

# Farklı Branşlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Algılarının Belirlenmesi

Öğr. Gör. Damla CUMALI\*

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Rize / Türkiye,  
damla.cumali@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6681-0124

Arş. Gör. Mehmet İNCE

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bolu / Türkiye,  
mehmet.ince@ibu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0849-9101)

## Öz

Bu çalışmada farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tarama yöntemine göre desenlenen araştırmanın verileri Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) yoluyla toplanmıştır. Toplanan veriler bir araya getirilerek cevap kelimelerin frekansları belirlenmiş ve kavram ağlarının çizilmesi için kesme noktası tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre en fazla farklı cevap kelimenin sınıf öğretmeni adayları tarafından, en az farklı cevap kelimeyse ilköğretim ikinci kademedeki hizmet verecek olan çeşitli branşlarda öğrenim gören adaylar tarafından üretilmiştir. Bu bağlamda, kaynaştırma kavramına yönelik algıların sınıf öğretmeni adaylarında diğer bölümlere oranla daha fazla olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre cevap kelimeler incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının kaynaştırma kavramını en fazla “engel grupları” ve “sosyallik” kavramları ile;

\*Sorumlu Yazar. Tel: +90 464 223 61 26 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 01.09.2022, Kabul: 28.03.2023, Basım: Aralık, 2024

ilköğretim ikinci kademedeki hizmet verecek çeşitli branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma kavramını en fazla “engel grupları” ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) bölümünde öğrenim gören katılımcıların kaynaştırma kavramını en fazla “uyum” ile ilişkilendirmişlerdir. Özel eğitim dersi almış olan öğretmen adaylarının ortak cevap kelimeleri göz önüne alındığında kaynaştırma kavramının yasal dayanakları ile öğretmenlerde olması beklenen kişilik özelliklerine yer verdikleri söylenebilir. Özel eğitim dersi almamış öğretmen adaylarının ortak cevap kelimeleri incelendiğinde, öğretmenlerde olması beklenen kişilik özellikleriyle birlikte özel gereksinimli öğrencilerin maruz kaldıkları durumları ifade ettiklerini söylemek mümkündür.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma; Özel gereksinimli öğrenci; Algı; Kelime ilişkilendirme testi.

## Determining the Perceptions of Teacher Candidates Studying in Different Branches Regarding Inclusion Practice

### Abstract

In this study, it was aimed to determine the perceptions of teacher candidates studying in different departments towards mainstreaming practices. For this purpose, the data of the research, which was designed using the scanning method, were collected by the Word Association Test (WAT). The frequencies of the answer words were determined by combining the collected data, and the breakpoint technique was used to draw the concept networks. According to the results of the research, the most different answer words were produced by the primary school teacher candidates, and the least different answer words were produced by the candidates studying in various branches who will serve in the second level of primary education. In this context, it can be said that the perceptions towards the concept of inclusion are higher in primary school teacher candidates than in other departments. When the answer words of the pre-service teachers are analyzed according to the departments they are studying, it is seen that the pre-school teacher candidates and the pre-service primary school teachers are mostly associated with the concepts of “disability groups” and “sociability”; It is seen that pre-service teachers studying in various branches to serve in the second level of primary education mostly associate the concept of inclusion with “disability groups”. Participants studying in the guidance and psychological counseling department mostly associated the concept of inclusion with the concept of “adaptation”. Considering the common answer

words of the teacher candidates who have taken special education lessons, it can be said that they include the legal basis of the concept of inclusion and the personality traits expected in teachers. When the common answer words of teacher candidates who have not taken special education lessons are examined, it is possible to say that they express the situations that students with special needs are exposed to, together with the personality traits expected from teachers.

**Keywords:** Inclusion, Special needs student, Perception, Word association test.

## Extended Summary

### Purpose

It is possible to come across individuals who have been affected by various inadequacies in all areas of life. The ability of this group we meet to be independent and productive individuals depends on education. Like other normally developing individuals, the right of individuals with special needs to receive an education is guaranteed on many legal grounds. It is an important point in this context that individuals with special needs, above all, have the right to education as individuals, as is the case with the statement “Everyone has the right to receive education” in Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights. The thoughts, attitudes, and beliefs of teachers who will give education, which is a basic human right, to individuals with special needs are very important. The reason why this is important is when the educational environments of individuals with special needs are examined, it is seen that there is separate education on one side and education together on the other. They are inclusion practices that are intended to be expressed through blended education. Inclusive education; is defined as a systematic reform process that enables students with special needs to participate in learning experiences and learning environments with their typically developing peers (Graham, 2020).

In the context of inclusion practices, teachers who have students with special needs in their classrooms affect their cognitive structures towards students with special needs, the education they will give, and their attitudes towards students with special needs. Positive teacher perceptions show that the successful implementation of inclusive education affects the education, self-confidence, social relations, and psychological states of students with special needs positively (Ainscow and Miles, 2008; Anılan and Kayacan, 2015; Başgöl, Rışvanlı, Başar and Topçu, 2018; Dias and Cadime, 2016; Kurt and Tomul, 2020; Şare-Akkuş, 2019). In this context, examining the cognitive

structures of teacher candidates is considered important in terms of interpreting their future professional attitudes.

This study aims to examine the perceptions of teacher candidates from different branches towards the concept of inclusion. Unlike the studies in the literature, in this study, pre-service teachers' cognitive structures for inclusion were examined using the Word Association Test.

### **Method**

This research, which aims to determine the cognitive structures of teacher candidates for inclusion, is a descriptive study. Descriptive research tries to explain "what" events, objects, groups, institutions, and different areas are (Karasar, 2006). The participants of this research are 127 teacher candidates who are studying at the education faculties of various universities and participated in the research voluntarily. Participants are Pre-School Teacher Candidates, Primary School Teacher Candidates, candidates studying in different branches to be secondary school teachers (Mathematics Teacher candidates, Turkish Teacher candidates, Social Studies Teacher candidates, Science Teacher candidates) and Guidance and Psychological Counseling Candidates.

This study, the Word Association Test (KIT) was used to collect the data. While preparing the KIT, "inclusion" was determined as a keyword because it was desired to determine the perceptions of the teacher candidates regarding the concept of "inclusion". The keyword was written ten times on a page and spaces were left in front of each word for the participants to write their response. After the participants were informed about the research, 1 min. Time was given and they were asked to write the first words that came to mind.

Data was saved in a frequency table in light of each keyword and generated words. After that concept maps were drawn for revealing the cognitive structure of teacher candidates. In these maps, relations of each keyword and generated words were revealed.

### **Results**

In the study, the findings obtained as a result of the analysis of the data were structured as different response word numbers according to the departments they are studying, the graphs were drawn for the participants according to the department they are studying. Also, it was structured as common

response words according to whether all participants have taken a special education course or not.

The high number of response words corresponding to a keyword given to the participants may indicate that the participants' perceptions of the keyword are better (Bahar, Johnstone and Sutcliffe, 1999). It turns out that the highest number of different answer words (74 different words) are given by the primary school teacher candidates, and the least different answer words (63 different words) are given by the branch teacher candidates. Accordingly, it can be concluded that the perceptions of the concept of "inclusion" are high for the primary school teacher candidates.

The participants who took the "Special Education" course expressed the personality traits of the teachers regarding the concept of "inclusion" with the expressions "love", "respect", "sociability" and "interest". In addition, students who were affected by disability were expressed as "disability groups". On the other hand, they expressed the Decree-Law No. 573, which guarantees the practice of "inclusion", as "573" and expressed the class characteristics of the concept of "inclusion" such as "harmony", "togetherness", "integrity".

The teacher candidates who did not take the "Special Education" course expressed the teacher personality traits with the words "patience", "respect", "love", "sociability", "sincerity". In addition, they stated that the concept of "inclusion" evokes the expressions "difficulty" and "exclusion". They expressed the characteristics of the classroom environment related to the "inclusion" application with "togetherness", "equality", "sincerity", "harmony" and "cooperation".

## **Discussion and Conclusion**

This study, which aimed to determine the cognitive structures of teacher candidates related to the inclusion practice, it was studied to determine whether there is a relationship between their simultaneous education in different departments on their cognitive structures and the relationship between the cognitive structures of the "Special Education" course.

The high number of related concepts may be an indication of stronger awareness and perception of the concept (Bahar, Johnstone and Sutcliffe, 1999). In this context, it can be concluded that the awareness and knowledge levels of the prospective classroom teachers and the candidates studying in the Guidance and Psychological Counseling department are high.

It is seen that pre-service teachers in various branches at the 2<sup>nd</sup> level of primary education mostly associate the concept of “inclusion” with “disability groups”. For this reason, it is thought that inclusive students associate it with their areas of inadequacy. Afterwards, it is seen that the concepts of “togetherness” and “difference” were added. It is assumed that inclusion is an application that enables students with special needs and students with special needs to receive education together in formal education schools (Osborne and Dimattia, 1994), and they give the answer “together” to the pre-service teachers regarding this.

The fact that all participants taking the “Special Education” course included the concepts of “love”, “respect”, “interest” and “harmony” in their common answers to the concept of “inclusion” reveals that qualified teachers include personality traits. On the other hand, Köse and Demir (2014) stated in their study that teachers’ attitudes and behaviors about values such as “love”, “respect”, “tolerance” and “justice” have a permanent effect on students’ personalities.

Pre-service teachers who did not take Special Education courses associated the common response words for the concept of “inclusion” with positive teacher personality traits such as “love”, “respect”, “sincerity”, “tolerance”, “interest”, “patience”, “helpfulness”. It is seen that the pre-service teachers who have not taken Special Education courses do not associate with the legal bases of the inclusion practice, the preparation of IEP, one of the duties and responsibilities of the teachers, the disability groups, and the RAM, which is the institution where educational evaluation is made, at the level of knowledge related to the concept of inclusion.

## Giriş

Toplumun her kesiminde çeşitli yetersizliklerden etkilenmiş bireylerle karşılaşmak mümkündür. İş hayatında, okul hayatında veya yolda yürürken dahi özel gereksinimli bireyleri görülmekte ve bu bireylerle sosyal ilişkiler kurulmaktadır. Bu bireylerin yaşamlarında bağımsız şekilde hareket edebilmeleri ve toplumda var olabilmeleri için birçok faaliyetler yürütülmekte ve çeşitli uyarılma ve düzenlemeler yapılmaktadır (Ataman, 2017; Güner-Yıldız ve Tutuk, 2017; İnce, Yıldırım ve Karakaşoğlu, 2022; Yılmaz ve Batu, 2016). Bu faaliyetlerin, uyarılma ve düzenlemelerin en önemli bölümünü “eğitim” oluşturmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin diğer tipik gelişim gösteren bireyler gibi eğitim alma hakları birçok yasal zeminde belirtilerek güvence

altına alınmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. Maddesinde geçen “Herkesin eğitim alma hakkı vardır” söyleminde geçtiği gibi özel gereksinimli bireylerin de her şeyden öte bir birey olarak eğitim haklarının olduğu bu bağlamda önemli noktayı oluşturmaktadır. Diğer taraftan, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)'nun (1994) yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitime eşit erişim hakları politikaları mevcuttur. Türkiye’de ise Anayasanın 42. Maddesinde “Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz... Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma faydalı kılacak tedbirleri alır.” ifadesiyle özel gereksinimli bireylerin eğitim alma hakkı ve önemi açık şekilde vurgulanmaktadır. Özel gereksinimli bireyler çeşitli eğitim kurumlarında eğitim ve öğrenimlerine devam etmektedirler. Bunlardan biri de özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranları ile eğitimlerine devam ettikleri kaynaştırma uygulamasıdır (Karabulut, Uçar, Yılmaz ve Uçar, 2021).

Kaynaştırma uygulaması; özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranları ile öğrenme deneyimlerine ve öğrenme ortamlarına katılmayı sağlayan sistemik reform sürecidir (Graham, 2020). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması yoluyla oluşturulan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Karabulut, 2021). Kaynaştırma uygulaması özel gereksinimli öğrenciler için gereksinim duydukları desteğin sınıf içinde akranlarından ayrılmadan sunulması koşuluyla özel gereksinimli çocuklar için en iyi eğitim ortamının genel eğitim sınıfı olduğunu savunan eğitim modeli şeklinde tanımlanmaktadır (Diken ve Batu, 2020; Kargin, 2009; Nichols ve Sheffield, 2014; Salend, 2008; Solis, Vaughn, Swanson ve Mcculley, 2012; Sucuoğlu, 2006; Vaughn, Bos ve Schumm, 2000). Özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranları ile eğitim almalarının amaçları arasında, sosyal gelişimlerinin ve akademik becerilerinin maksimum düzeyde gelişmesine olanak sağlamak bulunmaktadır. Bir başka ifadeyle kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin akademik becerilerini ve sosyal davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir (Diken ve Batu, 2020).

Kaynaştırma uygulamasının önemi özel gereksinimli öğrenci sayısının artış gösteren istatistiki verileriyle de ortaya konmaktadır. MEB (2015) kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısı verilerine göre; okul öncesi 304, ilkokul 72095, ortaokul 89887 iken MEB (2020) verilerine göre kaynaştırma öğrenci sayısı ise; okulöncesi 789, ilkokul 119307, ortaokul 142670 olarak

belirlenmiştir. Bu istatistiki veriler ışığında eğitimin her kademesinde olan artışa bağlı olarak 5 yıl içerisinde kaynaştırma eğitiminin yaygınlaştığını söylemek mümkündür.

Kaynaştırma öğrencisi sayısının anlamlı artış göstermesinin yanı sıra kaynaştırma eğitiminin parçalarını oluşturan öğretmenlerin, anne-babaların, okul yöneticilerinin farkındalık ve bilgi düzeylerinde, öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalarının özel gereksinimli öğrencilere göre yapılmasında, destek özel eğitim uzmanlarıyla iş birliği halinde olunmasında eksiklikler bulunmaktadır (Deniz ve Çoban, 2019). Öğretmenlik mesleğine başlamadan önce öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca programlarında yer alan “Özel Eğitim” ve sınıf öğretmenleri için ek olarak “İlköğretimde Kaynaştırma” derslerinin haftada sadece 2 saat teorik ders içeriklerinden oluşması bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (İnce ve Fırat-Durdukoca, 2022). Kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi ve sürekliliğinin sağlanabilmesi için özel gereksinimli öğrenci velilerinin, tipik gelişim gösteren öğrenci velilerinin, idari personelin tutumlarının olumlu düzeyde olması, personeller arası sorumluluk paylaşımının, iş birliğinin başarılı şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Gürgür ve Uzuner, 2010; Kargın, 2014).

Alanyazında kaynaştırma uygulamasına yönelik öğretmen algılarının incelendiği birçok araştırma olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar kaynaştırma uygulamalarının öğretmen algılarının olumlu olmasına, kaynaştırma uygulamasının başarıyla uygulanmasına, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine, öz güvenlerine, sosyal ilişkilerine ve psikolojik durumlarına olumlu katkılar sağladığı göstermektedir (Ainscow ve Miles, 2008; Anılan ve Kayaçan, 2015; Başgül, Rıışvanlı, Başar ve Topçu, 2018; Dias ve Cadime, 2016; Kurt ve Tomul, 2020; Şare-Akkuş, 2019). Diğer taraftan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik olumsuz algılarının olduğunu gösteren birçok araştırma da mevcuttur (Hemmings ve Woodcock, 2011; Killoran, Woronko ve Zaretsky, 2014; Rodriquez, 2021; Şahbaz ve Kalay, 2010). Öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik olumsuz tutum ve algılarının belirlenmesi gerek meslek öncesi eğitim sürecinde gerekse mesleki gelişim sürecinde gerekli uyarlamaların ve düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlamaktadır.

Alanyazında öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin, tutumlarının ve algılarının incelendiği çok sayıda araştırmaya ulaşılabilmektedir. Bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen



adayları özel gereksinimli bireylerin eğitiminde sorumluluk almak gerektiğini belirtmektedir. Ancak adaylar fiziksel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere daha faydalı olacaklarını düşünürken, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere daha az faydalı olacaklarını düşünmektedirler (Camcı-Erdoğan, 2021). Buna karşın gerekli eğitimlerin verilmesi durumunda öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutumlarının arttığını ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik kaygılarının ise azaldığı görülmektedir (Balçın, Coştu ve Mertoğlu, 2019; Boling, 2007; Kayılı, Koçyiğit, Yıldırım-Doğru ve Çiftçi, 2010; Killoran, Woronko ve Zaretsky, 2014; Melekoğlu, 2013). Aldrich (2002) öğretmen adaylarının kaynaştırma ve engelli öğrencilerle ilgili inançları, tutumları ve bilgileri hakkında olumlu algılara sahip olduklarını belirtmiştir. Dahası Hutchinson, Minnes, Burbidge, Dods, Pyle ve Dalton (2015) özel gereksinimli çocuklarla bir deneyimi olan öğretmen adaylarının daha olumlu tutumlar geliştirdikleri belirtmektedir. Akdal, Bozdağ, Aydın ve Aşkan (2020) öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumlarının branş anlamında farklılık göstermediğini belirtmiştir. Fazlıoğlu ve Doğan (2013) ise araştırmalarında halihazırda görev yapan öğretmenlerin tutumlarının branş ve yaş değişkeninden etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Böddi, Serfözö, Lassu ve Kerekes (2019) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin daha fazla uygulamalı eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Görüldüğü üzere ulusal ve uluslararası alanyazında kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin, tutumlarının ve algılarının incelendiği çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Ancak kaynaştırmanın halihazırda sorunsuz olarak uygulanamadığından hareketle daha fazla araştırmaya gereksinim duyulan bir konu olduğu düşünülmektedir. Özellikle eğitimde kilit role sahip olan öğretmenlerle daha fazla araştırma yapılması gereğinden hareketle böyle bir araştırmaya gereksinim duyulmuştur.

Bu araştırmada farklı branşlardan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik algılarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Kaynaştırma eğitimi kapsamında okul öncesi dönemden itibaren eğitimin birçok kademesinde yer alan özel gereksinimli bireyler için sadece sınıf öğretmenlerinin değil farklı branşlarda olan öğretmenlerinde kaynaştırma uygulamasına ilişkin algıları önemli yer tutmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde yer alacak olan okul öncesi öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni adayları ilköğretim ikinci kademelerde bulunan branş öğretmenliği adaylarının (fen bilgisi öğretmeni adayları, Türkçe öğretmeni adayları, sosyal bilgiler öğretmeni

adayları, ilköğretim matematik öğretmeni adayları) ve aynı zamanda okullarda görev alan ve özel gereksinimli öğrencilerin takiplerinde önemli konumda olan rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adaylarının kaynaştırma kavramına ilişkin algıları incelenmiştir. Farklı branşlarda olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına ilişkin algılarının belirlenmesi çalışması alanyazında var olan çalışmalardan farklı olarak KİT kullanılarak incelenmiştir. KİT öğrenenlerin bilişsel yapıları ve bilgileri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bir içerikle ilgili olarak bilgi düzeylerini belirlemek ve zihindeki kavramlar arası bağlantının yeterince kurulup kurulmadığını ya da kurulan bağın anlamlı olup olmadığını tespit edilebilmek amacıyla kullanıldığından (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999; Derman ve Eilks, 2016) literatürdeki araştırmalardan farklı olarak araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilişsel yapıları KİT ile ortaya konması amaçlanmıştır.

Farklı branşlarda görev yapacak olan öğretmenler adaylarının kaynaştırma uygulaması algılarına yönelik aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırma kavramına yönelik bilişsel yapıları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma kavramına yönelik bilişsel yapıları ne düzeydedir?
3. Çeşitli branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının (ilköğretim matematik öğretmeni, Türkçe öğretmeni, fen bilgisi öğretmeni, sosyal bilgiler öğretmeni) kaynaştırma kavramına yönelik bilişsel yapıları ne düzeydedir?
4. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adaylarının kaynaştırma kavramına yönelik bilişsel yapıları ne düzeydedir?
5. Okul öncesi öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni adayları, farklı branşlarda bulunan öğretmen adaylarının ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adaylarının özel eğitim dersi alıp almamaları temelinde kaynaştırma kavramına yönelik bilişsel yapıları ne düzeydedir?

## **Yöntem**

### **Etik Kurul Bilgileri**

Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına ilişkin bilişsel yapılarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 29.03.2022 tarih ve 2022/64 sayılı kararınca etik olarak uygun bulunmuştur.

## Araştırma Modeli

Araştırmada öğretmen adaylarının “kaynaştırma” kavramına yönelik algıları belirlenmek istendiğinden çalışma tarama modelinden betimsel çalışmadır. Betimsel çalışmalar, olayların, objelerin, varlıkların, grupların, kurumların ve farklı alanların “ne” olduğunu açıklamaya çalışır (Karasar, 2006). Bu özelliğinden dolayı eğitim alanında yaygın olarak kullanılan modeldir (Büyüköztürk, 2009).

## Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelelerinde öğrenim gören ve araştırmaya kendi rızasıyla katılan 127 öğretmen adaydır. Katılımcılar okul öncesi öğretmen adayları, sınıf öğretmeni adayları, ilköğretim ikinci kademedeki görev alacak olan branş öğretmen adayları ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adayları olarak gruplara ayrılmıştır. Katılımcıların 35’i okul öncesi öğretmenliği, ABD’de, 39’u sınıf öğretmenliği ABD’de, 28’i ilköğretim ikinci kademesinde hizmet verecek öğretmen adaylarından (fen bilgisi öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği ABD) ve 25’i Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) bölümü adaylarından belirlenmiş ve bunların “kaynaştırma” kavramına ilişkin görüşlerinin bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının “özel eğitim” dersi alıp almamalarına göre “kaynaştırma” kavramına ilişkin görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri KİT yoluyla toplanmıştır. KİT Carl Junk tarafından bilinçaltındaki karmaşaları keşfetmek amacıyla geliştirilmiştir (Fierro, 2022). Psikolojide deneklerin kişiliklerini değerlendirmek (Taylor, 2009), eğitim alanında öğrenenlerin bilgi ve bilişsel yapıları arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılmaktadır. Ayrıca öğrenenlerin belirli bir içerikle ilgili olarak bilgi düzeylerini belirlemek, uzun süreli bellek yapısı ve işleyişine yönelik içgörü geliştirmek (Derman ve Eilks, 2016), uzun süreli bellekte kavramlar arası bağlantının yeterince kurulup kurulmadığını veya kurulan bağın/bağların anlamlı olup olmadığını tespit edilebilmek için kullanılmaktadır (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). Bu çalışmada KİT oluşturulurken öğretmen adaylarının “kaynaştırma” kavramına ilişkin algıları belirlenmek istendiğinden “kaynaştırma” kavramı anahtar kavram olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracında anahtar kelime olan kaynaştırma bir sayfaya alt alta gelecek

şekilde on defa yazılmıştır. Her kelimenin karşısına katılımcı öğretmen adaylarının cevaplarını yazmaları için noktalar halinde boşluklar bırakılmıştır. Zincirleme cevap riskini önlemek amacıyla anahtar kavram olan kaynaştırma alt alta on defa yazılmıştır. Zincirleme cevap riski, katılımcıların anahtar kelimenin yanı sıra her defasında bir önceki cevaplarını anahtar kelime gibi düşünüp cevap vermeleri durumu (Kostova ve Rodoynovska, 2008) şeklinde tanımlanmaktadır. Örnekle açıklamak gerekirse “hava” anahtar kelimesi için verilebilecek “yağmur-kar-dolu-fırtına” cevapları her defasında anahtar kavrama tekrar dönülmediği için önceki cevap kelimenin anahtar kelime şeklinde algılanması nedeniyle zincirleme cevap kabul edilmektedir. Bu şekilde toplanan veriler analiz sırasında değerlendirmeye alınmamaktadır.

### **Veri Toplanması ve Analizi**

Veri toplamada kullanılacak olan KİT’in araştırmacılar tarafından oluşturulmasından sonra veri toplama aşamasına geçilmiştir. Araştırmaya katılım sağlayacak olan öğretmen adayları araştırmayla ilgili bilgilendirilmiş ve araştırmaya katılma konusunda yazılı onamları bireysel olarak alınmıştır. Sonrasında KİT’le ilgili açıklamalarda bulunulmuş ve sürecin nasıl ilerleyeceği açık bir şekilde anlatılmıştır. Katılımcılara KİT’de yer alan anahtar kelime ile ilgili olarak bir dakika içinde akıllarına gelen ilk kelimeyi anahtar kelimenin karşısına yazmaları ve bu sürecin on kez tekrarlanacağı bilgisi verilmiştir. Ayrıca araştırmacı zincirleme cevap riskinden bahsederek, zincirleme cevap riskini açıklamıştır. Katılımcıların cevaplarını kâğıda yazarken bu konuya dikkat etmeleri gerektiğine vurgu yapılmıştır. Sonrasında uygulamaya geçilerek veriler toplanmıştır. Katılımcılar okul öncesi öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni adayları, ilköğretim ikinci kademedeki hizmet verecek olan branş öğretmeni adayları ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adaylarına göre gruplar oluşturulacak şekilde veri toplama işlemi sağlanmıştır.

Verilerin toplanmasının ardından anahtar kelime olan kaynaştırmaya karşı verilen farklı cevap kelimeler listelenmiştir. Listeleme yapıldıktan sonra cevap kelimelerin sıklıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda cevap kelimeler için sıklık tablosu oluşturulmuştur. Bulguların görselleştirilmesi amacıyla kavram ağları oluşturulmuştur. Kavram ağları oluşturulurken kesme noktası tekniği kullanılmıştır (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). Bu çalışmada tek bir anahtar kelime ile çalışıldığından dolayı kesme noktası en son beş olarak belirlenmiştir. Sıklığı beşin üzerinde olan cevap kelimeler ağa eklenerek ağlar oluşturulmuştur. Grafikler, okul öncesi öğretmeni adayları, sınıf öğretmeni

adayları, branş öğretmen adayları ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü adaylarının her biri için ayrı ayrı çizilerek değerlendirilmiştir.

Betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın geçerliği tutarlılık ile sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin kodlanması ve kategorilendirme sürecinin detaylıca anlatılması nitel araştırmaların tutarlılığını sağlamaktadır (Daymon ve Holloway, 2003). Bu bağlamda tutarlılığın sağlanması için araştırmadan elde edilen veriler araştırmacılar tarafında ayrı ayrı kodlanarak frekan tabloları oluşturulmuştur. Araştırmacıların bağımsız olarak gerçekleştirdikleri sürecin sonunda ortaya çıkan frekans ve kesme noktalarına göre bulgulara son şekli verilerek tablolar oluşturulmuştur.

### Bulgular

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, katılımcı öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre farklı cevap kelime sayılarına ve özel eğitim dersi alıp almama durumlarına göre ortak cevap kelimeleri şeklinde yapılandırılmıştır. Katılımcı öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümler dikkate alınarak “kaynaştırma” kavramına karşılık vermiş oldukları farklı cevap kelime sayıları Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre Farklı Cevap Kelime Sayıları

Bölüm	Farklı Cevap Kelime Sayısı
Okul Öncesi Öğretmenliği	65
Sınıf Öğretmenliği	74
Branş Öğretmenliği (İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği)	63
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	72
<b>Toplam</b>	<b>274</b>

Katılımcılara verilen anahtar kelimeye karşılık verdikleri cevap kelimelerin fazla olması katılımcıların anahtar kelimeye ilişkin algılarının iyi olduğunun bir işareti olarak değerlendirilebilir (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). Tablo 1’e bakıldığında anahtar kelimeye karşılık en fazla farklı cevap kelime sayısının 74 farklı kelimeyle Sınıf Öğretmenliği programına devam eden öğretmen adayları tarafından verildiği, en az farklı cevap kelime sayısının 63 farklı kelimeyle branş öğretmen adayları tarafından üretildiği ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak “kaynaştırma” kavramı ile ilgili algılarının Sınıf Öğretmeni adayları için yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcı öğretmen adaylarının “kaynaştırma” anahtar kavramına vermiş oldukları cevap kelimeler, katılımcıların öğrenim görmekte oldukları bölüme göre sınıflandırılıp kesme noktası tekniği kullanılarak grafikler oluşturulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları cevap kelime sayılarına bakılarak ilk kesme noktasının  $>25$  olarak belirlenmesine karar verilmiş, her defasında kesme noktası 5 puan azaltılarak grafik çizme işlemi kesme noktası  $>5$  olacak şekilde devam ettirilmiştir. Aşağıda farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına yönelik grafik şekilleri verilmiştir.

$\geq 25$	<b>Kaynaştırma</b>	Engel grupları Sosyallik
$25 \geq KN \geq 20$	<b>Kaynaştırma</b>	Engel grupları Sosyallik
$20 \geq KN \geq 15$	<b>Kaynaştırma</b>	Engel grupları Sosyallik Eşitlik Beklenti
$15 \geq KN \geq 10$	<b>Kaynaştırma</b>	Farklılık BEP Engel grupları Sosyallik Eşitlik Beklenti Uyum Özel eğitim
$10 \geq KN \geq 5$	<b>Kaynaştırma</b>	Bütünleştirme Engel grupları Sosyallik Beklenti Çocuk Eşitlik Sevgi Uyum Özel eğitim Sınıf Farkındalık

**Şekil 1.** Okul Öncesi Öğretmenliğinde Öğrenim Görmekte Olan Katılımcılara Yönelik Grafik

Şekil 1 incelendiğinde, Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören katılımcılar “kaynaştırma”yı en fazla ( $KN \geq 25$ ) çağrıştıran kelime olarak “engel grupları”, “sosyallik” ifadelerine yer vermişlerdir. Kesme noktasının iki defa esnetilmesi ile ( $20 \geq KN \geq 15$ ) “beraberlik”, “eşitlik”, “özel eğitim” ifadeleri gösterilmiştir. Kesme noktasının  $15 \geq KN \geq 10$  aralığına esnetilmesiyle “uyum”, “farklılık”, “BEP”, “dışlama” ifadeleri ortaya çıkmıştır. Kesme noktasının bir kez daha esnetilmesiyle ( $10 \geq KN \geq 5$ ) “bütünleştirme”, “farkındalık”, “sınıf”, “çocuk”, “sevgi”, “toplum” ifadeleri görülmektedir.

$\geq 25$	Kaynaştırma	Engel grupları Sosyallik
$25 \geq KN \geq 20$	Kaynaştırma	Özel eğitim Engel grupları
	Berberlik	Farklılık Sosyallik
$20 \geq KN \geq 15$	Kaynaştırma	BEP Engel grupları
	Özel eğitim	Sosyallik
	Berberlik	Farklılık
$15 \geq KN \geq 10$	Eşitlik Kaynaştırma	Dışlama Engel grupları
	Özel eğitim	Sosyallik
	Berberlik	BEP
$10 \geq KN \geq 5$	Farklılık	Eşitlik Dışlama
	Özel eğitim	Engel grupları
	Saygı	RAM
	Berberlik	Uyum Sosyallik
	Gelişim	Aile. Farklılık BEP

Şekil 2. Sınıf Öğretmenliğinde Öğrenim Görmekte Olan Katılımcılara Yönelik Grafik

Şekil 2 incelendiğinde, Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören katılımcılar “kaynaştırma”yı en fazla ( $KN \geq 25$ ) “engel grupları”, “sosyallik” kelimeleri ile çağrışımında bulduklarını ifade etmişlerdir. Kesme noktasının  $25 \geq KN \geq 20$  aralığına esnetilmesiyle “farklılık”, “beraberlik”, “özel eğitim” ifadeleri yer almaktadır. Kesme noktasının  $20 \geq KN \geq 15$  aralığına esnetilmesiyle “BEP” ifadesi belirmiştir. Kesme noktasının  $15 \geq KN \geq 10$  aralığına esnetilmesinde ise “eşitlik”, “dışlama” çağrışımları yer almaktadır. Kesme noktasının bir kez daha esnetilmesiyle ( $10 \geq KN \geq 5$ ) “RAM”, “gelişim”, “aile”, “saygı”, “uyum”, “bütünleştirme”, “sevgi”, “destek hizmet”, “573”, “toplum”, “öğretmen yeterliliği”, “okul”, “öğretmen” ifadeleri grafiğe eklenmiştir.

$\geq 25$	Kaynaştırma	Engel grupları
$25 \geq KN \geq 20$	Kaynaştırma	Engel grupları
$20 \geq KN \geq 15$	Kaynaştırma	Engel grupları Sosyallik
$15 \geq KN \geq 10$	Kaynaştırma	Engel grupları Sosyallik Beraberlik Farklılık
$10 \geq KN \geq 5$	Kaynaştırma	Gereksinim Sınıf RAM Engel grupları Sosyallik Farklılık BEP Çevre Özel eğitim Beraberlik Farkındalık Öğrenci Uyum Samimiyet Yardımseverlik

**Şekil 3.** İlköğretim 2. Kademe Hizmet Verecek Olan Çeşitli Branşlarda (İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) Öğrenim Görmekte Olan Katılımcılara Yönelik Grafik

Şekil 3’te görüldüğü gibi, ilköğretimin 2. kademesinde hizmet verecek olan çeşitli branş bölümlerinde öğrenim görmekte olan (İlköğretim Matematik



Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği) öğretmen adaylarının “kaynaştırma” kavramını en fazla ( $KN \geq 25$ ) “engel grupları” ifadesi ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Kesme noktasının iki defa esnetilmesiyle ( $20 \geq KN \geq 15$ ) “sosyallik” ifadesi yer almaktadır. Kesme noktasının  $15 \geq KN \geq 10$  aralığına esnetilmesiyle “beraberlik”, “farklılık” ifadelerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Kesme noktasının bir kez daha esnetilmesiyle ( $10 \geq KN \geq 5$ ) “samimiyet”, “yardımseverlik”, “özel eğitim”, “RAM”, “BEP”, “gereksinim”, “öğrenci”, “farkındalık”, “çevre”, “uyum”, “sınıf” ifadeleri grafikte yer almaktadır.

$\geq 25$	Kaynaştırma					Uyum
$25 \geq KN \geq 20$	Kaynaştırma					Uyum Farklılık
$20 \geq KN \geq 15$	Kaynaştırma					Uyum Farklılık
$15 \geq KN \geq 10$	Beraberlik	Bütünleştirme			Sosyallik	Uyum Farklılık
$10 \geq KN \geq 5$	Farklılık	Empati	Bütünleştirme	Yardım	Gereksinim	Uyum
Engel grubu	Dışlama	Kaynaştırma			Bağ kurma	Zorluk
Okul	Öğrenci	Sınıf	Beraberlik	Farklılık	Tanışma	Özel eğitim
	İlgi		Sosyallik			

**Şekil 4.** Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde Öğrenim Görmekte Olan Katılımcılara Yönelik Grafik

Şekil 4’te yer verilen Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde öğrenim gören katılımcıların “kaynaştırma” anahtar kelimesini en fazla ( $KN \geq 25$ ) “uyum” ifadesinin çağrışım yaptığı yer almaktadır. Kesme noktasının  $25 \geq KN \geq 20$  aralığına esnetilmesiyle “farklılık” ifadesi

görülmektedir. Kesme noktasının bir kez daha esnetilmesiyle ( $20 \geq KN \geq 15$ ) “sosyallık”, “beraberlik” ifadeleri grafiğe eklenmiştir. Kesme noktasının  $15 \geq KN \geq 10$  aralığında “bütünleştirme” kelimesinin ortaya çıktığı görülmektedir. Kesme noktasının  $10 \geq KN \geq 5$  aralığına esnetilmesiyle “dışlama”, “engel grubu”, “özel eğitim”, “zorluk”, “ilgi”, “tanışma”, “sınıf”, “okul”, “yardım”, “gereksinim”, “öğrenci”, “bağ kurma”, “empati” ifadeleri grafiğe eklenmiştir.

“Özel Eğitim” dersi almış tüm katılımcıların (bölüm farkı gözetenilmeksizin) “kaynaştırma” için vermiş oldukları cevap kelimeler içerisinde ortak olanlar Tablo 2’de verilmektedir.

**Tablo 2.** “Özel Eğitim” Dersi Almış Tüm Katılımcıların Ortak Cevap Kelimeleri

Bütünleştirme	Özel eğitim	Beraberlik	İlgi
Sosyallık	Sınıf	Sevgi	
573	Uyum	Saygı	
Farklılık	Zorluk	Engel grupları	

Tablo 2 incelendiğinde, “Özel Eğitim” dersi alan katılımcıların “kaynaştırma” uygulamasında öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel özelliklerini “sevgi”, “saygı”, “sosyallık” “ilgi” ifadeleri ile ortaya koymakta, yeterlilikten etkilenmiş öğrencileri “engel grupları” ile ifade etmektedirler. Diğer taraftan, “kaynaştırma” uygulamasını güvence altına alan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameyi “573” olarak eklemekte, “kaynaştırma” kavramının “uyum”, “beraberlik”, “bütünlük” gibi sınıf özelliklerini ifade etmektedirler.

“Özel Eğitim” dersi almamış tüm katılımcıların (bölüm farkı gözetenilmeksizin) “kaynaştırma” için vermiş oldukları cevap kelimeler içerisinde ortak olanlar Tablo 3’te verilmektedir.

**Tablo 3.** “Özel Eğitim” Dersi Almamış Tüm Katılımcıların Ortak Cevap Kelimeleri

Engel grupları	Uyum	Sabır	Zorluk
Beraberlik	Yardımlaşma	Saygı	Dışlama
Eşitlik	Toplum	Sevgi	
Sosyallık	Farklılık	Aile	
Samimiyet	Özel eğitim	Çevre	

Tablo 3 incelendiğinde, “Özel Eğitim” dersi almamış katılımcıların beklenen öğretmen kişilik özelliklerini “sabır”, “saygı”, sevgi”, “sosyallık”, “samimiyet” kelimeleri ile ifade ederken “kaynaştırma” kavramının “zorluk” ve “dışlama” ifadelerini çağrıştırdığını ortaya koymaktadırlar. “Kaynaştırma”

uygulamasının beklenen sınıf ortamı özelliklerini “beraberlik”, “eşitlik”, samimiyet”, “uyum”, “yardımlaşma” ifadeleri ile belirtmektedirler.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik bilişsel yapılarını belirlenmek amacıyla yapılan bu araştırmada eş zamanlı olarak farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olmalarının bilişsel yapılarının üzerinde bir ilişkisinin olup olmadığı ve “Özel Eğitim” dersinin bilişsel yapılarının belirlenmesindeki ilişkisinin ortaya konması üzerinde çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, KİT’de “kaynaştırma” için ilişkilendirilen kavram sayısının sınıf öğretmenliği ile PDR bölümlerinde öğrenim görmekte olan katılımcıların benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, farklı cevap sayısının benzerliğini okul öncesi öğretmenliği ile ilköğretim ikinci kademede görev alacak olan branş öğretmenliği (ilköğretim matematik öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği) bölümlerinde öğrenim gören katılımcılarda görmek mümkündür. PDR hariç araştırmaya katılan tüm öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarıyla en fazla engel grupları ve sosyallik kavramlarını ilişkilendirdikleri görülmektedir. PDR adayları ise kaynaştırma uygulamalarıyla uyum kavramını ilişkilendirmiştir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarıyla ilişkili olarak farklılık, eşitlik dışlama, özel eğitim, engel grupları, RAM, farklılık, BEP, gelişim, uyum, beraberlik, bütünleştirme, aile ve saygı gibi çok sayıda kavramı ilişkilendirmeleri kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili olarak bilişsel yapılarının anlamlı olduğunu gösterdiği düşünülmektedir. Çünkü ilişkilendirilen kelime sayısının fazla olması ilişkilendirilen kavrama yönelik algılarının ve farkındalık düzeyinin daha güçlü olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilmektedir (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). Bu açıdan düşünüldüğünde, sınıf öğretmenliği adaylarının ve ardından PDR bölümünde öğrenim görmekte olan adayların kaynaştırma uygulamasıyla ilgili farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan katılımcılar “kaynaştırma” kavramını en fazla “engel grupları”, “sosyallik” kavramları ile ilişkilendirmişlerdir. Sonrasında kesim noktası iki kez esnetildiğinde bu kavramların yanına “beraberlik”, “eşitlik”, “özel eğitim” kavramlarını ekledikleri görülmektedir. Okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören katılımcıların, kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlikten etkilendikleri alanları

vurgulayan engel grupları başlığı altında topladıkları, kaynaştırma uygulamasının beraberlik, eşitlik ve sosyalliği beraberinde getirdiğini yansıtan cevaplar verdikleri düşünülmektedir. Kaynaştırma uygulaması, özel gereksinimli ve tipik gelişim gösteren çocukların eğitim ve sosyal yönden bütünlüğünü sağlaması (Kırcaali-İftar, 1998) cevapların bu bağlamda verildiğini ortaya koymaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim alma haklarıyla birlikte zorunlu eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi dönemi öğretmen adaylarına kaynaştırmanın akran grupları arasında sağladığı yararların çağrıştırdığı varsayılmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmen adaylarının Okyay, Mutluer ve Peker (2016) belirttiği üzere kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Ancak Kardeş ve Taşkın (2020) ise araştırmalarının sonucuna göre okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere ilişkin yardıma muhtaç, engelli, yetersiz gibi olumsuz çağrışımlara daha fazla yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören katılımcılar “kaynaştırma” kavramını okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları ile benzer şekilde en fazla “engel grupları” ve “sosyallik” ile ilişkilendirmişlerdir. Kesme noktasının iki defa esnetilmesiyle “BEP” kavramının eklendiği görülmektedir. Kesme noktasının tekrar iki defa esnetilmesiyle “RAM”, “öğretmen yeterliliği”, “573” kavramlarının ilişkilendirilmesi dikkat çekmektedir. Sınıflarda bulunan her bir kaynaştırma öğrencisi için 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye (KHK) göre öğretmenlerin hazırlamasının zorunlu olduğu BEP (MEB, 1997) öğretmen adaylarının öğretmenlerin sorumluluğunun düşünüldüğü varsayılmaktadır. BEP içeriğinde özel gereksinimli öğrenciler için belirlenen hedefler, eğitimin verileceği yöntem ve teknikler, kullanılacak materyaller, öğrencinin alacağı destek hizmetlere (MEB, 2018) kadar bilgi bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmen adayları, özel gereksinimli öğrencilerine nitelikli eğitim verebilmelerinin sorumluluğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirilmesi RAM’da oluşturulan “Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu” tarafından yapılmaktadır. Bu bağlamda, RAM kavramını kullanan öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerinin eğitsel tanımlarının yapıldığı kurumu düşünerek kaynaştırma uygulamasının çağrışım yaptığı kelimeler arasında ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, 573 Sayılı KHK ile kaynaştırma uygulamasına yasal dayanak oluşturulması, öğretmen adaylarının yasal düzenlemelere vurgu yapılarak “573” sayısını ekledikleri düşünülmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğrenmelerinin anlamlı

olduğu söylenebilir. Bu anlamlı öğrenmenin sonunda sınıf öğretmeni adaylarının, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle birlikte eğitim almalarının özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını arttırdığını belirtmesinde (Şengün ve Toptaş, 2021) bir etken olabilir. Ancak İzci'nin (2005) belirttiği gibi sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimiyle ilgili bilgi ve becerilerinde eksiklikler bulunmaktadır. Bu eksiklikler giderildiğinde sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik daha anlamlı bilişsel yapılarla sahip olabileceği ve olumlu tutumlar geliştirebileceği söylenebilir. Buna ek olarak Babaoğlu ve Yılmaz (2010) sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun kaynaştırmayla ilgili herhangi bir eğitim almadıkları ve kaynaştırma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerine dikkat çekmişlerdir. Bu anlamda Orel, Zerey ve Töret (2004) sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimi dersi alıp almama durumlarına göre kaynaştırmaya yönelik tutumlarının farklılaştığını belirtmişlerdir. Bu durumda sınıf öğretmeni adaylarına kaynaştırmayla ilgili daha fazla içerik verilebilir. Bek, Gülveren ve Başer (2009)'in de belirttiği üzere özel gereksinimli öğrencilerle doğrudan bir yaşantı içine giren öğretmen adaylarının tutumları daha olumlu olmaktadır. Bu anlamda öğretmen adaylarına verilecek olan eğitimin içeriği doğrudan yaşantılar sunacak şekilde düzenlenmesi önerilebilir.

İlköğretim ikinci kademedeki görev alacak çeşitli branşlarda bulunan öğretmen adaylarının “kaynaştırma” kavramını en çok “engel grupları” ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Eğitimlerine devam eden çeşitli yetersizliklerden etkilenmiş kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik alanları ile ilişkilendirdikleri düşünülmektedir. Can ve Kara (2017) öğrencilerin yetersizlik türlerinin öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarını etkilediğini belirtmektedir. Öğretmen adaylarının engel grupları kavramı ile kaynaştırma uygulamalarını ilişkilendirmeleri Can ve Kara'nın (2017) araştırmalarıyla ilişkilendirildiğinde öğretmen adaylarının kaynaştırmaya bakış açıları öğrencinin engel grubuna göre farklılaşabilir. Kesme noktasının üç defa esnetilmesiyle “beraberlik” ile “farklılık” kavramlarının eklendiği görülmektedir. Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin örgün eğitim okullarında tipik gelişim gösteren öğrencilerle birlikte eğitim almalarını sağlayan uygulama (Osborne ve Dimattia, 1994) olması öğretmen adaylarına beraberlik cevap kelimesini bu yönden düşünerek verdikleri varsayılmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin etkilenmiş oldukları yetersizliklere bağlı olarak farklı öğretim yöntemlerinin, farklı materyallerin, kazandırılması hedeflenen farklı hedeflerin belirleniyor olması ile farklılık kavramını ilişkilendirdikleri

düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın yürütüldüğü öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları kaynaştırma uygulamaları yeterliliklerini pozitif yönlü artırmaktadır (Dolapçı ve Yıldız-Demirtaş, 2016). Öğretmenlerin olumlu, kabul- lenici ve destekleyici tutumları kaynaştırmanın başarılı olmasında kritik rol oynadığı bilinmektedir (Avramidis ve Norwich, 2002; Heyder, Südkamp ve Steinmayr, 2020). Ayrıca araştırmalar öğretmenlerin özel gereksinimli birey- lerle ilgili aldıkları eğitimin miktarıyla öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Avramidis ve Norwich 2002; Bek, Gülveren ve Başer, 2009; Loreman, Earle, Sharma ve Forlin, 2007; Sharma, Forlin ve Loreman, 2008). Bu anlamda ikinci kademedeki görev yapacak olan öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde hazlihazırda okutulan özel eğitim dersinin yanı sıra ek kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitimle ilgili dersler verilebilir. Bu ikinci kademedeki görev yapacak olan branş öğretmenlerinin öğrenmelerini anlamlı hake getirecek ve mesleki yaşamlarında kaynaştırma uygulamalarına yönelik niteliklerini arttıracakları söylenebilir.

PDR bölümünde öğrenim gören katılımcıların “kaynaştırma” kavramını en çok “uyum” kavramı ile ilişkilendirmişlerdir. PDR’nin birçok tanımında bireyin çevresi ile uyumunun sağlıklı ve doyum verici olmasının sağlanması bulunmaktadır (Kepçeoğlu, 1999). Bu bağlamda PDR bölümünde öğrenim gören katılımcıların en çok uyum kavramına mesleki görev ve sorumluluklarını düşünerek yer verdikleri düşünülmektedir. Diğer bölümlerden farklı olarak verilen cevaplar arasında “bağ kurma” ile “empati” kavramı dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine empatiyle yaklaşmaları, sınıflarında bulunan tipik gelişim gösteren öğrencilerin de kaynaştırma öğrencisinin kabulünü önemli ölçüde etkilemektedir (Kuz, 1997). Bu da katılımcıların, kaynaştırma öğrencisine yönelik empati duygusu ile bağ kurulmasının önemini vurguladıklarını düşündürmektedir.

“Özel Eğitim” dersi alan tüm katılımcıların “kaynaştırma” kavramına yönelik ortak cevaplarında “sevgi”, “saygı”, “ilgi”, “uyum” kavramlarına yer vermesi nitelikli öğretmenlerin sahip olması beklenen kişilik özelliklerine yer verdiklerini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, Köse ve Demir (2014) çalışmasında, sevgi, saygı, hoşgörü, adalet gibi değerler konusunda öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrencilerin kişilikleri üzerinde kalıcı etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, özel eğitim dersinin adı ile “kaynaştırma”

kavramını ilişkilendirerek özel eğitim cevap kelimesi kullanılmıştır. Kaynaştırma uygulamasının yasal dayanağı olan 573 Sayılı KHK'yı düşünerek 573 sayısı ortak cevap kelimeler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, kaynaştırma uygulamasına yönelik katılımcıların bilişsel düzeyleri hakkında ipucu vermektedir.

Özel Eğitim dersi almamış katılımcıların “kaynaştırma” kavramına yönelik ortak cevap kelimelerini “sevgi”, “saygı”, “samimiyet”, “hoşgörü”, “ilgi”, “sabır”, “yardımlaşma” gibi kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu öğretmen kişilik özellikleri ile ilişkilendirmişlerdir. Özel eğitim dersi almamış olduklarından dolayı bilgi düzeyinde kaynaştırma uygulamasının yasal dayanakları, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarından biri olan BEP hazırlanması, yetersizlik grupları ve eğitsel değerlendirmenin yapıldığı kurum olan RAM ile ilişkilendirilmediği görülmektedir. Diğer taraftan, sınıf ortamlarında kaynaştırma öğrencisi için “dışlama” ve “zorluk” kavramlarına yer vermişlerdir. Bu da özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akran grupları tarafından maruz kaldıkları durumu ifade etmek istediklerini gösterdiği düşünülmektedir.

Genel olarak, kaynaştırma anahtar kelimesi ele alındığında katılımcıların hem kaynaştırma öğrencisi bağlamında hem de eğitim aldıkları sınıf ortamı bağlamında cevap verdikleri görülmektedir. Kaynaştırma öğrencisi olanın çeşitli yetersizliklerden etkilenmiş özel gereksinimli bireyler olduğu ve kaynaştırma uygulamasının, özel gereksinimli bireylerle tipik gelişim gösteren öğrencilerin birlikte örgün okullarda eğitim almasının sağlanması ile sosyallik kavramının ön plana çıkması şeklinde bilişsel yapıdan söz edilebilir. Öğretmen adaylarının zihinlerinde yapılandırdıkları kaynaştırma kavramı hem onların almış oldukları özel eğitim dersi ile eğitimin yansıması hem de ileride özel gereksinimli öğrencilere yönelik nasıl rolleri olacağının yansımasıdır. Katılımcıların vermiş oldukları ortak cevaplar incelendiğinde öğretmen kişilik özelliklerinden sevgi, saygı, hoşgörü, sabır, ilgi, samimiyet, yardımlaşma kelimelerinin olduğu dikkat çekmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin yanı sıra tipik gelişim gösteren öğrencilerin eğitim hayatlarında da yer alacak olan farklı branşlardaki öğretmen adaylarının, Gültekin (2015) İlköğretim kademesinde bulunan öğrencilerin ideal öğretmen algısına yönelik sonuçları ile cevap kelimelerin benzerlik gösterdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak BEP hazırlaması sorumluluğu ve bu sorumluluğun yer aldığı 573 Sayılı KHK'nın özel

eğitim dersi alan katılımcıların ortak cevapları arasında yer alması, öğretmen adaylarının gelecekteki mesleklerine yönelik görev ve sorumluluklarını bilmeleri ve benimsemelerine katkıda bulunulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerle ilgili politikalar bu bireylerin haklarını güvence altına almaya odaklanır (Kösretaş, Ataman ve Köroğlu, 2022). Yıllar içerisinde özel eğitim ile ilgili yasal düzenlemelerin gelişimi göz önüne alındığında özel gereksinimli bireylerin haklarından yararlanmasını sağlamak için toplumun her kesiminin bu haklardan haberdar olması da önemlidir (Ataman, 2020).

Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulaması bağlamında algılarının belirlenmesine yönelik çalışmalar önemli yer tutmaktadır. Farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik tutum ve davranışlarının negatif veya pozitif yönü öğretmenlik mesleklerine başlamadan önce tespit edilmelidir. Kaynaştırma uygulamasına yönelik negatif tutum ve davranış içerisinde bulunan öğretmen adaylarının tespit edilmesi ve bu bağlamda pozitiflere çevrilmek için çaba gösterilmesi özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hayatlarında sosyal kabul gördükleri bir sınıf ortamında bulunmalarını sağlayacaktır.

Bu araştırmada çeşitli eğitim fakültelerinde öğrenim gören 127 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmesi ve veri toplama aracı olarak sadece KİT kullanılmış olması ilk sınırlılığı oluşturmaktadır. Bu anlamda KİT'ler bir olay veya olguya yönelik geniş bir çerçeveye çizilmesine olanak sağlayan veri toplama tekniği olmasının yanı sıra konunun derinlemesine araştırılmasını sağlayacak çeşitli tekniklerin kullanılması, farklı çalışma grupları ile daha geniş katılımcıların yer aldığı araştırmaların yapılması önerilebilir. Farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelendiği ve karşılaştırmalarının yapıldığı araştırmalar yapılabilir. Öğretmen adaylarına özel eğitimle ilgili daha fazla ders verilebilir. Bu anlamda verilecek olan derslerin uygulama ağırlıklı dersler olmasına dikkat edilmesi önerilebilir. Halihazırda görev yapan öğretmenlere yönelik ise gerek teorik gerekse uygulamalı eğitimler verilerek kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi düzeyleri artırılabilir. Resmi ve özel kuruluşlar proje çağrılarında çıkararak kaynaştırma uygulamalarına yönelik daha fazla projenin hayata geçirilmesine katkı sağlayabilir.

### **Kaynakça**

- Ainscow, M. ve Miles, S. (2008). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15-34.  
Doi: 10.1007/s11125-008-9055-0



- Aldrich, E. J. (2002) Early childhood teacher candidates' perceptions about inclusion. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 23(2), 167-173.  
Doi: 10.1080/1090102020230208
- Akdal, D., Bozdağ, T., Aydın, Y. ve Aşkan, A. (2020). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik inançları ile yetersizliği olan bireylerin eğitime yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *TAY Journal*, 4(1), 73-91. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tayjournal/issue/56056/770201>
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın University Journal of Faculty of Education, Special Issue*, 74-90. <https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3817/51334>
- Ataman, A. (2017). Özel eğitimin temelleri. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (3-21). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Ataman, S. (2020). Özel Eğitim faaliyetleri konulu yasal dayanaklar. Rıdvan Karabulut (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (273-300). Ankara: Eğiten Kitap.
- Avramidis, E. ve Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal Of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.  
Doi: 10.1080/08856250210129056
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49063/626026>
- Bahar, M., Johnstone, A. H. ve Sutcliffe, R.G. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through word association tests. *Journal of Biological Education*, 33(3), 134-141.  
Doi: 10.1080/00219266.1999.9655653
- Balçın, M. D., Coştu, F. ve Mertoğlu, H. (2019). Bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama becerisine sahip farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1194-1217.  
Doi: 10.23891/efdyu.2019.158
- Başgöl, Ş. S., Rışvanlı, B., Başar, G. ve Topçu, F. (2018). Okul öncesi kaynaştırma öğrencileri ile ilgili akran, veli ve öğretmen algılarının incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 17-31.  
<http://ijeces.hku.edu.tr/en/pub/issue/35756/391931>
- Bek, H., Gülveren, H. ve Başar, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/usaksosbil/issue/21652/232789>
- Boling, E. (2007). "Yeah, but I still don't want to deal with it" changes in a Teacher Candidate's Conceptions of Inclusion. *Teaching Education*, 18(3), 217-231.  
Doi: 10.1080/10476210701533118
- Böddi, Z., Serfözö, M., Lassu, Z. F. ve Kerekes, V. (2019). Integration-related experience and preparedness from the aspect of Hungarian preschool teacher candidates. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 11(1), 80-91.

Doi: 10.20489/intjcesse.587251

- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Camcı-Erdoğan, S. (2021). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitime yönelik görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 283-306.  
Doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.663271
- Can, E. ve Kara, Z. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 71-96. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trakyasobed/issue/33347/371192>
- Daymon, C. ve Holloway, I. (2003). *Qualitative research in public relations and communications*. London: Routledge.
- Derman, A. ve Eilks, I. (2016). Using a word association test for the assessment of high school students' cognitive structures on dissolution. *Chemistry Education Research and Practice*, 17(4), 902-913.  
Doi: 10.1039/C6RP00084C
- Deniz, E. ve Çoban, A. (2019). Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761.  
Doi: 10.17755/esosder.448379
- Dias, P. C. ve Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal Of Special Needs Education*, 31(1), 111-123.  
Doi: 10.1080/08856257.2015.1108040
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2020). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Dolapçı, S. ve Yıldız-Demirtaş, V. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 141-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/baebd/issue/31813/349090>
- Fazlıoğlu, Y. ve Doğan, M. K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30216/326182>
- Fierro, C. (2022). How did early North American clinical psychologists get their first personality test? Carl Gustav Jung, the Zurich School of Psychiatry, and the development of the "Word Association Test" (1898-1909). *History of Psychology*, 25(4), 295-321.  
Doi: 10.1037/hop0000218
- Graham, L. (Ed.). (2020). *Inclusive education for the 21st century: Theory, policy and practice*. London: Routledge.
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 725-756.  
Doi: 10.7827/TurkishStudies.8624
- Güner-Yıldız, N. ve Tutuk, T. (2017). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Arı ve M. S. Kartal (Ed.), *Tüm öğretmenlik programları için özel eğitime giriş* içinde (17-37). Konya: Eğitim Yayınevi.

- Gürgür, H. ve Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 275-333.
- Hemmings, B. ve Woodcock, S. (2011). Preservice teachers' views of inclusive education: A content analysis. *Australasian Journal of Special Education*, 35(2), 103-116.  
Doi: 10.1375/ajse.35.2.103
- Heyder, A., Südkamp, A. ve Steinmayr, R. (2020). How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social-emotional school experiences of students with and without special educational needs?. *Learning and Individual Differences*, 77, 101776.  
Doi: 10.1016/j.lindif.2019.101776
- Hutchinson, N., Minnes, P., Burbidge, J., Dods, J., Pyle, A. ve Dalton, C. J. (2015). Perspectives of Canadian teacher candidates on inclusion of children with developmental disabilities: A mixed-methods study. *Exceptionality Education International*, 25(2), 42-64.  
Doi: 10.5206/eei.v25i2.7724
- İnce, M. ve Fırat-Durdukoca, Ş. (2022). Öğretmen adaylarının “Özel öğrenme güçlüğü” kavramına yönelik bilişsel yapılarının incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 132-145.  
Doi: 10.54979/turkegitimdergisi.1070903
- İnce, M., Yıldırım, H. H. ve Karakaşoğlu, S. (2022). Okul yöneticilerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1210-1227.  
Doi: 10.51460/baebd.1178931
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6128/82186>
- Karabulut, H. A., Uçar, A. S., Yılmaz, Y. ve Uçar, K. (2021). Öğretmenlerin kaynaştırma kavramına ilişkin metaforik algıları. *Journal of Economics and Social Research*, 8(16), 1-17.
- Karabulut., H. A. (2021). Kaynaştırma/bütünleştirme ve destek özel eğitim hizmetleri: A. Doğanay-Bilgi ve Ö. Gürel-Selimoğlu (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma içinde* (209-234). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardeş, S. ve Taşkın, N. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73.  
Doi: 10.17152/gefad.658084
- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. A. G. Akçamete (Ed.), *Özel eğitim içinde* (77-109). Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Kargın, T. (2014). Öğretimin uyarlanması. B. Sucuoğlu ve T. Kargın (Ed.), *İlköğretim’de kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar uygulamalar teknikler içinde* (183-240). Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S., Yıldırım Doğru, S. S. ve Çiftçi, S. (2010). Kaynaştırma eğitimi dersinin okul öncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin

- görüşlerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 48-65. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19393/205962>
- Kepeçoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Özel eğitim içinde* (17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Killoran, I., Woronko, D. ve Zaretsky, H. (2014). Exploring preservice teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal Of Inclusive Education*, 18(4), 427-442.
- Doi: 10.1080/13603116.2013.784367
- Kösretaş, B., Ataman, S.A. ve Köroğlu, A. Y. (2022). Disability or ability: Social and medical model of disability models of disabilities? D.Ö. Derin (Ed.), *International Research in Health Sciences III* içinde (101-114). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Loerman, T., Earle, C., Sharma, U. ve Forlin, C. (2007). The development of an instrument for measuring pre-service teachers' sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education. *International Journal of Special Education*, 22(1), 150-159. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ814498.pdf>
- Kostova, Z. Ve Radoynovska, B. (2008). Word association test for studying conceptual structures of teachers and students. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*, 2(2), 209-231.
- Kurt, A. D. ve Tomul, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/56808/719696>
- Kuz, T. (1997). *Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumların incelenmesi*. Ankara: T. C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Köse, M. ve Demir, E. (2014). Öğretmenlerin rol modeliği hakkında öğrenci görüşleri. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 4(1), 8-18. <https://www.ijses.org/index.php/ijses/article/view/125>
- Loerman, T. (2007). Seven pillars of support for inclusive education: Moving from. *International Journal Of Whole Schooling*, 3(2), 22-38. <https://eric.ed.gov/?id=EJ847475>
- Melekoğlu, M. A. (2013). Özel gereksinimli öğrencilerle yürütülen etkileşim projesinin genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutum ve farkındalık geliştirmeleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1053-1077.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. [https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik\\_goruntule.php?KNO=232](https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=232)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020*.
- Nichols, S. ve Sheffield, A. N. (2014). Is there an elephant in the room? Considerations that administrators tend to forget when facilitating inclusive practices among general and special education teachers. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 27(1/2), 31-44.

- Okuyay, Ö., Mutluer, C. ve Peker, G. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 27-44.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36138/405982>
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.  
Doi: 10.1501/Ozlegt\_0000000076
- Osborne, A. G. ve Dimattia, P. (1994). The IDEA's least restrictive environment mandate: Legal implications. *Exceptional Children*, 61(1), 6-14.  
Doi: 10.1177/001440299406100102
- Rodriguez, J. (2021). Perceptions and practices of US pre-service special education teachers on teaching social studies instruction in inclusive classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25(8), 928-943.  
Doi: 10.1080/13603116.2019.1590472
- Salend, J. S. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices 4*. New Jersey: PrenticeHall.
- Sharma, U., Forlin, C. ve 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
- Solis, M., Vaughn, S., Swanson, E. ve Mcculley, L. (2012). Collaborative models of instruction: The empirical foundations of inclusion and co-teaching. *Psychology in the Schools*, 49(5), 498-510.  
Doi: 10.1002/pits.21606
- Sucuoğlu B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/maueefd/issue/19391/205945>
- Şare-Akkuş, A. N. (2019). *Fen bilimleri dersine giren öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şengün, H. ve Toptaş, V. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 44-51.  
Doi: 10.47770/ukmead.934944
- Taylor, E. (2009). *Jung and Complex Psychology*. In: *The Mystery of Personality. Library of the History of Psychological Theories*. New York: Springer.  
Doi: 10.1007/978-0-387-98104-8\_6
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education: Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994.
- Vaughn, S., Bos, C. ve Schumm, J. S. (2000). *Teaching exceptional diverse, and at risk students in the general elementary classroom*. Boston: Allyn & Bacon.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilkökul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları

hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.

Doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.267316