

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Özlem OKYAY*
Ceren MUTLUER**
Gürkan PEKER***

Öz: Bu çalışma, okul öncesi öğretmenliği alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 177 öğrenci oluşturmaktadır. Betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, verilerin elde edilmesinde, Genel Bilgi Formu ve Özbaba (2000) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile toplanan verilerin araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen değişkenler açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi, Tek Yönlü Anova, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının bulunduğu sınıf düzeyinin ve özel eğitim dersi alma durumunun kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerin farklılaşmasında etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, kaynaştırma eğitimi, tutum, öğretmen adayları

11. Ulusal Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. 27-29 Nisan 2016.

* Öğr. Gör. Dr.; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği, Bolu.

** Öğr. Gör.; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme Değerlendirme ABD.

*** Öğrenci; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bolu.

THE EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES ON INCLUSIVE EDUCATION

Özlem OKYAY*
Ceren MUTLUER**
Gürkan PEKER***

Abstract

This study was carried out in order to survey opinions of teacher candidates, who study at Preschool Teaching Department, about Inclusive Education. Study group of the research consists of 176 students who study at Preschool Teaching Department of Abant İzzet Baysal University. Survey model, which is one of the models of descriptive research methods, was used in this research. In order to get the data General Information Form and "Attitude Scale on Inclusive Education in Preschool", which was developed by Özbaba (2000), were preferred. In order to indicate if data collected with data collecting tools create a significant difference or not in terms of variables determined in line with the aim of the research, t-test, one direction Anova, Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests were applied for independence groups. As a result of the research, it is observed that class grade of teacher candidates and their situation of receiving special training course had an important effect on differentiation of their views on inclusive education.

Key words: Preschool education, inclusive education, attitude, teacher candidates.

It was presented as oral presentation in 11th National Pre-School Education Students Congress . 27-29 April 2016.

1. Giriş

Her bireyin bedensel yapısı, güçlü ve zayıf yönleri, sınırlılıkları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri, duygusal ve öğrenme özellikleri bir diğerinden farklıdır (MEB EARGED, 2010). Çocukların değişen dünyaya ayak uydurabilmeleri için farklı özellikleri ve

* Lecturer, Dr.; Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Pre-School Education Teaching, Bolu.

** Lecturer, Dr.; Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Measurement and Evaluation, Bolu.

*** Student; Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Bolu.

gelişimleri doğrultusunda eğitim almaları ise eğitimin amacına ulaşmasındaki en önemli gerekliliktir (Metin, 1997; Ersoy & Avcı, 2001). Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi ve bireylerin kendileri için en az kısıtlayıcı çevrede eğitilmesi gerektiği görüşünden kaynaklanan kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi; özel gereksinimi olan bireylerin, gereksiniminin tipine, derecesine ve kullanılacak kaynakların tanıdığı olanaklara bağlı olarak, mümkün olduğunca normal okul programlarına yerleştirilmeleri ve yaşlarıyla eşit eğitim koşullarında birlikte eğitilmeleri sürecidir (Burstein,1986; Baykoç Dönmez, Aslan & Avcı,1997; Batu & Kırcaali İftar, 2005). Bu yaklaşım ilk yıllarda kaynaştırma olarak adlandırılırken, son yıllarda daha çok “bütünleştirme” olarak da kullanılmaktadır (ERG & Tohum Otizm Vakfı, 2011). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi ile özel gereksinimli çocuğun, hem normal akranlarıyla olabildiğince fazla bir arada bulunması hem de eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanacağı eğitim ortamına yerleştirilmesinin amaçlandığı (MEB EARGED, 2010) kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanmasındaki en önemli faktör bu konudaki politika gelişimidir (Sharma, Ee & Desai, 2003). Kaynaştırma eğitime yönelik 1994 yılında 92 ülkenin imzaladığı “Salamanca Bildirgesi”, uluslararası alanda en önemli politika girişimi olarak kabul edilmektedir. Her çocuk için eğitimin bir ihtiyaç olduğunun vurgulandığı bildirgeye göre, kaynaştırma eğitimi sosyal bir haktır ve tüm çocukların eğitim fırsatlarına eşit erişimini ifade etmektedir (UNESCO,1994; OECD, 2003). Kaynaştırma eğitimi bugün her çocuğun eğitim alabileceğine ilişkin bir taahhüt olarak görülmektedir (Ajuwan vd.,2015). Bu taahhüt doğrultusunda bildirgeyi imzalayan tüm ülkeler eğitim politikalarını belirlerken kaynaştırma eğitime yönelik düzenlemeleri göz önünde bulundurmuşlardır. Ülkemizde özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimi yoluyla eğitilmesi vurgusu ilk kez 1983 yılında Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nda yer almıştır. Günümüze kadar kaynaştırma eğitime yönelik birçok çalışma ve yasal düzenleme yapılmış, 2006 yılında yayınlanan MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile tüm eğitim kademelerinde yapılması gereken kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları Madde 23’te açıkça belirlenmiştir (MEB, 2012).

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocukların akademik motivasyonlarını, öz saygılarını ve sosyal becerilerini geliştirdiği yadsınamaz bir gerçektir. Ancak yanlış uygulamalar ne yazık ki bazen çocukların sosyal izolasyona maruz kalmalarına da neden olabilmektedir (Ajuwan vd., 2015). Kaynaştırma eğitimi doğru uygulandığında özel gereksinimi olan ve olmayan çocukların birbirlerini farklı yönlerde etkiledikleri görülmektedir. Özel gereksinimli çocuklar kaynaştırma uygulamaları ile ait olma duygusunu, olumlu sosyal ilişkileri ve arkadaşlığı kazanarak akademik ve sosyal alanlarda kendi potansiyellerinin en üst seviyesine ulaşabilmekte, normal gelişim gösteren çocuklar da toplumda farklı özelliklere sahip bireyleri tanıma fırsatı bularak farklılıklara saygı duymayı öğrenmekte ve sorumluluk duyguları gelişmektedir (Diken & Sucuoğlu, 1999; Okyay, 2006; NAEYC, 2009).

Özel gereksinimi olan çocukların gereksinimlerinin türü, derecesi ve sahip oldukları uyumsal davranış özellikleri çok önemli olmakla birlikte, kaynaştırma/

bütünleştirme programına alınmaları için en uygun dönem okul öncesi yıllardır (Avcı & Ersoy, 1999). Genel eğitim sistemi içerisinde kritik bir öneme sahip olan okul öncesi eğitim, özel gereksinimli çocukların eğitimi söz konusu olduğunda daha da büyük bir öneme sahiptir (Güven, 1992). Okul öncesi dönemde iyi planlanmış bir kaynaştırma programına katılan özel gereksinimli çocuklar, normal gelişim gösteren çocukların davranışlarını gözleyerek, model alırlar ve normal gelişim gösteren çocuklarla sosyal iletişim içerisine girebilirler (Turnbull & Blacher, 1981).

Alan yazın (Gözün & Yıkımuş, 2004; Seçer vd., 2010; Sucuoğlu vd, 2014) incelendiğinde, kaynaştırma programlarının başarılı olmasında en önemli etmenlerden birinin tutumlar olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli olmayan çocukların, özel gereksinimli olan veya olmayan çocukların anne- babalarının, okuldaki personelin ve özellikle sınıf öğretmenin özel gereksinimli çocuğu sınıfa kabul etmede istekli ve kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması konusunda kararlı ve inançlı olmalarının kaynaştırma programlarının başarısını etkilediği kabul edilmektedir (Diken & Sucuoğlu, 1999; Batu & Kırcaali İftar, 2005).Kaynaştırma eğitimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile ilgili farklı çalışmalar göze çarpmaktadır. Yapılan araştırmaların (Avramidis & Norwich, 2002; Ellins & Porter, 2005; Seçer vd., 2010; Swain, Nordness & Leader-Janssen (2012), Ajuwan vd, 2015) sıklıkla öğretmen ve öğretmen adaylarının tutumlarını etkileyen faktörleri (yaş, cinsiyet, deneyim, kaynaştırma eğitime yönelik alınan eğitim, aylık gelir, medeni durum, özel gereksinimli çocuklarla deneyim, aile ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli bireylerin bulunma durumu gibi) inceledikleri görülmektedir. Bu çalışmalarda, belirlenen değişkenlere ilişkin farklı sonuçlara ulaşılmasının yanında özellikle özel gereksinimli çocuklarla ilgili eğitim alınmasının tutumları olumlu yönde etkilediği sonucu dikkati çekmektedir. Avramidis, Bayliss& Burden (2000a) kaynaştırma uygulaması yapılan bir okulda çalışan ve kaynaştırma deneyimi olan öğretmenlerin daha olumlu tutumlar gösterdiğini ortaya koyarak mesleki gelişimin önemini de vurgulamışlardır.

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması büyük ölçüde öğretmenlerin kaynaştırma eğitime olumlu tutum göstermeleri ile mümkündür. Özel gereksinimli çocuğun sadece genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi anlamına gelmeyen kaynaştırma eğitiminin temel ilkelerinden biri de, genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli çocuklara ve öğretmenlerine özel eğitim desteği sağlanmasıdır (ERG, 2011). Ancak ülkemizde destek eğitim hizmetlerinin yetersiz olması nedeniyle öğretmenlere bu alanda oldukça büyük görevler düşmektedir.

Hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda doğru bilgilendirilmeleri de bu eğitime ilişkin olumlu tutumların gelişmesinde önemli bir faktördür. Bu nedenle öğretmen adaylarının hizmet öncesi dönemde aldıkları eğitim çerçevesinde kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve bu tutumlarını etkileyebilecek faktörleri belirlemek büyük önem kazanmaktadır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma

eğitimine yönelik tutumlarını inceleyen çalışmalar (Gözün & Yıkılmış, 2004; Sharma, Forlin & Loreman, 2006; Firat, 2014; Killoran, Worosko & Zaretsky, 2014; Kraska & Boyle, 2014; Yaralı, 2016) incelendiğinde, farklı öğretim programları, farklı dönemler ve farklı ülkeler arasında karşılaştırma yapıldığı belirlenmiş, aynı öğretim alanındaki farklı öğrenim düzeyleri arasında tutumların farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının farklı değişkenler açısından kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının belirlenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler (cinsiyet, mezun olduğu lise, özel eğitim dersi alma durumu, yakın çevresinde özel eğitim gereksinimi olan bireylerin olma durumu) açısından incelenmesidir.

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli: Araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgi, beceri, yetenek veya tutum gibi özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır. Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012).

Çalışma Grubu: 2015-2016 eğitim öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarından basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 177 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların %93, 8'i kadın, %6,2'si erkektir. % 18,1'i birinci sınıfta, % 31,6'sı ikinci sınıfta, %24,3'ü üçüncü sınıfta, %26'sı dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı: Araştırmada verileri toplama amacıyla "Genel Bilgi Formu" ve Özbaba (2000) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Eğitimde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu: Okul öncesi öğretmen adayını tanımaya yönelik hazırlanan formda; öğretmen adayının cinsiyeti, öğrenim gördüğü sınıf, özel eğitim dersi alma durumu, çevresinde özel eğitim gereksinimi olan bir yakınının olma durumu ile ilgili sorular yer almaktadır.

Okul Öncesi Eğitimde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği: Araştırmada, Nesrin Özbaba'nın 2000 yılında, Kırcaali İftar'ın "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler" adlı çalışması ve Mehmet Özyürek'in "Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği" adlı çalışmasından yararlanarak geliştirdiği "Okul Öncesi Dönemde Entegrasyona (Kaynaştırmaya) Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır.

Anne- babalar ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını anlamak amacı ile geliştirilen ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Davranış boyutu; özel eğitim gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocukların eğitim gördükleri sınıflara kaynaştırılması ile ilgili öğretmen davranışlarını, sınıfta yapılacak düzenlemeleri, normal ve özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarında gösterebilecek davranışları içermektedir. Duygusal boyut; hem özel eğitim gereksinimli çocuklar, hem de normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma uygulamalarından duygusal olarak etkilenme durumlarını, öğretmenin bu uygulamaya duygusal olarak hazır olma durumunu içermektedir. Bilişsel boyut; öğretmenin özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılmasına ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyini içermektedir. Tutum ölçeği, 30 sorudan oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Araştırma sonunda yapılan madde analizi çalışmasında iki maddenin ayırt ediciliğinin düşük olması nedeniyle bu çalışmada 28 maddeden oluşan ölçek formu kullanılmıştır. Madde toplam korelasyonları davranış boyutu için ($.40- .87$); duygusal boyut için ($.34- .91$); bilişsel boyut için ($.49- .59$); ölçeğin bütünü için ise; ($.34- .91$) değerleri arasındadır. Ölçek maddelerine ilişkin görüşler, tamamen katılıyorum- katılıyorum- kararsızım- katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Tutum ölçeğinin geçerlik, güvenilirlik çalışmaları Özbaba (2000) tarafından yapılmış ve testin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Buna göre Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı .97, iç tutarlılıkta ise Spearman Brown .908, Horst .908 ve Cronbach alpha değeri .92 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi: Araştırmanın amacına yönelik toplanan veriler değerlendirilerek istatistiksel analizleri yapılmıştır. “Genel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanan veriler SPSS 15 programı ile analiz edilmiştir. Değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov Testi ile incelenmiştir. İki kategoriden oluşan değişkenlerin normal dağılıma sahip kaynaştırma puanlarının karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA testi kullanılmış, anlamlı farklılık saptandığında farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemede varyansların homojenliğine göre Sheffe testi kullanılmıştır. İki kategoriden oluşan değişkenlerin normal dağılıma sahip olmayan kaynaştırma puanlarının karşılaştırılmasında Kruskal Vallis testi kullanılmıştır. İki kategoriden oluşan değişkenlere ilişkin veriler normal dağılım gösterdiğinde bağımsız gruplar için t testi, normal dağılım göstermeyen kaynaştırma puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi kullanılarak sonuçlar yorumlanmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının ölçeğin bütününden elde ettikleri puan ortalamaları dikkate alındığında, kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları ($\bar{X} = 3,43$, $ss=9,6$) belirlenmiştir. Alan yazını (Avramidis, Bayliss & Burden 2000a; Ross & Hill, 2009; Kraska & Boyle, 2014) incelendiğinde de araştırma bulgusuna paralel olarak okul öncesi öğretmen

adayları ve öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları farklı değişkenler açısından incelenerek araştırma bulguları ışığında tartışılmıştır.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarında Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ölçeğin Bütünü	Kadın	166	90,4	15007	680	0,157
	Erkek	11	67,82	746		
Davranış Alt Boyutu	Kadın	166	90,76	15066,5	620,5	0,075
	Erkek	11	62,41	686,5		
Duyuşsal Alt Boyut	Kadın	166	89,72	14893	794	0,467
	Erkek	11	78,18	860		
Bilişsel Alt Boyutu	Kadın	166	87,97	14603,5	742,5	0,289
	Erkek	11	104,5	1149,5		

p<0,05*

Tablo 1 incelendiğinde; cinsiyet değişkeninin okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarda anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için ve değişkene ait iki kategoride normallik sağlanmadığı için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tabloda sunulan bulgular incelendiğinde; ölçeğin bütününde ve bütün alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını inceleyen bazı çalışmalar (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000a; Demir & Açar, 2000; Ellins & Porter, 2005; Burge vd., 2008) kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha olumlu tutumlar gösterdiğini bulurken bazı çalışmalar (Alghazo, Dodeen & Algaryouti, 2003; Şahbaz & Kalay, 2010; Woodcock, 2013; Altıntaş, 2014; Firat, 2014) araştırma sonuçlarına benzer olarak cinsiyetler arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Avramidis vd. 2000b; Ellins & Porter, 2005; Forlin vd. 2009'in yaptıkları çalışmalarda ise kaynaştırmaya yönelik eğitimden önce katılımcıların tutumlarında cinsiyete ilişkin herhangi bir farklılık bulunmazken eğitim sonrasında daha olumsuz tutuma sahip olan erkek adayların kadın adaylardan daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları ve incelenen alan yazını ışığında; araştırmaların uygulandığı

çalışma grubu, uygulanan yöntem, kullanılan ölçüm araçları farklılık gösterdiğinden cinsiyet değişkenine ilişkin farklı sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarında Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf	N	\bar{X}	SS
1	32	89,625	7,71572
2	56	95,1786	9,4544
3	43	98,5116	8,98775
4	46	99,8478	9,13836

Tablo 2’de; Okul öncesi öğretmen adaylarının “Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapma değerleri, 1. Sınıf için (\bar{X} = 89,625, ss= 7,7); 2. sınıf için (\bar{X} = 95,178, ss= 9,4); 3. Sınıf için (\bar{X} = 98,511, ss= 8,9); ve 4. Sınıf için (\bar{X} = 99,847, ss= 9,1)’dir. Tablo 2 incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ölçekten Aldıkları Toplam Puanların Sınıf Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2283,686	3	761,229	9,466	0,000*	1-3/1-4
Grup içi	13912,39	173	80,418			
Toplam	16196,08	176				

p<0,05*

Tablo 3 incelendiğinde; Ölçeğin bütününden elde edilen toplam puan normallik varsayımını sağladığı için ANOVA testi uygun görülmüştür. ANOVA sonuçları incelendiğinde sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir (F(3,173)=9,466, p<0,05). Ölçeğin bütününden elde edilen puanlar için okul öncesi eğitiminde kaynaştırma eğitiminde sınıflardan hangisi arasında bu anlamlı farkın olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre; üçüncü sınıfın (\bar{X} =98,512) birinci sınıftan (\bar{X} =89,625); dördüncü sınıfın (\bar{X} =99,8478) yine birinci sınıftan daha olumlu sonuçlar gösterdiği söylenebilir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ölçek Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	N	Sıra ortalaması	sd	x ²	p	Anlamli fark
Davranış Boyutu	32	55,02	3	26,647	0.000*	1-3/1-4/2-4/
	56	80,93				
	43	100,73				
	46	111,5				
Duyuşsal Boyut	32	63,34		10,571	0,013*	1-3/1-4
	56	90,03				
	43	99,26				
	46	96,01				
Bilişsel Boyutu	32	77,92		2,448	0,485	
	56	87,68				
	43	93,05				
	46	94,53				

p<0,05*

Tablo 4’de; ölçeğin alt boyutlarında sınıf değişkeninin normalliği incelenmiş ve normallik sağlanmadığı görüldüğü için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları, sınıf değişkeni için ölçeğin alt boyutlarından duyuşsal alt boyut (x^2 (sd=3, n=177)=10,571, p<0,05) ve davranış alt boyutunda (x^2 (sd=3, n=177)=26,647, p<0,05) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Davranış boyutunda 1. ve 3. sınıflar arasında, 1. ve 4. sınıflar arasında, 2. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Farklılık tespit edilen tüm ikili eşleştirmelerde 1. sınıfların daha olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. 2. ve 4. Sınıflar arasında ise 4. Sınıfta okuyan öğretmen adaylarının daha olumlu bir tutum sergiledikleri gözlenmiştir. Duyuşsal alt boyutta ise, 1. ve 3. Sınıflar arasında, 1. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Farklılık tespit edilen tüm ikili eşleştirmelerde 1. sınıfların daha olumsuz bir tutumda oldukları görülmektedir.

Bek, Gülveren & Başer (2009) ve Kraska & Boyle (2014)’un çalışmalarında da öğretmen adaylarının kaynaşturmaya ilişkin görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş, Şahbaz & Kalay (2010)’ın çalışmalarında ise sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İncelenen bu araştırmalarda, son sınıfların diğer sınıflara göre daha olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2, 3 ve 4 incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenliği programında yer alan derslerin çocuk haklarına, farklılıklara saygı eğitimine yer verilmesi; çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim verilmesi ve değerlendirme yapılması konularına sıklıkla vurgu yapılmasının sınıf düzeyi arttıkça kaynaştırmaya ilişkin tutumların artmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca, üçüncü sınıfta öğretmen adaylarının aldıkları özel eğitim dersinin içeriğinde yer alan özel eğitimle ilgili temel ilkeler, erken tanı ve tedavinin önemi, okul öncesi eğitimde özel eğitimin önemi, engelleme bakışıyla ilgili tarihsel yaklaşım, farklı gelişen çocukların özellikleri ve eğitimi konularının etkili bir şekilde verilmesinin de bu sonuçta etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5. Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hakkında Tutumlarının Ders Değişkenine İlişkin Ölçeğin Bütünü ve Davranışsal Alt Boyutuna Göre Dayalı Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	S	sd	t	p
Ölçeğin Bütünü	Ders aldı	90	98,6556	8,88018	175	3,582	0,000*
	Ders almadı	87	93,6552	9,68795			
Davranış Alt Boyutu	Ders aldı	90	70,1667	6,84704	175	3,285	0,000*
	Ders almadı	87	66,7471	7,00368			

p<0,05*

Tablo 5'te, ölçeğin bütününden elde edilen toplam puan incelendiğinde ders alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. $t(175)=3,582$, $p<0,05$. Ölçeğin bütünü için ders alma durumu ($\bar{X}=98,6556$), dersi almama durumuna ($\bar{X}=93,6552$) göre daha olumludur. Davranışsal alt boyut incelendiğinde de, ders alma durumunun ($\bar{X}=70,1667$), dersi almama durumuna ($\bar{X}=66,7471$) göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Duyuşsal Alt Boyut ve Bilişsel Alt Boyut Verilerine Dayalı Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlarının Ders Alma Durumuna Göre Mann Whitney U Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duyuşsal Boyut	Ders aldı	90	99,31	8937,5	2987,5	0,006
	Ders almadı	87	78,34	6815,5		
Bilişsel Boyutu	Ders aldı	90	93,76	8438,5	3486,5	0,198
	Ders almadı	87	84,07	7314,5		

p<0,05*

Tablo 6'da, Duyuşsal ve bilişsel boyuta ilişkin tutumlar ile ders alma durumları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla değışkene ait iki kategoride normallik sağlanmadığı için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tabloda sunulan bulgular incelendiğinde, ölçeğin duyuşsal alt boyutunda ($U=2987,5$, $p<0,05$) anlamlı bir farklılık tespit edilirken bilişsel alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, duyuşsal alt boyut değışkeni ve bilişsel alt boyut için dersi alma durumunun, kaynaştırma eğitimi hakkında dersi almama durumundan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Temel (2000) ve Okyay (2006) yaptıkları çalışmalarda; eğitimleri sırasında özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili ders almış olan okul öncesi öğretmenlerinin, kendilerini kaynaştırma uygulamasında daha yeterli hissettiklerini ve kaynaştırma eğitimine yönelik daha olumlu görüşler bildirdiklerini saptamışlardır. Gözün & Yıkılmış (2004), Orel, Zerey & Töret (2004), Sharma, Forlin & Loreman, vd., (2006), Sharma vd, (2008), Swain, Nordness & Leader- Janssen (2012) ve Altıntaş'ın (2014) yaptıkları çalışmalarda da, öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Babaoğlan & Yılmaz (2010) da çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin yüksek oranda kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgularının bu alanda yapılan diğer araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Kaynaştırma eğitime yönelik ders alma durumunun öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Tutumların etkili olmasında özel eğitim dersinin içeriği ve niteliği de önemli bir husustur. Özel eğitim dersinin içeriğinin uygulamaya dönük, empatik düşünceyi vurgulayan, kapsayıcı, disiplinler arası çalışmaya teşvik eden ve yeniliklere açık olmasının, diğer ders içeriklerinin de özel eğitim gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik zenginleştirilmesinin, öğretmenlik uygulaması derslerinde öğretmen adaylarının kaynaştırma programına alınan çocuklarla uygulamalar yapmalarına fırsat verilmesinin olumlu tutumların artmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Lise Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

		n	Sıra ortalaması	sd	x2	p	Anlamlı fark
Ölçeğin Bütünü	Genel Lise	19	103,37	3	3,47	0,325	YOK
	Anadolu Lisesi	53	87,49				
	Meslek Lisesi	61	92,84				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	44	79,28				
Davranış Boyutu	Genel Lise	19	108,18	3	5,137	0,162	
	Anadolu Lisesi	53	88,63				
	Meslek Lisesi	61	91,76				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	44	77,33				
Duyuşsal Boyut	Genel Lise	19	92,24	3	2,614	0,455	
	Anadolu Lisesi	53	82,71				
	Meslek Lisesi	61	96,69				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	44	84,52				
Bilişsel Boyutu	Genel Lise	19	88,32	3	0,577	0,902	
	Anadolu Lisesi	53	89,87				
	Meslek Lisesi	61	85,6				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	44	92,97				

p<0,05*

Tablo 7 incelendiğinde; ölçeğin bütünü ve alt boyutlarında lise değişkeni için normallik sağlanmadığından anlamlılığı test etmek için Kruskal Wallis testi uygun bulunmuştur. Ölçeğin bütünü (x2 (sd=3, n=177)=3,47, p<0,05), davranışsal alt boyut (x2 (sd=3, n=177)=5,137, p<0,05), duyuşsal alt boyut (x2 (sd=3, n=177)=2,614, p<0,05) ve bilişsel alt boyut (x2 (sd=3, n=177)=0,577, p<0,05) için anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Şahbaz & Kalay (2010) ve Kayhan vd.,(2012)'nin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalarında tüm liselerin puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında, okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları liselere göre kaynaştırmaya ilişkin görüşleri

arasında meydana gelen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise değişkenine yönelik araştırma bulguları ile incelenen araştırma sonuçlarının birbirleri ile örtüştüğü görülmektedir. Mezun olduğu lisenin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevrelerinde Özel Gereksinime Sahip Bir Yakınlarının Bulunma Durumuna Göre Ölçeğin Bütününe İlişkin Verilerine Dayalı Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Ölçeğin Bütünü	Var	40	95,875	9,75912	175	0,229	0,379
	Yok	136	96,2721	9,61054			

p<0,05*

Tablo 8 incelendiğinde, Ölçeğin bütününden elde edilen toplam puanın, çevrelerinde özel gereksinime sahip bir yakınlarının bulunma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, $t(175)=0,229$, $p<0,05$.

Tablo 9. Davranış Alt Boyutu, Duyuşsal Alt Boyut ve Bilişsel Alt Boyut Verilerine Dayalı Olarak Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin “Çevrelerinde Özel Gereksinimli Bireylerin Olma Durumu’na Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Davranış Boyutu	Var	40	74,31	2972,5	2152,5	0,044*
	Yok	136	92,67	12603,5		
Duyuşsal Boyut	Var	40	86,01	3440,5	2620,5	0,719
	Yok	136	89,23	12135,5		
Bilişsel Boyutu	Var	40	92,61	3704,5	2555,5	0,561
	Yok	136	87,29	11871,5		

p<0,05*

Tablo 9’da, çevrelerinde özel gereksinimli bireylerin olma durumu değişkeninin okul öncesi eğitiminde kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarda anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek için ve değişkene ait iki kategoride normallik sağlanmadığı için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tabloda sunulan bulgular incelendiğinde, ölçeğin duyuşsal ve bilişsel alt boyutunun çevrelerinde özel gereksinimli bireylerin olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gözlenmezken; ölçeğin davranışsal alt boyutunda ($U=2152,5$, $p<0,05$) bu değişken için anlamlı bir

farklılık gözlemlenmiştir. Davranış boyutunda çevrelerinde özel gereksinimli bireyin olmadığı öğretmen adaylarının, daha olumlu bir tutum sergilediği belirtilmiştir.

Kayhan vd. (2012) ve Fırat (2014)'ın yaptıkları çalışmalarda, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin çevrelerinde özel gereksinimli bireylerin olup olmama değişkenine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Özdemir'in (2010) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada da, çevrelerinde özel eğitim gereksinimli çocukların olma durumu ile okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Araştırma sonucu ile alan yazında incelenen çalışmaların sonuçlarının birbirleri ile örtüşmediği görülmektedir. Bunun nedeninin; araştırmaların uygulandığı çalışma grubunun özellikleri, uygulanan yöntem, kullanılan ölçüm araçlarının farklılık göstermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının ölçeğin bütününden elde ettikleri puan ortalamaları dikkate alındığında, kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları ($\bar{X} = 3,43$), üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının alt sınıflara göre, aynı şekilde özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının dersi almayanlara göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Çevrelerinde tanıdıkları özel gereksinimli birey olmayan öğretmen adaylarının çevrelerinde özel gereksinimli birey olan adaylara göre daha olumlu tutumlar sergilemeleri araştırmanın diğer bir sonucudur. Katılımcıların cinsiyeti ve mezun oldukları lise değişkenlerinin ise kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları doğrultusunda; öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin özel eğitim ders içeriklerinin geliştirilmesi, Eğitim Fakültelerinin Okul Öncesi Öğretmenliği programlarında yer alan öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında özel eğitim gereksinimi olan çocuklara yönelik bireysel eğitim programlarının hazırlanması, üniversitelerin topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik çalışmaların planlanması, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlarını arttırabilecek faktörleri belirlemeye yönelik çalışmaların planlanması, bu konuda yapılacak sonraki çalışmalar için ise kaynaştırma uygulamasına katılan öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrasındaki tutumlarının karşılaştırılması önerilebilir.

Kaynakça

- Altıntaş, E. (2014). Özel Eğitim Dersinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlar ve Kazanımlar Bakımından Değerlendirilmesi. Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(3), 1-12.
- Ajuwan, P.M., Sarraj, H., Griffin-Shirley N., Lechtenberger, D. & Zhou, L. (2015). Including Who are Visually Impaired in the Classroom: Attitudes of Preservice Teachers. Journal of Visual Impairment & Blindness, 109, 2, 131-140.
- Alghazo EM, Dodeen H, Algaryouti IA. (2003). Attitudes of Pre-Service Teachers Towards Persons with Disabilities Predictions for the Success of İnclusion. College Student Journal. 37(4), 515-22.
- Avcı, N., & Ersoy, Ö. (1999). Okul öncesi dönemde entegrasyonun önemi ve uygulamalarda dikkat edilecek noktalar. Milli Eğitim Dergisi, 144, 68-70.
- Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R.(2000a). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority Educational Psychology, Vol. 20, No. 2, 191-211.
- Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R. (2000b) Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school, Teaching and Teacher Education, 16, 277-293.
- Avramidis E, Norwich B. (2002). Teachers' Attitudes Towards İntegration/İnclusion: A Review of the Literature. European Journal of Special Needs Education. 17(2):129-147.
- Babaoğlan, E., Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. Erişim Tarihi: 18.05.2016, Cilt:18 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 345-354. http://www.kefdergi.com/pdf/18_2/18_2_1.pdf
- Batu, S., ve Kırcaali İftar, G. (2005), Kaynaştırma, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı,N., Aslan,N. (1997). Entegrasyona Katılan ve Katılmayan Bireylerin Entegrasyona İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. 7. Özel Eğitim Günleri'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir.
- Bek, H., Gülveren, H.& Başer, A.(2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2 (2), 160-168.
- Burge, P., Ouellette-Kuntz, H., Hutchinson, N., & Box, H. (2008). A quarter century of inclusive education for children with intellectual disabilities in Ontario: Public perceptions. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 87, 1-22. http://umanitoba.ca/publications/cjeap/pdf_files/Burge_et al.pdf adresinden 20.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Burstein, N.D.(1986). The Effects of Classroom Organization on Mainstreamed Preschool Children. Exceptional Children. 52 (5), 425-434.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Geliştirilmiş 11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- DEC/NAEYC. (2009). Early childhood inclusion: A joint position statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Chapel Hill: The University of North Carolina, FPG Child Development Institute. https://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/DEC_NAEYC_EC_updatedKS.pdf adresinden 20.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Demir, M.K., Açar, S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı 3 (2010) 749-770. <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078479/5000072700> adresinden 18.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Diken, İ., Sucuoğlu, B.(1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, Özel Eğitim Dergisi, 2(3), 25-39.
- Eğitim Reformu Girişimi, Tohum Otizm Vakfı (2011). Kaynaştırma/Bütünleştirilenin Etkinliğini Artırmak için Politika ve Uygulama Önerileri Projesi. Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu Raporu. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Turkiyede_Kaynastirma_Butunlestirme_Yoluyla_Egitimin_Durumu.pdf adresinden 18.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ellins J., Porter J. (2005). Departmental Differences in Attitudes to Special Educational Needs in the Secondary School. British Journal of Special Education. 32(4):188-95.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). Özel Gerekisini Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Özel Eğitim, İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Fırat, T. (2014). Farklı Eğitim Kademelerinde Görev Yapacak Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl,7, sayı:18. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/adyusbd/article/view/5000071170/5000065625> adresinden 18.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Forlin, C., Loreman, T., Sharma, U., & Earle, C. (2009). Demographic differences in changing pre-service teachers’ attitudes, sentiments and concerns about inclusive education. International Journal of Inclusive Education, 13(2), 195-209.
- Gözün, Ö., Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 65-77. <http://www.dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/52/495.pdf> adresinden 18.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır
- Güven, N.(1992). Özürlü Çocukların Türkiye’deki Durumu. 1. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. İstanbul: Ya-pa yayınları.
- Kayhan, N., Şengül, A. ve Akmeşe, P. P. (2012). İlköğretim Birinci Ve İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt 1, Sayı 3. <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/28z.kayhan.pdf> adresinden 16.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.

◆ **Özlem Okyay / Ceren Mutluer / Gürkan Peker**

- Killoran, I., Woronko, D. & Zaretsky H. (2014) Exploring Preservice Teachers' Attitudes Towards Inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 18:4, 427-442.
- Kraska, J., Boyle, C. (2014). Attitudes of Preschool and Primary School Pre-Service Teachers Towards Inclusive Education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42, 3, 228-246,
- MEB(2012). 28360 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi 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 adresinden 20.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Metin, N. (1997). Okulöncesi dönemdeki down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- OECD (2003). *Education Policy Analysis, Chapter 1, Diversity, Inclusion and Equity: Insights from Special Needs Provision*, p. 9-37. OECD, Paris. <http://www.oecd.org/edu/school/26527517.pdf> adresinden 15.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Okyay, Ö. (2006). Sınıfında engelli çocuk bulunan ve bulunmayan okul öncesi öğretmenlerinin engelli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Orel, A., Zerey, Z., Töret, G. (2004). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.
- Özbaba, N.(2000). Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, H(2010) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. <<http://docplayer.biz.tr/15452540-Okul-öncesi-ogretmenlerinin-kaynastirma-uygulamasina-iliskin-goruslerinin-incelenmesi.html>> 18.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ross-Hill, R. (2009). Teacher Attitude Towards Inclusion Practices and Special Needs Students. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9(3), 188-198.
- Sharma, U., Ee, J., & Desai, I. (2003). A Comparison of Australian and Singaporean Pre-service Teachers' Attitudes and Concerns about Inclusive Education. *Teaching and Learning*, 24(2), 207-217.
- Sharma, U., Forlin, C., Loreman, T., & Earle, C. (2006). Pre-Service Teachers' Attitudes, Concerns and Sentiments about Inclusive Education: An International Comparison of the Novice Pre-Service Teacher. *International Journal of Special Education*, 21, 80-93.
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of Training on Pre-Service Teachers' Attitudes and Concerns about Inclusive Education and Sentiments about Persons with Disabilities. *Disability & Society*, 23(7), 773-785. doi:10.1080/09687590802469271

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının..... ◆

- Swain, K.D., Nordness, P.D., & Leader-Janssen, E.M. (2012). Changes in Preservice Teacher Attitudes Toward İnclusion, Preventing School Failure, 56(2), 75-81.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Sarı, Ş., Çetin, Ş. & Büyüктаşkapu, S.(2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları (Konya İli Örneği). Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 393-406
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F.İ., Demir, Ş., Akalın, S.,(2014). İclusive Preschool Teachers: Their Attitudes and Knowledge about İnclusion. International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 5(2), 107-128.
- Şahbaz, Ü., Kalay, Gül (2010). Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 10, Sayı 19. 116-135 <http://www.dergipark.ulakbim.gov.tr/maeuefd/article/download/> adresinden 16.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Temel, F. (2000). Okulöncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 148 -155. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/cilt-sayi-18-yil-2000.html> adresinden 18.05.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Turnbull, A, P., Blacher Dixon, J. (1981). Preschool Mainstreaming: An Emprical and Conceptual Review. . In P.S. Strain & M.M. Kerr (Ed.) Mainstreaming of children in schools: Research and programmatic issues (pp. 71-100). New York: Academic Press.
- UNESCO (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427eo.pdf> adresinden 15.04.2016 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Woodcock S. (2013). Trainee teachers' attitudes towards students with specific learning disabilities. Australian Journal of Teacher Education.; 38(8):15-29.
- Yaralı, D. (2016). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitim Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 59-76.