

# **The Effect of In-Service Education Program Developing for Improving Competences of Preschool Teachers in the Inclusive Education**

**Nesrin Sönmez**, Akdeniz University, ORCID ID: 0000-0002-2497-2336  
**Serpil Alptekin**, 19 Mayıs University, ORCID ID: 0000-0002-5917-6970  
**Bayram Bıçak**, Akdeniz University, ORCID ID: 0000-0001-8006-4677

## **Abstract**

The aim of this study is to determine the effects of in-service education program (INSEP) that is developed for increasing the competences in the inclusive education of the pre-school education teachers (PSETs), on their knowledge level and self-efficacy perceptions, and on the satisfaction of the teachers with regard to the program. The pretest-posttest control group design was used in the study. The independent variable of the study is the INSEP that is applied to the control group. The dependent variables are the knowledge level and self-efficacy perception level of the teachers in the both group of inclusive education. The participants of the study consist of 35 pre-school teachers. The data of the study are collected through Information Form, Inclusive Education Information Test (IEIT), scale of "Teacher Efficacy for the Inclusion of Young Children with Disabilities (TEIYD) and INSEP Satisfaction Questionnaire. The analysis of the research data is performed by using SPSS 16.0 program. The data is received through IEIT and TEIYD, and analyzed through Dependent Sample t-test; and the satisfaction levels of the teachers are analyzed descriptively. In this study the INSEP is applied which aims to develop the competences of the PSETs' towards inclusion. As a result of the application, it is found that while there is no significant difference between the pre-test scores of the experimental group and control group ( $p > 0.05$ ); a significant difference is found between the post-test scores ( $p < 0.05$ ). Towards the effect of the applied INSEP on the self-efficacy perception of the teachers on inclusion, it is found that there is a significant difference between the post-test scores of the experimental and control groups ( $t(33) = 6.283, p = 0.000$ ). At the same time, it is determined that the teachers have positive view towards the applied INSEP.

**Keywords:** Pre-school inclusive education, in-service education program, efficacy of inclusion teacher



Inönü University  
Journal of the Faculty of Education  
Vol 2, No 2, 2019  
pp. 439-456  
DOI: 10.17679/inuefd.455288

Article type:  
Research article

Received : 27.08.2018  
Accepted : 23.07.2019

## **Suggested Citation**

Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2019). The effect of in-service education program developing for improving competences of preschool teachers in the inclusive education, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(2), 439-456. DOI: 10.17679/inuefd.455288

## EXTENDED ABSTRACT

### **Introduction**

In the scientific studies done until today, it is mentioned that the inclusive education provides many benefits both for children with special needs (CSNs) and their peers with normal development (PNDs) in the classroom. Through the inclusive education the CSNs are integrated with the society that they live in and gain new skills as they take their peers as role models. PNDs, also learn to respect differences and develop their skills to cooperate and help each other (Mastropieri and Scruggs, 2004; Metin, 2018; Odom, 2000; Vakil, Freeman and Jo Swim, 2003). As the gains of the inclusive education are understood, the legal regulations would be implied then. The pre-school education (PSE) is compulsory for CSNs in Turkey, like in the world. Furthermore, it can be implied as of the PSE (Ministry of National Education [MoNE], 1997). Such positive developments have led this service to extent and the number CSNs who benefit from this service to increase day-by-day. Hence, it can be seen that more CSNs benefit from educational services in PSE together with their PNDs. As the number of students in inclusive education increase, the pre-school education teachers (PSETs) are required to ensure the participation of these students to such educational activities. In many researches, their needs in different fields are clarified. Within the scope of such requirements, the teachers are required to receive in-service education. Due to such reasons, for increasing the qualifications of the teachers, it is very important to prepare and imply the in-service education programs (INSEPs). In order to serve as a qualified teacher, the belief of the teacher for being able to imply his/her skill is very important besides being trained with occupational information and skills. (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek and Soran, 2004). In the literature, as there is only one study that measures the effect of the in-service education on the self-efficacy perception of the teachers and on the other side as there are few number of studies which test the effect of the in-service education provided to the PSETs for inclusive education; we are required to perform this study.

### **Purpose**

In this study, it is aimed to determine the effect of the INSEP which is developed to increase qualifications of the PSETs in the inclusive education, on the knowledge level and self-efficacy perceptions of the PSETs and the satisfaction level of the teachers about the program.

### **Method**

In this study, the pretest-posttest control group design was used in order to determine the effect of the implied INSEP on the knowledge level of the teachers about the inclusive education and the perceptions of self-efficacy about the inclusive education. The independent variable of the study is the INSEP that is applied to the control group. The dependent variables are the knowledge level and self-efficacy perceptions level of the teachers in the both group of inclusive education. The participants of the study consist of 35 PSET's as 18 teachers are included in the experimental group and 17 teachers are included in the control group. The data of the study are collected through Information Form, Inclusive Education Information Test (IEIT), the scale of "Teacher Efficacy for the Inclusion of Young Children with Disabilities (TEIYD) and INSEP Satisfaction Questionnaire which are prepared by researchers. The analysis of the research data is performed by using SPSS 16.0 program. Firstly, in order to find whether there is a significant difference, the normality of the scores is tested by using Kolmogorov Smirnov Test. Under the light of the results achieved in this test, the dependent samples are analyzed by Dependent Sample t-test. The satisfaction levels of the teachers are tested descriptively. In the study, the INSEP is applied which aims to develop the sufficiency of the PSETs towards inclusion.

### **Findings**

As a result of the analysis which are performed in order to determine the effect of the program on the knowledge level of the teachers, it is found that there is a significant difference between the pre-test and post-test scores which are received within the scope of Inclusive Education Information Test (IEIT) ( $p=0.05$ ). There is no significant difference between pre-test and post-test scores in the control group ( $p=0.05$ ).

As a result of the analysis which are performed in order to determine whether there is a significant difference between the groups, while there is no significant difference between the pre-test scores of the experimental group and control group ( $p>0.05$ ); a significant difference is found between the post-test

scores ( $p < 0.05$ ). Towards the effect of applied INSEP on the self-efficacy perception of the teachers on inclusion, it is found that there is a significant difference between the post-test scores of the experimental and control groups ( $t(33) = 6.283$ ,  $p = 0.000$ ). At the same time, it is determined that the teachers have positive views towards the applied INSEP.

### ***Discussion & Conclusion***

According to the first finding of the research, it is seen that there is a significant difference in the knowledge level of the teachers who participate INSEP in comparison with who don't participate. This shows that the developed program is an effective program towards training of the teachers for inclusive education. This result coincides with the results of other researches which were applied for teachers work in inclusion classes (Jones, 2006; Sucuoğlu et. al., 2015).

With regard to the second finding of the study, it is found that there is a significant difference in inclusion self-efficacy perception of experimental and control groups in the post-test scores on behalf of the experimental group. This result shows that the INSEP which is applied on the basis of competency is an effective tool, ensuring the teachers to feel efficient about the inclusive education. It is possible to relate such a result which arises despite the shorter education period, to the determination of requirements of the teachers for in-service education before the study and to the determination of all the content on this basis.

The findings of the data-set are very interesting. No significant difference is determined at the total efficacy scores of the participants achieved from the scale of TEIYD; however, a significant difference is determined in one sub-scale of the TEIYD (knowledge towards the children with special needs). It can be considered that such a difference may be caused by the possibility of receiving information from various sources for the teachers in control group while the training is continuing with the experimental group. The number of participants in this study must be considered as a worth-stressing issue while examining these results. Therefore, it would be better to perform a similar study in the future with a greater number of participants.

While examining the effects of INSEP on inclusion, under light of the findings of the study; as an output of the program, the self-efficacy perception level can be considered as an indicator and therefore the benefit of scaling the self-efficacy of the teachers can be emphasized in the studies.

As shown in the results of many studies, there are many requirements towards inclusive education. In line with these results, it is crucial to determine the in-service education needs of the teachers and to develop programs towards such needs. Therefore, the INSEPs can be suggested for increasing the inclusion applications in Turkey through performing a need analysis.

# Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yeterliliklerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Hizmetçi Eğitim Programının Etkisi

**Nesrin Sönmez**, Akdeniz Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-2497-2336  
**Serpil Alptekin**, 19 Mayıs Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-5917-6970  
**Bayram Bıçak**, Akdeniz Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-8006-4677

## Öz

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin (OÖEÖ) kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen hizmet içi eğitim programının (HEP), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine ve öz-yeterlik algularına etkisi ile öğretmenlerin programa ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemektir. Araştırmada ön-test-son-test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Çalışmanın bağımsız değişkeni, kontrol grubunda uygulanan HEP' tir. Bağımlı değişkenleri ise, her iki gruptaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki bilgi düzeyleri ve öz-yeterlik algı düzeyleridir. Çalışmanın katılımcıları, toplam 35 okul öncesi eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan Bilgi Formu, Kaynaştırma Eğitimi Bilgi Testi (KEBT), Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Öğretmen Yeterliği (ÖGÇKÖY) ölçeği ve HEP Memnuniyet Anketi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizi SPSS 16.0 programında gerçekleştirilmiştir. KEBT ve ÖGÇKÖY ölçeğinden elde edilen veriler Bağımlı Örneklem t-Testi ile öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri ise betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada OÖEÖ'nün kaynaştırmaya yönelik yeterliliklerini geliştirmeyi hedefleyen HEP uygulanmıştır. Uygulama sonunda gruplar arasında, deney grubu ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamakta iken ( $p>0,05$ ); son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Uygulanan HEP'in öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik öz-yeterlik algularına etkisine yönelik olarak, deney ve kontrol grubunun son-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir ( $t_{(33)}= 6.283, p=0.000$ ). Aynı zamanda öğretmenlerin uygulanan HEP'e yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesinde kaynaştırma, hizmetçi eğitim programı, kaynaştırma öğretmeni yeterliği.



Inönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 20, Sayı 2, 2019  
ss. 439-456  
DOI: 10.17679/inuefd.455288

Makale türü:  
Araştırma makalesi

Gönderim Tarihi : 27.08.2018  
Kabul Tarihi : 23.07.2019

## Önerilen Atıf

Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2019). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen hizmetçi eğitim programının etkisi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 439-456. DOI: 10.17679/inuefd.455288

## GİRİŞ

Bağımsız bir birey olmak için en temel becerilerin kazanıldığı okul öncesi dönem, özel gereksinimli çocuklar (ÖGÇ) için de en az olağan gelişim gösteren (OGG) çocuklar için olduğu kadar önemlidir (Avcıoğlu, Sazak-Pınar ve Öztürk, 2004; Batu, 2010; Frankel, Gold ve Ajodhia-Andrews, 2010; Özbaba, 2000). Okul öncesi dönemde ÖGÇ'ye sağlanacak yaşantıların, onların gereksinim ve özelliklerine uygun bir biçimde olması, gelecekteki öğrenme durumları açısından da belirleyici olmaktadır. ÖGÇ, gelişimlerinde oluşan farklılıkların getirdiği sınırlılıkları ancak yetişkinlerin onlara sağladığı sistematik desteklerle aşabilmektedir. Çocuğun gereksinimlerine uygun olarak sağlanan bu sistematik destek okul ortamlarında kaynaştırma eğitimi ile mümkün olmaktadır (Kargin, 2004). Geçmişten günümüze yapılmış bilimsel çalışmalarda, kaynaştırma eğitiminin hem ÖGÇ hem de sınıflarındaki OGG akranları açısından pek çok yararı olduğu ifade edilmiştir. Kaynaştırma eğitimiyle, ÖGÇ yaşadıkları toplumla bütünleşir, akranlarını model alarak yeni beceriler edinir. OGG akranlarda kaynaştırma eğitimiyle, farklılıklara saygı duymayı öğrenir, iş birliği ve yardımlaşma becerilerini geliştirir (Mastropieri ve Scruggs, 2004; Metin, 2018; Odom, 2000; Vakil, Freeman ve JoSwim, 2003).

Kaynaştırma eğitiminin kazanımlarının araştırmalarla gösterilmesiyle, öneminin ve gerekliliğinin daha iyi anlaşılması, bu konuda yasal düzenlemelerin zeminini hazırlamıştır. Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ÖGÇ için okul öncesi eğitim zorunludur (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1997). Bu olumlu gelişmeler kaynaştırma eğitiminin yaygınlaşmasına ve bu hizmetten faydalanan ÖGÇ'nin sayısının giderek artmasına yol açmıştır. Türkiye'de 2014-2015 eğitim öğretim yılında 305 bireyin okulöncesinde kaynaştırıldığı görüldükçe (MEB, 2015), 2016-2017 eğitim öğretim yılında bu sayı 3585 olmuştur (MEB, 2017). Bu sayılara ilkokulların anasınıflarında öğrenim gören ÖGÇ'nin dahil olup olmadığına dair ilgili raporlarda net bir bilgi yoktur. Bunun yanında özel okulöncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi alan çocuklar bu sayıya dahil değildir. Sadece bu resmi rapordaki verilere dayanarak bile artışın hızlı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Dolayısıyla her geçen yıl daha çok sayıda ÖGÇ'nin, OGG akranları ile birlikte okulöncesi eğitim (OÖE) kurumlarında eğitim hizmetlerinden yararlandığı görülmektedir.

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için en önemli rol öğretmende olup, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinden, sınıflarındaki farklılıkları olan çocukların gereksinimlerine cevap verebilmeleri ve her düzey ve özellikteki çocuğun gelişimine destek olabilmeleri beklenmektedir. Bu desteği sağlayabilmek için ise genel eğitimdeki sorumluluklarına ek olarak, ÖGÇ'nin gereksinimlerini belirleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama, programı bireyselleştirerek uygulama, gerektiğinde uyarılama yapma gibi görevler üstlenmesi gerekmektedir (Metin, 2018). Ancak, lisans eğitimini bu görevleri yerine getirebilme konusunda yeterince bilgi ve deneyim kazanmadan tamamlayan öğretmenlerin mesleğe atıldıklarında sorunlarla karşılaşmaları kaçınılmaz olmaktadır (Forlin ve Kuen-FungSin 2017). Bu durum kaynaştırma eğitiminin niteliğini düşürmekte ve yaşanan olumsuzluklar öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmelerine sebep olabilmektedir (Batu, 2010; McGregor, Halverson, Fisher Bhaermen ve Salisbury, 1998). Alanyazında öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarına ve destek özel eğitim hizmetlerine yabancılaşmalarının (Diken ve Sucuoğlu, 1999); kaynaştırmayı desteklemelerine karşın, kendilerini yetersiz gördükleri ve özel eğitim desteğine ihtiyaç duydukları pek çok çalışmada belirlenmiştir (Akçamete, Kış ve Gürgür, 2009; Altun ve Gülben, 2009; Batu, 1998; Batu, Odluyurt, Alagözoğlu, Çattık, ve Şahin, 2017; Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı, 1997; Bozarslan ve Batu, 2014; Crane-Mitchel ve Hedge, 2007; EARGED, 2010; Gök ve Erbaş, 2011; Kale, Dikici Sığırmaç, Nur ve Abbak, 2016; Küçük Doğaroğlu ve Bapoğlu Dümenci, 2015; Majoko, 2018; Özaydın ve Çolak, 2011; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen, Demir ve Akalın 2013; Sazak Pınar, 2014; Tufan ve Yıldırım, 2013; Varlier ve Vuran, 2006; Yavuz, 2005).

İyi öğretmenlik yapabilmek için mesleki bilgi ve becerilere yönelik eğitim almış olmanın yanında, öğretmenin bu becerileri uygulayabileceğine dair inancı da son derece önemlidir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004). Öyle ki, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini etkilediği belirtilmektedir (Bray-Clark ve Bates, 2003; Friedman ve Kass, 2002). Kaynaştırma eğitimine ilişkin olarak yapılmış çalışmalarda da öğretmen öz-yeterlik algı düzeyinin, kaynaştırmaya ilişkin tutum ve görüşlerini etkilediği (Brownell ve Pajares, 1999, Diken, 2006; Özokçu, 2018; Soodak ve Podell,1993) ve öz-yeterlik algı düzeyinin kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin, etkili öğretim sunma becerilerinin yordayıcısı olduğu (Brophy ve McCaslin, 1992; Meijer ve Foster, 1988; Wertheim ve Leyser, 2002) belirtilmektedir. Salend (1998), tüm diğer uygulamalarda olduğu gibi kaynaştırmanın başarısında en önemli rolün öğretilmekte olduğunu belirtmekte, bunun ancak öğretmenlerin desteklenmesi ile sağlanacağını açıklamaktadır. Dolayısıyla, normal eğitim öğretim sürecine göre çok daha dikkatli ve ayrıntılı planlama gerektiren kaynaştırma eğitiminin uygulayıcısı olacak öğretmenin, kaynaştırma eğitimi konusunda verilecek hizmetiçi eğitimlerle yetkinlik kazandırılarak öz-yeterlik algısının artırılması, kaynaştırma eğitiminin başarısına önemli bir katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin en büyük kaygıları bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Bağcı ve Şimşek, 2000). Bu durumda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı tutumlarının ve/veya öz-yeterlik algısının değiştirilmesinin bir yolunun bilgilendirme olduğu söylenebilir. Günümüz öğretmenlerinin eğitim sistemindeki giderek değişen görev, rol ve sorumluluklarını daha iyi kavraması ve yerine getirmesi için sadece hizmet öncesinde aldıkları eğitim yeterli değildir. Yaşamın her alanında değişim sürekli olduğuna göre, öğretmenler için hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi kaçınılmazdır (Bağcı ve Şimşek, 2000; Kayabaş, 2008). Hizmetiçi eğitim, formal eğitim sürecini tamamlamış bireylerin iş başında eğitilmeleri ve desteklenmeleri süreci olarak tanımlanmaktadır (Aslangil, 1998).

Bir eğitim programı geliştirilirken öncelikle hedef kitlenin gereksinimlerinin belirlenerek programın bu gereksinimleri karşılayacak şekilde desenlenmesi, programın etkisini artıran bir unsurdur. Benzer şekilde kaynaştırma eğitimi konusunda hizmetiçi eğitim programı (HEP) geliştirilirken de, öğretmenlerin kaynaştırma konusunda hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin neler olduğunun yani ihtiyaç analizinin yapılması gereklidir (Akalin, Demir, Sucuoğlu, Bakkaloğlu ve İşcen, 2014; Doğan ve Tatık, 2014; Sazak Pinar, 2014; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Demir, Akalin ve İşcen-Karasu, 2015; Uşun ve Cömert, 2003). Alanyazında genel eğitimdeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde ihtiyaçlarını analiz etmeyi hedefleyen sınırlı sayıda çalışmada, öğretmenlerin hizmetiçi gereksinimleri arasında; program uyarlama, akademik ilerlemenin değerlendirilmesi, müfredatı uyarlama, davranış yönetimi, BEP geliştirme ve yardımcı teknolojilerin kullanılması (Buell, Hallam ve Gamel-McCormick, 1999; Jenkins ve Ornelles, 2009); ÖGÇ'nin özellikleri, sosyal beceri eğitimi, en az sınırlandırıcı eğitim ortamlarının kullanımı, amaç belirleme ve değerlendirme (Sazak Pinar, 2014) konularının yer aldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin (OÖEÖ) kaynaştırma eğitiminde hizmetiçi gereksinimlerini inceleyen çalışmalarda ise kaynaştırma eğitiminde öğretim sunma, uygulamaya yönelik daha fazla deneyim, yardımcı teknolojiler (Majoko, 2018); öğretim öncesi hazırlık aşaması, BEP hazırlama, değerlendirme (Eldeniz-Çetin ve Çamlıbel-Çakmak, 2016); engel türleri ve özellikleri, program hazırlama, etkinlik planlama, sınıf yönetimi, sosyal kabulü sağlama, engelli çocuğa beceri kazandırma, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı eki ve aile ile iletişim (Sönmez, Alptekin ve Bıçak, 2018); ÖGÇ'nin performansını değerlendirme, ailelerle çalışma, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını (BEP) hazırlama, öğretimsel içeriğin uyarlanması ve davranışsal sorunlarla başa çıkma (Akalin ve diğerleri, 2014); davranış sorunları, iletişim stratejileri ve motor yetersizliği olan çocuğu tutma ve pozisyonlama (Bruns ve Mogharberran, 2009) konularında eğitime ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.

Ulusal ve uluslararası alanyazında, ilköğretimde kaynaştırmaya yönelik geliştirilen HEP'in çeşitli açılardan etkisini inceleyen pek çok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların büyük kısmında, geliştirilen HEP'in kaynaştırmaya yönelik tutumlarına ve bilgilenmelerine etkisinin incelendiği ve sonuçta programın olumlu yönde sonuçları olduğu gösterilmiştir (Akçamete ve Kargın, 1994; Demir ve Açar, 2010; Kayaoğlu, 1999; Kurniawati, de Boer, Minnaert ve Mangunsong, 2017; Sarı, 2007; Seçer, 2010; Şahbaz, 1997; Türkoğlu, 2007; Yıkmiş, Şahbaz, Peker, 1997). OÖEÖ'ye yönelik yapılmış üç çalışmada ise uygulanan HEP'in, çocuklar açısından (Duman Sever, 2007) ve öğretmenler açısından (Kılıç ve Şahbaz 2011; Sucuoğlu ve diğerleri, 2015) etkileri gösterilmiştir. Sucuoğlu ve diğerleri (2015)'in çalışması, OÖEÖ'ye verilen HEP'in öncesinde yapılan ihtiyaç analizi sonuçlarına (Akalin ve diğerleri, 2014) göre geliştirilmiş olması bakımından farklılık göstermektedir. Çalışma sonucunda araştırmacılar, HEP'in, OÖEÖ'nün kaynaştırmaya yönelik bilgi ve tutumlarını, sınıf yönetimi stratejilerini ve çocuklarla olan ilişkilerini olumlu yönde geliştirdiğini bulmuştur. Alanyazın taramasında HEP'in öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yeterliklerine etkisini sınavan ise yalnızca bir çalışmaya rastlanmıştır (Avcı, 1999). Araştırmacı, iki farklı yöntemle uygulanan HEP'in, ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik yeterliliklerine etkisini araştırmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen "İlkokul Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Yeterliliklerini Belirleme" aracı ile ölçülen yeterlilik puanlarının, HEP sonrasında her iki grupta da yükseldiğini ve gruplar arasında yeterlilik algısı açısından anlamlı fark olmadığı sonucunu elde etmiştir.

Bray-Clark ve Bates (2003), öğretmenin öz-yeterlik düzeyinin, öğretmenin etkililiğinin önemli bir göstergesi olduğunu ve öğretmenlerin mesleki gelişimi için yapılan HEP'in etkililiğinin denetlenmesinde, bir odak noktası olarak dahil edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ancak bu konuda yapılmış çalışmalara baktığımızda, uygulanan HEP'in öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına etkisini ölçen yalnızca bir çalışmanın olması, diğer yandan OÖEÖ'ye kaynaştırma eğitimi konusunda verilen hizmetiçi eğitimin etkisini sınavan sınırlı sayıda çalışmaya rastlamış olmamız, bizi bu çalışmayı yapmaya iten nedenler olarak ifade edilebilir. Aynı zamanda Sucuoğlu ve diğerleri (2015)'in çalışması dışında, alanyazında ihtiyaç analizi sonrasında geliştirilen bir HEP'in etkisini sınavan başka bir çalışmaya da rastlanamamıştır. Tüm bu gereksinimlerden hareketle bu çalışmada, OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen HEP'in, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine ve öz-yeterlik algılarına etkisini ve öğretmenlerin programa ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Hizmetiçi eğitim programına katılan OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine etkisi kontrol grubuna göre farklılaşmakta mıdır?
  2. Hizmetiçi eğitim programına katılan OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algılarına etkisi kontrol grubuna göre farklılaşmakta mıdır?
  3. Hizmetiçi eğitim programına katılan OÖEÖ'nün programa ilişkin memnuniyetleri nasıldır?
- Bu çalışma, ilk yazarın yürütücü olduğu ve OÖEÖ'nün gereksinimleri ve yeterliklerine göre bir HEP geliştirmeyi hedefleyen bir projenin son aşamasını oluşturmaktadır. Önceki aşamada araştırmacılar tarafından OÖEÖ'nün öz-yeterlik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri belirlenmiştir (Sönmez, Alptekin ve Bıçak, 2018). Ardından bu gereksinimlere dayalı olarak bir eğitim programı geliştirilmiştir. O nedenle bu çalışmanın OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitiminde yetkinlik kazandırmayı hedefleyen gereksinimlere dayalı bir program geliştirme çalışması olması, ayrıca programın öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerine etkisini incelemesi bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Çalışmada uygulanan HEP'in, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine ve kaynaştırma eğitimi öz-yeterlik algılarına etkisini ve programa ilişkin memnuniyet düzeyini belirlemek üzere, ön-test-son-test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Ön-test-son-test kontrol gruplu desende önceden oluşturulan denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulmakta ve gruplar deney ve kontrol grubu olarak belirlenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Daha sonra her iki gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ilişkin verileri toplanmaktadır. Uygulama/müdahale, sadece deney grubuna verilmekte, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamaktadır. Son olarak tekrar her iki grubun bağımlı değişkene ait verileri toplanmakta ve uygun tekniklerle karşılaştırmaları yapılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011). Çalışmanın bağımsız değişkeni, kontrol grubunda uygulanan HEP' tir. Bağımlı değişkenleri ise, her iki gruptaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki bilgi düzeyleri ve öz-yeterlik algı düzeyleridir.

### Katılımcılar

Çalışmanın, devlete bağlı anaokulu ya da anasınıflarında görevli OÖEÖ arasından, hizmet içi eğitim programına katılmaya istekli olduğunu bildiren 30'u deney 30'u kontrol grubunda olmak üzere, toplam 60 öğretmen ile yürütülmesi planlanmıştır. Grupların 30 kişi ile sınırlı tutulmasının nedeni, HEP'in uygulanacağı deney grubunda verilecek yüz-yüze eğitimin verimliliğinin etkilenebileceği olasılığıdır. Katılımcıların belirlenmesi için öncelikle, araştırma konusu ile ilgili duyuru bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına yapılmıştır. Katılmaya istekli olan öğretmenlerden şu özellikleri taşıyor olmaları beklenmiştir: Atamaya esas alanı OÖEÖ olması, çalışmaya katılmaya istekli olmaları, 10 günlük programın tümüne düzenli olarak katılabileceğini beyan etmeleri. Bu özellikleri taşıyan 60 katılımcının seçkisiz atama ile 30'u kontrol ve 30'u deney grubuna atanmıştır. Olası bir denek kaybına önlem olarak çalışmaya yedek katılımcılar atanmamıştır. Bunun nedeni, öntestin uygulanmasının hemen ardından deney grubuyla HEP'in başlayacak olması ve aynı deneysel koşulların, eğitim ortamının, grup dinamiğinin yeni bir katılımcıyla sağlanamayacağı olasılığıdır. Bu nedenle de olabildiğince devamlılığı sağlamak adına katılımcılardan %100 devam konusunda teyit alınmıştır. Ardından planlandığı şekilde deney grubundaki 30 öğretmen ile eğitimlere başlanmıştır. Ancak eğitimin 2. gününde hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bazı öğretmenlerin (aynı okullarda görev alıyorlardı) il içindeki başka seminerlere zorunlu görevlendirilmeleri nedeniyle öngörülemeyen bir şekilde denek kaybı yaşanmıştır. Sonuçta, 18 öğretmen deney grubunda, 17 öğretmen ise kontrol grubunda olmak üzere toplam 35 öğretmenle çalışma yürütülmüştür. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1  
*Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler*

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Cinsiyet	<i>f</i>	<i>f</i>
Kadın	18	17
Erkek	-	-
Kıdem	<i>f</i>	<i>f</i>
0-5 yıl	4	7
6-10 yıl	12	6
11-15 yıl	2	3
16-20 yıl	-	1
Mezuniyet	<i>f</i>	<i>f</i>
Önlisans	--	--
Önlisans+Lisans Tamamlama	1	1
Lisans	17	16
Yüksek Lisans	--	--
Mezun Olunan Bölüm	<i>f</i>	<i>f</i>
Çocuk Gelişimi	1	1
Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	17	16

Tablo 1'e göre katılımcıların tümü kadındır. 0-5 yıl kıdemli olan deney grubunda 4, kontrol grubunda 7 öğretmen bulunmaktadır. 6-10 yıl kıdemli olanlar, deney grubunda 12, kontrol grubunda 6 kişidir. 11-15 yıl deney grubunda 2, kontrol grubunda 3'tür. Deney grubunda 16-20 yıl kıdemli öğretmen yok iken, kontrol grubunda 1 öğretmen vardır. Mezuniyet açısından gruplara bakıldığında, her iki grupta da birer öğretmen önlisans sonrası lisans tamamlamıştır. Deney grubunda 17, kontrol grubunda 16 öğretmen lisans mezunudur. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere bakıldığında ise her iki grupta bir öğretmen çocuk gelişimi; deney grubunda 17, kontrol grubunda 16 öğretmen ise OÖEÖ mezunudur.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplamak için 4 adet ölçme aracı kullanılmıştır. İlki, öğretmenlerin demografik verilerini toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen *Bilgi Formu*'dur. Bilgi formu, katılımcıların demografik bilgilerine ulaşmayı sağlayacak soruları içermektedir. İkincisi, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla yine araştırmacılar tarafından geliştirilen *Kaynaştırma Eğitimi Bilgi Testi (KEBT)*' dir. KEBT, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilerini eğitim öncesi ve sonrasında ölçmek amacıyla hazırlanan çoktan seçmeli soruları içeren bir testtir. Soru maddeleri tümüyle HEP'in içeriğine yönelik olarak geliştirilmiştir. Geliştirilen test ölçme değerlendirme konusunda uzman öğretim üyesi tarafından incelenmiş, ardından özel eğitim bölümü ve okul öncesi eğitim anabilim dalı öğretim elemanlarından uzman görüşleri alınarak kullanıma hazır hale getirilmiştir. Ön-test ve son-test olarak iki ayrı formda geliştirilen testler gruplara, hizmetiçi eğitim öncesi ve sonrasında uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan üçüncü ölçme aracı, öğretmenlerin kaynaştırmada öz-yeterlik algılarını belirlemek üzere Sönmez ve Bıçak (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Öğretmen Yeterliği (ÖGÇKÖY)* ölçeğidir. ÖGÇKÖY ölçeği, özel eğitimle ilgili yasa ve süreçlere yönelik bilgi, özel gereksinimli çocuklara yönelik bilgi, özel gereksinimli çocuklara öğretim sunma konusunda güven, etkili öğretim yöntemlerini kullanma ve uyarlama yapma becerisine yönelik algı olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak Cronbach  $\alpha$  değeri 0,96 hesaplanmış, iki yarı test güvenilirliği ise 0,86 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin DFA sonucu elde edilen boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach  $\alpha$  iç tutarlık katsayıları sırasıyla: Yasa Boyutu. 856; Bilgi Boyutu. 966; Kendine Güven Boyutu. 943; Algı Boyutu. 952 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada son olarak, hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin programa ilişkin memnuniyetini ölçmek üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen *Kaynaştırma HEP Memnuniyet Anketi* kullanılmıştır. Ankette, programın içeriği, sunuluş biçimi, gereksinimleri karşılama düzeyi ve önerilere ilişkin öğretmen görüşlerini almayı sağlayacak açık ve kapalı uçlu sorular yer almıştır.

### **Veri Analizi**

Araştırma verilerinin analizi SPSS 16.0 programında gerçekleştirilmiştir. Programın öğretmenlerin bilgi ve öz-yeterlik algı düzeylerine etkisini belirlemek için grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır.



Öncelikle hem grup içi hem de gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenebilmesi için, Kolmogorov Smirnov Testi ile puanların normalliği sınanmıştır. Buna göre, programın öğretmenlerin bilgi düzeylerine ve öz-yeterlik algısına etkisine ilişkin analizlerde, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüş ve bu nedenle hem grup içi hem gruplar arası ön-test- son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı, Bağımlı Örneklem t-Testi ile analiz edilmiştir.

Deney grubundaki öğretmenlerin programa ilişkin memnuniyet düzeyini belirlemek üzere toplanan kapalı uçlu sorulara ilişkin sayısal veriler tablo üzerinde toplam sayılar üzerinden gösterilmiştir. Açık uçlu sorulara ilişkin olarak verilen yanıtlar ise betimsel olarak analiz edilmiştir.

### **Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterliliklerini Artırmaya Yönelik HEP ve Uygulanması**

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterliliklerini Artırmaya Yönelik HEP, araştırmacıların yürüttüğü bir projenin son aşamasını oluşturmaktadır. Bu aşamadan önce öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve hizmet içi gereksinimlerini belirlemek üzere karma desenle bir çalışma yürütülmüştür (Sönmez ve diğerleri, 2018). Bunun için Antalya'daki tüm OÖEÖ'yü kapsayacak şekilde ÖGÇKÖY kullanılarak öz-yeterlik algıları nicel yöntemle belirlenmiş, aynı zamanda odak grup görüşmesi yapılarak OÖEÖ'nün kaynaştırma öğretmeni yeterlikleri ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri belirlenmiştir. Program, araştırma projesinin önceki safhasında elde edilen bu ihtiyaç analizi bulguları ışığında geliştirilmiştir.

OÖEÖ'nin kaynaştırmaya yönelik yeterliklerini geliştirmeyi hedefleyen eğitim programının içeriği aşağıdaki gereksinim alanlarından oluşmuştur:

- \*Özel eğitim ve özel gereksinimli bireylere yönelik bilgiye sahip olma
- \*Özel eğitim ve özel gereksinimli bireylere ilişkin yasal düzenlemelere yönelik bilgiye sahip olma
- \*Kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerini planlayabilme
- \*BEP geliştirebilme
- \* Programı bireyselleştirebilme; öğretimsel uyarlamalar yapabilme (2013 Program Eki)
- \*Olumlu sınıf yönetimi becerileri
- \*Sosyal kabulü artıracak ve akran kabulünü sağlayacak etkinlikler planlayabilme

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Yeterliliklerini Artırmaya Yönelik HEP, ele alınacak her bir yeterlik alanına ilişkin ünitelerden ve her bir ünite de modüllerden oluşmaktadır. Programda yer alan modüller, hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme aşamalarından oluşmuştur. Eğitim programı, birinci araştırmacının görev yaptığı eğitim fakültesinde bir sınıfta uygulanmıştır. Yüz yüze eğitim modeliyle sürdürülen eğitim, 10 günlük seminer döneminde planlanmış ancak eğitim başladıktan sonra yapılan zorunlu il görevlendirmelerinden dolayı gün içindeki ders saatlerinin sayısı artırılarak 5 günde tamamlanmıştır. Programda yer alan hedefler, öğretmenlere konuların özelliğine göre anlatım, soru-cevap ve doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak sunulmuştur. PowerPoint sunusu, yazılı dokümanlar ve örnek durumların canlandırıldığı, gerçek okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmen ve eğitime devam eden öğrencilerin olduğu bir sınıfta çekilen kısa didaktik filmler (olumlu sınıf yönetimi stratejileri-doğru ve yanlış uygulamalar) materyal olarak kullanılmıştır.

### **BULGULAR**

Çalışmada, OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliliklerini artırmak için geliştirilen hizmet içi eğitim programının, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine ve öz-yeterlik algılarına etkisi ve programa devam eden öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular sırasıyla verilmektedir.

### **OÖEÖ'nün Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yeterliliklerini Artırmak Amacıyla Geliştirilen HEP'in Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine Etkisi**

Programın öğretmenlerin bilgi düzeylerine etkisini belirleyebilmek için ilk olarak, grup içi yapılmış olan ön-test-son-test puan ortalamalarına ilişkin farkın anlamlı olup olmadığının hangi analiz yöntemi ile inceleneceğinin belirlenebilmesi amacıyla dağılımın normalliği, Kolmogorov-Smirnov Testi ile sınanmış, deney ve kontrol grubundan elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür ( $p > 0,05$ ). Bu sebeple grup içi ön-test- son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Bağımlı Örneklem t-Testi ile analiz edilmiştir. Analize ilişkin bulgular, Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Deney ve Kontrol Grubu Üzerinden Elde Edilmiş Ön-test- Son-test Puan Ortalamalarına Ait Bağımlı Örneklem t-Testi Bulguları*

		N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	Ön-test	18	16,944	3,152	17	-8,651	0
	Son-test	18	23,277	3,005			
Kontrol	Ön-test	17	15,176	4,26	16	-0,859	0,403
	Son-test	17	15,529	4,459			

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunun "Kaynaştırma Hizmeti Eğitim Programı Bilgi Testi" kapsamında almış olduğu ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda ise ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ). Deney grubuna ait puan ortalamalarına bakıldığında, ön-test uygulamasından elde edilen puan ortalaması 16,944 iken son-test uygulamasından elde edilen puan ortalaması 23,277 olarak yükselmiştir.

Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenebilmesi için, Kolmogorov-Smirnov Testi ile puanların normalliği sınanmıştır. Verilerin normal dağılım ile arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $p > 0,05$ ). Bu sebeple gruplar arası anlamlı bir farkın olup olmadığı Bağımsız Örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Bağımsız Örneklem t-testine ait bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

*Gruplar Arası Ön-test-Son-test Puan Ortalamalarına ait Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları*

	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön-test	Deney	18	16,944	3,152	33	1,401	0,171
	Kontrol	17	15,176	4,26			
Son-test	Deney	18	23,277	3,005	33	6,059	0
	Kontrol	17	15,529	4,459			

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamakta iken ( $p > 0,05$ ); son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bulgular, son-test puanlarının deney grubunun lehine olduğunu göstermektedir. Deney grubu puan ortalamaları 23,277 bulunurken; kontrol grubundakiler 15,529 olarak bulunmuştur.

### **OÖEÖ'nün Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yeterliliklerini Artırmak Amacıyla Geliştirilen HEP'in Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Öz-Yeterlik Algılarına Etkisi**

Uygulanan hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik öz-yeterlik algılarına etkisini belirlemek üzere deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesi ve sonrasında ÖGÇKÖY ölçeği uygulanmıştır. Tablo 4'te ölçek genelinde, Tablo 5'te ise, alt ölçeklerde deney ve kontrol grupları arasında farklılaşmaya ilişkin t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4

*Deney ve Kontrol Grupları Arasında Farklılaşmaya İlişkin t-Testi Sonuçları*

	Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Toplam Yeterlilik	Ön-Test	Deney	18	60.27	7.53	33	0.684	0.499
		Kontrol	17	58.58	7.05			
Toplam Yeterlilik	Son-Test	Deney	18	78.88	8.77	33	6.283	0.000
		Kontrol	17	61.88	7.09			

\* $p < 0,05$

Elde edilen sonuçlara göre çalışmaya katılan öğretmenlere ait toplam yeterlilik puanlarında ön-testten elde edilen puanların deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $t_{(33)} = 0.684$ ,  $p = 0.499$ ). Bu durumda deney öncesi gruplar arasında bir farklılık olmadığını söylemek mümkündür. Deney sonrasında gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun son-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir ( $t_{(33)} = 6.283$ ,  $p = 0.000$ ). Deney grubundaki katılımcıların son-test puan ortalamalarının

( $\bar{X}$  =78.88) kontrol grubundaki katılımcıların ortalamalarından ( $\bar{X}$ =61.88) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5  
*Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Alt ölçümler	Grup	Puan	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Yasa ve Süreç Bilgisi	Deney	Ön-test	18	11.77	2.55	17	-7.77	0.000
		Son-test	18	16.27	2.08	17		
	Kontrol	Ön-test	17	11.64	2.42	16	-0.448	0.660
		Son-test	17	11.88	2.11	16		
Ö.G.Ç. Y.Bilgi	Deney	Ön-test	18	19.38	2.87	17	-3.54	0.003
		Son-test	18	21.88	3.08	17		
	Kontrol	Ön-test	17	15.88	2.57	16	-2.480	0.025
		Son-test	17	17.29	2.54	16		
Öğretim Sunma	Deney	Ön-test	18	17.22	3.04	17	-6.45	0.000
		Son-test	18	23.94	3.38	17		
	Kontrol	Ön-test	17	18.29	2.80	16	-1.149	0.267
		Son-test	17	19.29	2.93	16		
Öğretim Yönt. K. U.	Deney	Ön-test	18	11.88	2.42	17	-7.88	0.000
		Son-test	18	16.77	2.21	17		
	Kontrol	Ön-test	17	12.76	2.01	16	-0.896	0.384
		Son-test	17	13.41	2.80	16		

\*p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda uygulama sonrasında tüm alt boyutlarda alınan puanların uygulama öncesine göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda ise özel gereksinimli çocuklara yönelik bilgi alt boyutu ( $t_{(33)} = -2.480$ ,  $p=0.025$ ) dışında diğer üç alt boyutta anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Özel gereksinimli çocuklara yönelik bilgi alt boyutunda son-testten alınan puanların ortalamasının ( $\bar{X} =17.29$ ) ön-testten alınan puanların ortalamasına göre ( $\bar{X} =15.88$ ) yükseldiği gözlenmiştir.

#### **OÖEÖ'nün Uygulanan HEP'e İlişkin Görüşleri**

Çalışmada son olarak OÖEÖ'nün uygulanan HEP'e ilişkin memnuniyet düzeyleri incelenmiştir. Programa katılan öğretmenlerin memnuniyet anketinin kapalı uçlu sorularına verdikleri yanıtlar Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6  
*Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Memnuniyeti*

Sorular	Evet		Hayır		Kısmen	
	f	%	f	%	f	%
1. Programın içeriği amacına uygun muydu?	18	100				
2. Programın içeriği kaynaştırma eğitimi konusundaki gereksinimlerinizi karşılayabildi mi?	18	100				
3. Seminer ortamı uygun muydu?	17	94,44			1	5,55
4. Programın sunum biçimi sizce uygun muydu?	18	100				
5. Programın uygulayıcısı alanında yeterli miydi? Sorularınıza cevap alabildiniz mi?	18	100				
6. Programda sunulan doküman ve bilgiler yeterli miydi?	18	100				
7. Böyle bir programa yine katılmak ister miydiniz?	18	100				

Tablo 6'ya bakıldığında öğretmenlerin tümünün ortama ilişkin soru dışında diğer sorulara 'evet' yanıtı verdiği görülmektedir. Seminer ortamının uygunluğuna ilişkin soruya bir katılımcı 'kısmen' yanıtı vermiştir. Bu yanıtın yanında ankette bulunan açıklama kısmına sandalyelerin boyu kısa olan katılımcılar için rahatsızlık verici olduğunu belirtmiştir.

Anketin açık uçlu soru kısmında, programda aksaklık gözlemleyip gözlemedikleri, daha iyi ne olabileceği ve önerileri sorulmuştur. Bu bölüme 7 katılımcı görüş bildirmiştir. Katılımcıların görüşleri olumlu düşünceler, eleştiri ve öneriler temaları altında incelenmiştir. Olumlu düşünceler teması altında katılımcıların görüşleri, programda verilen bilgileri yararlı buldukları (s.4), pratik bilgiler verildiği (s.1), semineri sunan öğretim üyelerini güler yüzlü (s.1) aktif (1) ve pozitif (s.2) buldukları şeklinde olmuştur. Eleştiri temasında bir katılımcı öğrendiklerini pekiştirme açısından rehabilitasyon merkezine ziyaret düzenlenseydi daha iyi olabileceğini belirtmiştir. Öneri olarak bir katılımcı, bundan sonra ikinci aşamada çocukların farklı alanlardaki gelişimlerinin yetersizliği nasıl etkileyebileceği konusunda eğitim yapılabilceğini belirtmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen HEP'in, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi düzeylerine ve öz-yeterlik algılarına etkisi ile öğretmenlerin programa ilişkin memnuniyet düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk sorusuna yanıt aramak üzere, geliştirilen HEP'in öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi düzeylerine etkisine bakılmıştır. Buna göre, eğitime katılan öğretmenlerin katılmayanlara göre bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu da geliştirilen programın öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgileri edinmelerinde etkili bir program olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlere yönelik verilen farklı konuları ya da hedef becerileri içeren hizmetiçi eğitim programlarının öğretmenlerin bilgilerini artırdığını gösteren çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir (Jones, 2006; Sucuoğlu ve diğerleri, 2015). Program geliştirilmeden önce yapılan çalışmaların programın etkililiğini artıran bir unsur olduğu düşünülmektedir. Gerek odak grup görüşmesi gerek ÖGÇKÖY ölçeğinden elde edilen verilerin ışığında ihtiyaç analizi yapılması ve bu ihtiyacı giderecek bir program içeriği oluşturulmasının etkili olduğu görülmektedir. Uygulanan eğitim programının içeriğine bakıldığında, engelli çocuklar ve özellikleri, olumlu sınıf yönetimi ilkeleri, kavram ve beceri kazandırma, sosyal kabulü artırma gibi konular öğretmenlerin ihtiyacı olduğunu belirttiği konulardan oluşmaktadır. Dolayısıyla ihtiyaç analizi yapılarak bilgiyi sunmanın etkisi görülmektedir. İçeriği kadar sunulma biçiminin de programın etkisinde farklılık yaratmış olabileceği düşünülmektedir. Etkileşimli bir şekilde, samimi bir ortamda ve kısa filmlerde örnek durumların izletilmesiyle gerçekleştirilen eğitim süreci bu farkı yaratmış olabilir. Çalışmada, kullanılan bilgi testinde sorulan sorular tamamen HEP'te sunulan içerikten oluşmuştur. Programın bilgiyi artırmada etkili çıkmasında bunun da etken olabileceği düşünülmelidir.

Çalışmanın ikinci sorusuna yönelik olarak, deney ve kontrol grubunun kaynaştırma öz-yeterlik algısının, son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir. Bu da uygulanan yeterliliğe dayalı HEP'in, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Eğitimin süresi kısa olmasına rağmen ortaya çıkmış olan bu etkiyi, çalışma öncesinde öğretmenlerin hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine ve içeriğin buna göre oluşturulmuş olmasına bağlamak olasıdır. Okul öncesinde kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik nicel ve nitel çalışmalarda, lisans eğitimleri sırasında aldıkları derslerin yeterli olmadığı; kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Akalın ve diğerleri, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Doğan ve Tatık, 2014; Gök ve Erbaş, 2011; Kale ve diğerleri, 2016; Sazak Pınar, 2014; Sucuoğlu ve diğerleri, 2013; Temel, Ersoy, Tezel-Şahin, Avcı ve Turla, 1999; Tufan ve Yıldırım, 2013; Uşun ve Cömert, 2003). Ancak buna rağmen OÖEÖ'ye yönelik yalnızca üç çalışmada HEP uygulanarak etkisine bakılmıştır (Avcı, 1999; Duman Sever, 2007; Sucuoğlu ve diğerleri, 2015). O nedenle OÖEÖ'nün hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak bu tür programların geliştirilmesi, etkisinin sınanması ve yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmada bir veri setindeki bulgular dikkat çekicidir. Kontrol grubundaki katılımcıların ÖGÇKÖY ölçeğinden aldıkları toplam yeterlilik puanlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiş ancak bir alt boyutta (özel gereksinimli çocuklara yönelik bilgi) anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu farkın kaynağı olarak, kontrol grubundaki öğretmenlerin deney grubuyla eğitim devam ederken çeşitli kaynaklardan bilgi almış olabileceği ihtimali düşünülebilir. Bir diğer olasılık da kontrol grubuna uygulanan ön-test ve son-test arasında geçen sürenin (2 hafta) testi unutmaya imkan verecek bir süre olmaması, bunun sonucunda da testle ilgili bir bilgilenmenin gerçekleştiği olasılığıdır. Her ne kadar ön test ve son test soruları değiştirilerek uygulanmış olsa da öğretmenlerin kendilerini bir sınava tabi olduklarını düşünerek bir takım kontrol

edilemeyen bilgi alma sürecine girmiş olabilecekleri bir ihtimaldir. Çalışmaya katılan katılımcı sayısı da bu sonucu irdelerken akılda tutulması gereken bir sınırlılıktır. Dolayısıyla benzer bir çalışmanın daha büyük bir örneklem grubuyla yapılmasında fayda vardır.

Programın öz-yeterlik algılarına etkisi, ÖGÇKÖY ölçeğinden alınan puanlara göre değerlendirilmiştir. O nedenle elde edilen sonuçlar bu ölçekle sınırlıdır. Bray-Clark ve Bates (2003), öğretmenin öz-yeterlik algı düzeyinin öğretmenin etkililiğinin önemli bir göstergesi olduğunu ve hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğinin denetlenmesinde bir odak noktası olarak dahil edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ulusal alanyazında hizmetiçi eğitimin öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına etkisini ölçen yalnızca bir çalışmaya rastlanmıştır (Avcı, 1999). Kaynaştırmaya yönelik hizmetiçi programlarının etkisini incelerken, programın bir çıktısı olarak öz-yeterlik algı düzeylerinin bir gösterge olabileceği ve bu nedenle de araştırmalarda öğretmen öz-yeterlik algısının da ölçülmesinin yararlı olacağı vurgusu yapılabilir.

OÖEÖ'nün uygulanan hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşlerine bakıldığında, genel olarak öğretmenlerin memnun oldukları izlenimi edinilmiştir. Tüm katılımcılar programın içeriği, gereksinimlerini karşılama düzeyi, sunum biçimi, uygulayıcı yeterliliği, doküman ve bilgilerin yeterliliği konusunda olumlu görüş bildirmiştir. Ortama ilişkin bir katılımcının sandalye boyutu ile ilgili eleştirisi dışında diğer katılımcılar ortama ilişkin de olumlu görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar kişisel düşünceler bölümünde, programda verilen bilgileri yararlı bulduklarını (n.4), pratik bilgiler verildiğini (n.1), semineri sunan öğretim üyesinin güler yüzlü (n.1) aktif (n.1) ve pozitif (n.2) olduğunu belirtmiştir. Bir katılımcı öğrendiklerini pekiştirme açısından rehabilitasyon merkezine ziyaret düzenlenseydi daha iyi olabileceğini belirtmiştir. Öneri olarak bir katılımcı, bundan sonra ikinci aşamada çocukların farklı alanlardaki gelişmelerinin yetersizliği nasıl etkileyebileceği konusunda eğitim yapılabileceğini belirtmiştir. Tüm bu sonuçlar katılımcıların genel olarak programdan faydalandıklarını yönünde ipucu vermektedir.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve buna yönelik program geliştirilmesi son derece elzemdir. Ülkemizde yapılan ihtiyaç belirlemeye yönelik çalışmalara bakıldığında anket, görüşme gibi nicel ve nitel yöntemlerden yararlanıldığı görülmektedir (Akalin ve diğerleri, 2014; Doğan ve Tatık, 2014; EARGED, 2008; Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2010; Günbayı ve Taşdoğan, 2012; Sucuoğlu ve diğerleri, 2013; Temel ve diğerleri, 1999; Uşun ve Cömert, 2003). Bunlardan OÖEÖ'nün hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik olarak yapılmış olan Doğan (2014)'ün çalışmasında, 90 öğretmene "okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının belirlenmesi anketi" uygulanmıştır. Çalışma sonucunda çalışmaya katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin neredeyse yarısı "Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Özellikleri" (Üstün yetenekliler, özel öğrenme güçlüğü olanlar) ve "Erken Müdahale Programları", "Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi" konularında hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Temel ve diğerleri (1999)'un çalışmasında da 460 anaokulu öğretmeni araştırma grubunu oluşturmuştur. Çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen Anaokulu Öğretmeni Hizmet İçi Eğitim İhtiyacını Belirleme Formu kullanılmıştır. Çalışma sonunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmetiçi eğitim ihtiyaçları arasında engelli çocuklar konusunda eğitim almaya ihtiyaç olduğunu rapor etmiştir. Akalin ve diğerleri (2014)'ün çalışmasında ise bunlardan farklı olarak OÖEÖ'nün kaynaştırma eğitiminde ihtiyaçları nitel yöntemle analiz edilmiştir. Çalışmada 40 öğretmen ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda özel gereksinimli çocukların performansını değerlendirirken, aileleri ile birlikte çalışırken, BEP hazırlarken, içeriğin uyarlanmasında ve davranışsal sorunlarla başa çıkma konularında öğretmenlerin esas olarak bilgi, beceri, deneyim ve desteğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Sucuoğlu ve diğerleri (2013)'ün yapmış olduğu bir diğer çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum ve bilgileri ölçülmüştür. Araştırmada kullandıkları bilgi testi ile öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki bilgileri ölçülmüştür. Çalışma sonunda okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda oldukça yetersiz bilgiye sahip oldukları bulunmuştur. Genel eğitimde yapılmış ihtiyaç analizi çalışmalarında da öğretmenlerin ifade ettikleri gereksinimler arasında ÖGÇ'ye öğretim sunma ilk sıralarda yer almaktadır (Doğan ve Tatık, 2014; EARGED, 2008; Ergin ve diğerleri, 2012; Gül ve Aslan, 2009; Serin ve Korkmaz, 2014; Temel ve diğerleri, 1999). Hem bu araştırmanın sonuçlarında hem de alanyazında yer alan diğer çalışmalarda öğretmenlerin sıklıkla lisans eğitimleri sırasında aldıkları derslerin, farklı yetenek seviyelerine sahip çocuklarla nasıl çalışacaklarını ve kaynaştırmada karşılaşılan sorunları çözebileceklerini bilmeleri ve uygulamaları için yeterli olmadığını belirttikleri görülmektedir. O nedenle hizmetiçi eğitim programlarının Türkiye'de kaynaştırma uygulamalarının niteliğini artırmak üzere ihtiyaç analizi yapılarak yürütülmesi önerilebilir.

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında ayrıca şu önerilere yer verilebilir: Benzer bir çalışma daha büyük bir katılımcı grubuyla yapılarak sonuçları incelenebilir. Öğretmen eğitimine yönelik programların etkisine bakılırken bağımlı değişken olarak öz-yeterlik algılarının yer alması önerilebilir. Daha uzun süreli ve de işbaşında eğitim fırsatları da eklenerek geliştirilen hizmetiçi eğitim programlarının etkisine bakılabilir. Sınırlı eğitim süresini ve katılımcı kaybını önlemek için benzer bir program, teknolojinin imkanları kullanılarak uzaktan eğitim fırsatlarıyla öğretmenlere sunulabilir ve etkisine bakılabilir. Öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi öncesinde eğitim içeriğinin ve şeklinin ihtiyaç analizi yapılarak oluşturulması önerilebilir. Hizmet öncesinden itibaren öğretmen adaylarına ÖGÇ, kaynaştırma, etkili öğretim sunma gibi konularda bilgi, beceri ve deneyim kazandıracak uygulamayı da içeren dersler konulması, öğretmen olarak çalışmaya başladıklarında daha yeterli bir şekilde ÖGÇ ile çalışmalarına olanak tanyabilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akalın, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., & İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 14, 39-60. doi:10.14689/ejer.2014.54.3
- Akçamete, G. & Kargın, T. (1994). Hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin işitme engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(4), 13-19.
- Akçamete, G., Kış, A. & Gürgür, H. (2009). *Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma modeli geliştirme projesi*. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu. [www.acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5288/5935.doc](http://www.acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5288/5935.doc) adresinden indirilmiştir.
- Altun, T. & Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Aslangil, H. C. (1998). Hizmetiçi eğitim. *Çağdaş Eğitim*, 241, 33-36.
- Avcı, N. (1999). *Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklar kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcıoğlu, A., Sazak Pınar, E., & Öztürk, T. (2004). Okulöncesi kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve anne-baba tutumlarının incelenmesi. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri, Özel Eğitimden Yansımalar. Ankara: Kök.
- Bağcı, N. & Şimşek S. (2000). Millî Eğitim personeline yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine genel bir bakış. *Millî Eğitim Dergisi*, 146,9-12.
- Batu, E. S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesinde öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Batu, E. S. (2010). Factors for the success of early childhood inclusion ve related studies. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 57-71. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/intjces/article/viewFile/5000016586/5000016416> adresinden indirilmiştir.
- Batu, E. S., Odluyurt, S., Alagözoğlu, E., Çattık, M., & Şahin, S. (2017). Determining the opinions of preschool teachers. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 401-420. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.283374
- Baykoç-Dönmez, N., Aslan, N. & Avcı, N. (1997, Eylül). *İlk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin engellilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşleri*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş sözlü bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bozarslan, B. & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Bray-Clark, N. & Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for Professional development. *The Professional Educator*, 26(1), 13-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842387.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Brophy, J. E. & McCaslin, M. (1992). Teachers' reports of how they perceive and cope with problem students. *Elementary School Journal*, 93(1), 3-68. <https://www.jstor.org/stable/pdf/1002045.pdf?refreqid=excelsior%3A13640598c00d767080b0bc411776c1b6> adresinden indirilmiştir.

- Brownell, M. T. & Pajares, F. (1999). Teacher efficacy and perceived success in mainstreaming students with learning and behavior problems. *Teacher Education and Special Education*, 22(3), 154-164. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/088840649902200303> adresinden indirilmiştir.
- Bruns, A. D. & Mogharberran, C. C. (2009). The gap between beliefs and practices: Early childhood Practitioners' perceptions about inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(3), 229-241. doi: 10.1080/02568540709594591
- Buell, M. J., Hallam, R. & Gamel-McCormick, M. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46 (2), 143-156. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/103491299100597>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, E. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem A.
- Crane-Mitchel, L. & Hedge, A. V. (2007). Belief and practices of in-service preschool teachers in inclusive settings: Implications for personnel preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28, 353-366. doi: <https://doi.org/10.1080/10901020701686617>
- Demir, M. K. & Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Diken, İ. (2006). Preservice teachers' efficacy and opinions toward inclusion of students with mental retardation. *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 72-81. <http://www.ejer.com.tr/0DOWNLOAD/pdf/eng/1565736367.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Diken, İ. H. & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (3), 25-39.
- Doğan, B. & Tatık, R. Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 521-539. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2418>.
- Duman Sever, F. (2007). *Kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okulöncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) (2008). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi*. [http://www.meb.gov.tr/earged/earged/sinif\\_ogrt\\_ihtiyaci.pdf](http://www.meb.gov.tr/earged/earged/sinif_ogrt_ihtiyaci.pdf) adresinden indirilmiştir.
- Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) (2010). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. [http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk\\_kaynas\\_eg uyg\\_deg.pdf](http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg uyg_deg.pdf) adresinden indirilmiştir.
- Eldeniz Çetin, M. & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Sciences Studies*, 43, 259-274. doi: 10.9761/JASSS3260
- Ergin, İ., Akseki, B. & Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/70400> adresinden indirilmiştir.
- Forlin, C. & Kuen-Fung Sin, K. (2017). In-service teacher training for inclusion: Best practice models for Professional learning. George Noblit (Ed.) *Oxford Research Encyclopedia of Education* içinde (s. 1-26) doi: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.161
- Frankel, E. B., Gold, S., & Ajodhia-Andrews, A. (2010). International preschool inclusion: Bridging the gap between vision and practices. *Young Exceptional Children*, 13(5), 2-16.
- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 675-686. doi:10.1016/S0742-051X(02)00027-6
- Gök, G. & Erbaş, D. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/intjecse/article/viewFile/5000016575/5000016395> adresinden indirilmiştir.
- Gül, T. & Aslan, N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin küreselleşme, toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 881-884.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. & Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretimle ilgili hizmet içi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 131-152.
- Günbayı, İ. & Taşdöğen, B. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: Bir durum çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 87-117. <http://www.itobiad.com/download/article-file/92729> adresinden indirilmiştir.

- Jenkins, A. & Ornelles, C. (2009). Determining Professional development needs of general educators in teaching students with disabilities in Hawaii. *Professional Development in Education*, 35(4), 635-654 doi: 10.1080/13674580802568930
- Jones, H. A. (2006) *Teacher in-service training for attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD): Influence on knowledge about ADHD, use of classroom behavior management techniques, and teacher stress*. Dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park. <https://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/4058/umi-umd-3798.pdf?Sequence=1&Allowed=y> adresinden indirilmiştir.
- Kale, M., Dikici Sığırtaç, A.; Nur İ. & Abbak, B. S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 38-48.
- Kargin, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 9-32.
- Kayaoğlu, H. (1999). *Bilgilendiren programının normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ortamındaki işleme engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, A. F. & Şahbaz, Ü. (2011). Okulöncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 51-60.
- Kurniawati, F. , de Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G. & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. *Educational Psychology*, 37(3), 287-297. doi: 10.1080/01443410.2016.1176125
- Küçük Doğaroğlu, T. & Bapoğlu Dümenci S. S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 460-473.
- Mastropieri, M. A. & Scruggs, T.E. (2004). *The inclusive classroom strategies for effective instruction* (2nd Ed.). New Jersey: Upper Saddle River, Columbus Ohio.
- Majoko, T. (2018). Zimbabwean general education preschool teacher needs in inclusion. *SAGE Open*, 1–16. doi: <https://doi.org/10.1177/2158244018777568>
- McGregor, G., Halverson, A., Fisher, I.P., Bhaermen, B. & Salisbury, C. (1998). Professional development for all personnel in inclusive schools. *Consortium on Inclusive Schooling Practices Issue Brief*, 3(3). <http://www.asri.edu/CSFP/brochure/prodevib.htm> adresinden indirilmiştir.
- Meijer, C. J. W. & Foster, S. F. (1988). The effect of teacher self efficacy on referral chance. *The Journal of Special Education*, 22, 378–385. <https://doi.org/10.1177/002246698802200309>
- Milli Eğitim Bakanlığı (1997). 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html> adresinden indirilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2014\\_2015.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2014_2015.pdf) adresinden indirilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/08151328\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2016\\_2017.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf) adresinden indirilmiştir.
- Metin, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırma sınıfında öğretmen [5. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özel Sayısı*]. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 428-439. doi:10.24130/eccd-jecs.196720182279.
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 20-27. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/027112140002000104> adresinden indirilmiştir.
- Özaydın, L. & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özbaba, N. (2000). *Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



- Özokçu, O. (2018). Türk öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10 (3),305-325. doi: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.03.020>
- Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming: Creating inclusive classrooms*. New Jersey: Merill.
- Sarı, H. (2007). The influence of an in-service teacher training (INSET) programme on attitudes towards inclusion by regular classroom teachers who teach deaf students in primary schools in Turkey. *Deafness and Education International*, 9(3), 131–146.doi: 10.1002/dei.220
- Sazak Pınar, E. (2014). Identification of inclusive education classroom teachers' views and needs regarding in-service training on special education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 1097-1108. doi:10.5897/ERR2014.1856
- Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 43–53. doi: 10.1080/09669761003693959
- Serin, M. K. & Korkmaz, İ. (2014). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1),155-169.
- Soodak, L. & Podell, D. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. *Journal of Special Education*, 27, 66–81. doi: <https://doi.org/10.1177/002246699302700105>
- Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlilik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri: Bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2270-2297.
- Sönmez, N. & Bıçak, B. (2017). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 156- 173. doi: <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2017.01.010>
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Demir, Ş., Akalın, S. & İçen Karasu, F. (2015). The effects of the preschool inclusion program on teacher outcomes in Turkey. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36(4), 324-341. doi: <https://doi.org/10.1080/10901027.2015.1105328>
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İçen Karasu, F., Demir, Ş. & Akalın, S. (2013). Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 5(2), 107-128. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/intjecse/article/view/5000016557/5000016363> adresinden indirilmiştir.
- Şahbaz, Ü. (1997). *Öğretmenlerin özüllü çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaşturmaya ilişkin tutumlarının değişimindeki etkililiği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Temel F., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Avcı, N. & Turla, A. (1999, Eylül). *Anaokulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş sözlü bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tufan, M. & Yıldırım, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 2(4), 1-13.
- Türkoğlu, Y. K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleri ile gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Uşun, S. & Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, (2), 125-138.
- Vakil S., Freeman, R. & JoSwim, T. (2003). The Reggio Emilia approach and inclusive early childhood programs. *Early Childhood Education Journal*, 30(3), 187-192. doi: <https://doi.org/10.1023/A:1022022107610>
- Varlıer, G. & Vuran, S. (2006). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaşturmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. EducationalSciences: Theory ve Practice*, 6, 553-585. <http://oldsite.estp.com.tr/pdf/tr/30449da12c90abb66bb609325a56bb96antam.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Wertheim, C., & Leyser, Y. (2002). Efficacy beliefs, background variables and differentiated instruction of Israeli prospective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96, (1), 54-63.
- Yavuz, C. (2005). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıkılmış, A., Şahbaz, Ü. & Peker, S. (1997). Hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin kaynaşturmaya yönelik tutumlarına etkisi. 7. *Özel Eğitim Günleri*. Eskişehir: Karatepe.

Yılmaz M., Köseoğlu P., Gerçek C. & Soran H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 50-54.

**İletişim/Correspondence**

Dr. Öğr. Üyesi Nesrin SÖNMEZ  
ndilsonmez@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Serpil ALPTEKİN  
seralptek@gmail.com

Doç. Dr. Bayram BIÇAK  
bayrambicak@yahoo.com