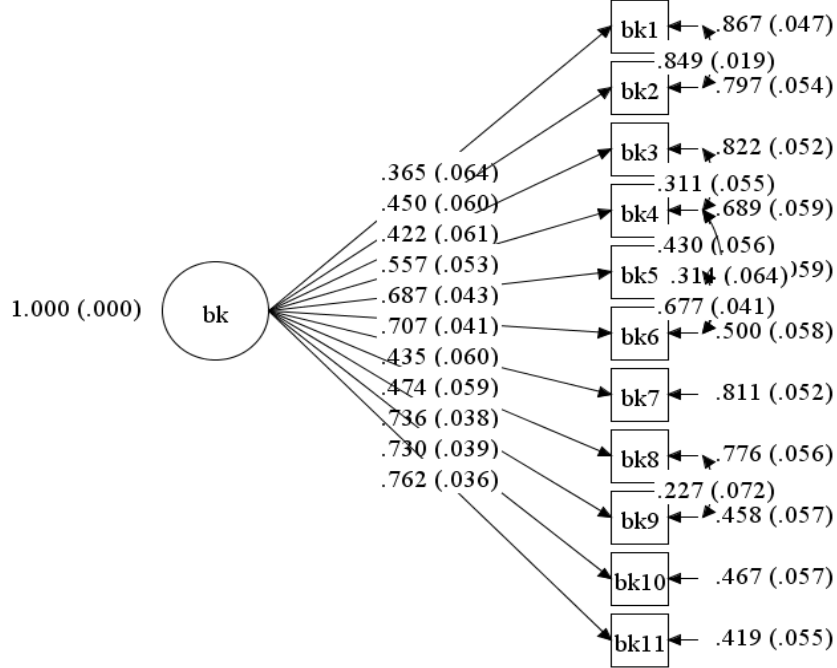
Madde	Eğer Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Eğer Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Uyarlanmış Madde-Toplam Korelasyonu	Eğer Madde Silinirse Cronbach's Alfa
Madde 1	44,06	60,45	,61	,87
Madde 2	44,54	62,15	,55	,88
Madde 3	44,17	61,75	,63	,87
Madde 4	44,47	60,77	,62	,87
Madde 5	43,81	59,62	,77	,86
Madde 6	43,81	60,25	,76	,86
Madde 7	43,84	61,67	,64	,87
Madde 8	43,90	61,04	,74	,86
Madde 9	44,83	67,84	,27	,90
Madde 10	43,64	62,15	,66	,87

Tablo 4. Alt ve üst %27'lik gruplar için t-test sonuçları

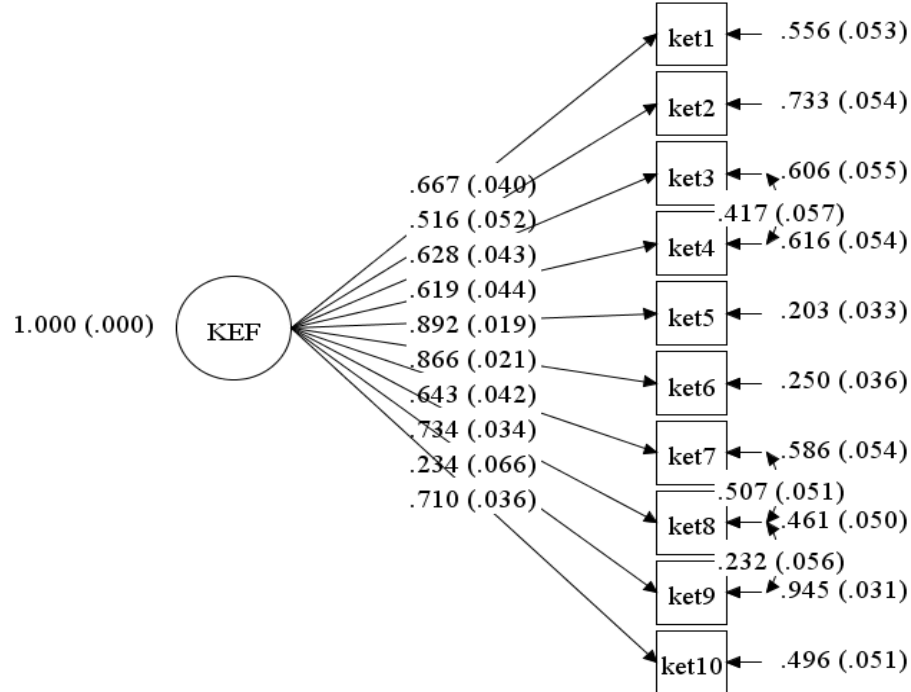
Ölçek	n	Alt % 27			Üst % 27			t
		x	ss	n	x	ss	n	
OBKTÖ	59	4,53	0,67	68	5,83	0,15	-15,35*	
OBKEFÖ	60	3,92	1,01	100	5,57	0,26	-15,48*	

*p<.000. OE: OSB olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını tanımlama ölçeği. OB: OSB Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği

Şekil 1. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını tanımlama ölçeğinin DFA sonuçları



Şekil 2. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını etkileyen faktörler ölçeği için DFA sonuçları



Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin (Placement and Services Survey-PASS) *OBKTÖ* ile *OBKEFÖ* olarak adlandırılan ikinci ve üçüncü bölümünü Türkçe'ye uyarlanarak, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, *OBKTÖ* ve *OBKEFÖ*'nin geçerli ve güvenilir ölçme araçları oldukları kabul edilmiştir. *OBKTÖ* ve *OBKEFÖ*'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için elde edilen veriler ile yapılan analiz sonucunda bu ölçeğin psikometrik özelliklerinin güçlü olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma sonucunda, sınırlılık olarak düşünülen bir takım öneriler bulunmaktadır. Birincisi; araştırmada *OBKTÖ* ve *OBKEFÖ* kurgulanmış bir senaryoya göre sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin algılarını ayrıntılı bir şekilde ölçmesine rağmen, öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına yönelik sınıf ortamında gerçek bir senaryo ile gözlemlenememiştir. Öğretim ortamında öğretmen görüşlerini değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden sınıf ortamında öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini daha somut bir zeminde ölçmek amacıyla farklı ölçeklerin geliştirilmesi önerilebilir.

İkincisi; çalışma Tekirdağ ve Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı devlet ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu nedenle daha farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine yönelik algılarını belirlemek amacıyla kaynaştırma/bütünleştirme alanında çalışmakta olan farklı araştırmacılar tarafından *OBKTÖ* ve *OBKEFÖ* uygulanabilir. Bu ölçeğin de kullanılacağı araştırmaların yapılmasının ölçme gücünü arttıracığı düşünülmektedir.

Üçüncüsü; bu araştırmada sadece OSB olan öğrencilere yönelik senaryolar ve ölçek maddeleri yer almaktadır. Fakat başka bir araştırmada farklı yetersizlik gruplarına sahip olan özel gereksinimli öğrencilere göre senaryolar ve ölçek maddeleri oluşturulması önerilebilir. Tüm bu süreçlerin daha sonra yapılacak araştırmalara zemin oluşturacağı tahmin edilmektedir. Bu çalışmada izlenen yolun ölçek uyarlama çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Ahmetoğlu, E. (2015). *Inclusion at Preschool Period*. In I. Koleva, R. Efe, E. Atasoy & Z. B.Kostova (Eds.), *Education in the 21st century: Theory and practice* (pp. 278-296). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.
- Ahmetoğlu, E., Ünal, A.M. ve Ergin, D.Y. (2016). Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği'nin geliştirilmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 167-175.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal Ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Kitabı'ndan*, E. Köroğlu (Çev.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Batu, E.S. (2011). Factors for the Success Of Early Childhood Inclusion & Related Studies in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 57-71
- Batu, S. ve Kırcalı-İftar, G. (2009). *Kaynaştırma*. 4. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 16(3), 71-85.

- Bentler, P.M. (1990). Comparative Fit Indices In Structural Models, *Psychological Bulletin*, 107, 238–246.
- Bentler, P.M. (1995). *EQS Structural Equations Program Manual*, Encino, CA: Multivariate Software.
- Birkan, B. (2016). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar*. Sezgin Vural (Editor) Özel Eğitim. Ankara: Maya Akademi.
- Browne, M.W., & Cudeck, R. (1992). Alternative Ways of Assessing Model Fit, *Sociological Methods and Research*, 21, 230-258. doi:10.1177/0049124192021002005.
- Buell, M.J., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. (1999). A survey of General and Special Education Teachers' Perceptions and in-Service Needs Concerning Inclusion, *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(2), 143-156.
- Burke, K., & Shutlerland, C. (2004). Attitudes toward Inclusion: Knowledge Versus Experience. *Education*, 125(2), 163-173.
- Chamberlain, B., Kasari, C., & Rotheram-Fuller, E. (2007). Involvement or Isolation? The Social Networks of Children with Autism in Regular Classrooms, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 230-232.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss Ve Lisrel Uygulamaları*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Denham, S.A., & Burton, R. (1996). A Social-emotional Intervention for at-Risk 4-years Old, *Journal of School Psychology*, 34(3): 225-245.
- Florian, L., & Linklater, H. (2010). Preparing Tteachers for Inclusive Education: Using Inclusive Pedagogy to Enhance Teaching and Learning for All, *Journal of Education*, 40 (4), 369–386.
- Forlin, C. (2010). Teacher Education Reform for Enhancing Teachers' Preparedness for Inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 14(7), 649-654.
- Forlin, C., Loreman, T. and Sharma, U. (2014). A System-wide Professional Learning Approach About Inclusion for Teachers in Hong Kong, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(3), 247-260.
- Forlin, C., Loreman, T., Sharma, U. and Earle, C. (2009). Demographic Differences in Changing Preservice Teachers' Attitudes, Sentiments And Concerns About Inclusive Education. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 195-209.
- Fuchs, W. (2010) Exemining Teachers' Perceived Barriers Assciated With Inclusion, *Southeastern Regional Association of Teacher Educators Journal*, 19(1) 30-35.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri Ve Önerileri, *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Griffin, H.C., Griffin, L.W., Fitch, C.W., Albera, V., & Gingras, H. (2006). Educational Interventions For Individuals With Asperger Syndrome. *Intervention in School and Clinic*, 41(3), 150-155.
- He, J. & Van de Vijver, F. (2012). Bias and Equivalence in Cross-Cultural Research, *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(2). doi: 10.9707/2307-0919.1111.
- Kağıtçıbaşı, C. (2007). *Family, Self, and Human Development Across Cultures: Theory and Application*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Kargın, T. (2014). *Kaynaştırma: Temel Kavramlar, Tarihçe Ve İlkeleri*. Bülbin Sucuoğlu ve Tevhide Kargın (Editor) İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kaymak, A. (2016). *Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Tanım, Sınıflama, Yaygınlık Ve Nedenleri*. İ. H. Diken & H. Bakkaloğlu (Editör) Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğu 2017/28 Genelge* 10096465-10.06.01-E. 14218379 19.09.2017.
- Kırcaali-İftar, G. (1996). Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Bulgular, 6. *Özel Eğitim Poster Bildirisi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye*.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice Of Structural Equation Modeling*, New York, London: The Guilford Press.
- Linn, R.L. & Gronlund, N.E. (1995). *Meansurement and Evaluation in Teaching* (6th ed.) New York: Macmillan.
- MacCallum, R.C., Browne, M.W. and Sugawara, H.M. (1996). Power Analysis and Determination of Sample size for Covariance Structure modeling. *Psychological Methods*, 1, 130–149.
- Marsh, H.W., Balla, J.R., & McDonald, R.P. (1988). Goodness-of-fit in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391–410.
- Marzano, R.J., & Marzano, J.S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-17.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi: Kaynaştırma Eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı Kaynaştırma Eğitimi Hakkında Bilgi İçeren Öğrenme Materyali*, Ankara.
- Mitchell, D. (2008). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies* New York: 270 Madison Ave.
- Muthen, L.K., & Muthen, B.O. (2012). *Mplus: Statistical Analysis with Latent Variables. User's guide*. Los Angeles, CA: Muthen ve Muthen.
- Nayır, F. ve Karaman- Kepenekçi, Y. (2013). Kaynaştırma Öğrencilerinin Haklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 3(2), 69-89.
- Odluyurt, S. (2015). *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi*, Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Odluyurt, S. ve Batu, S. (2013). *Kaynaştırmanın Başarısını Etkileyen Faktörler*, S. Batu, A. Çolak & S. Odluyurt. (Editör), Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı*: 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete Değişiklik: 21.7.2012 / R.G: 28360.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı*: 07.07.2018 tarih ve 30471 sayılı Resmî Gazete Değişiklik: 07.07.2018
- Özengi, S.ř. (2009). *Eskişehir İlinde Kaynaştırmanın Yürütüldüğu İlköğretim Okullarındaki Rehber Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*, Anadolu Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir.

- Rakap, S., Birkan, B. & Kalkan, S. (2017). *Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu ve özel eğitim* Tohum Otizm Vakfı Raporu.
- Sadler, J. (2005) Knowledge, Attitudes, And Beliefs Of The Mainstream Teachers Of Children With A Preschool Diagnosis Of Speech Language Impairment, *Child Language Teaching and Therapy*, 21(2) 147-163.
- Safran, J.S. (2002). Supporting Students With Asperger’s Syndrome In General Education, Teaching *Exceptional Children*, 34(4), 60-66.
- Safran, J.S., & Safran, S.P. (2001). School-based Consultation For Asperger Syndrome, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12(4), 385-395.
- Segall, M.J. (2007). *Inclusion of Students With Autism Spectrum Disorder: Educator Experience, Knowledge, And Attitudes*, Unpublished master thesis, University of Georgia, Athens, Georgia.
- Segall, M.J. (2011). *Exploring Student And Teacher Variables Relating To Inclusion Of Students With Autism Spectrum Disorder In General Education Classrooms*, Unpublished Doctorate’s thesis, University of Georgia, Athens, Georgia.
- Smith, D.D. (2007). *Introduction to special education: Make a difference*. New York, NY.: Pearson Education, Inc.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2014). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Kaynaştırma* E. Tekin-İftar (Editör) Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimi. Ankara: Vize Yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2014). *Sosyal Kabulün Arttırılması* B. Sucuoğlu ve T. Kargın (Editor) İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Ankara: Kök Yayınları.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H. ve Ertürk, Z., (2015). Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Çocukların Ebeveynleri ile Okul Öncesi Öğretmenlerin İlişkileri 26. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 2-4 Aralık 2015*.
- Sucuoğlu, B., İşcen-Karasu, F., Bakkaloğlu, H., Demir, Ş. ve Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1467-1485.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Thorndike, R.M., ve Thorndike-Christ, T. (2010). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education* (8th ed). Boston: Prentice Hall.
- Ünal, A.M. ve Ahmetoğlu, E. (2017). *Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenleri Değerlendirilmesi* Ibaness-Kırklareli/Turkey 23-24 September 2017 International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congress Series Proceedings Book.
- Volkmar, F.R., State, M.,and Klin, A. (2009). Autism and autism spectrum disorders: Diagnostic issues fort he coming decade. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(1) 108-115.
- Yazıcı, D.N., & Akman, B. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Otizmlili Çocukların Kaynaştırılması Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 105-128.
- Yell, M.L., Katsiyannis, A., Drasgow, E., and Herbst, M. (2003). Developing Legally Correct And Educationally Appropriate Programs For Students With Autism Spectrum Disorders, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 182-191.

- Yıldırım-Erişkin, A., Yazar-Kıraç, S. ve Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi* 193, 200-213.
- Yumak-Macaroğlu, N., and Akgül, E. (2010). Investigating elementary School Administrators' and Teachers' Perception on Children with Autism. *Procedia Social & Behavioral Sciences*, 2(2), 910-914.