

**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Tülin ARSLANBOĞA**

**FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIMLARINA GÖRE**  
**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK DUYGU,**  
**TUTUM VE KAYGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MUŞ-2021**



**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Tülin ARSLANBOĞA**

**FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIMLARINA GÖRE**  
**ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK DUYGU,**  
**TUTUM VE KAYGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ**  
**Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ**

**MUŞ-2021**

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VII
KISALTMALAR DİZİNİ .....	VIII
TABLolar DİZİNİ .....	IX
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### AMAÇ

1.1. PROBLEM DURUMU .....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	6
1.7. KAVRAMLARIN TANIMLARI.....	7

### İKİNCİ BÖLÜM

#### İLGİLİ ALAN YAZINI KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZEL EĞİTİM .....	9
2.2. ÖZEL EĞİTİMİN AMACI.....	12
2.3. ÖZEL EĞİTİMİN İLKELERİ .....	13
2.4. ÖZEL EĞİTİMİN TARİHÇESİ .....	14
2.4.1. Dünyadaki Gelişmeler.....	14
2.4.2. Türkiye’deki Gelişmeler .....	16
2.5. KAYNAŞTIRMA .....	19
2.6. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN YARARLARI .....	20
2.7. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN BAŞARILI OLMASI İÇİN GEREKLİ UNSURLAR .....	22
2.8. KAYNAŞTIRMANIN AMACI.....	23
2.9. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN İLKELERİ.....	24
2.10. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE BAŞARIYI ETKİLEYEN UNSURLAR ..	28

2.10.1. Okul Yönetimi.....	29
2.10.2. Öğretmenler .....	30
2.10.3. Fiziksel Ortam.....	30
2.10.4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı.....	31
2.10.5. Kaynaştırma Öğrencileri .....	32
2.10.6. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler .....	33
2.10.7. Aile.....	33
<b>2.11. DUYGU, TUTUM VE KAYGI.....</b>	<b>34</b>
2.11.1. Duygu.....	35
2.11.2. Tutum .....	36
2.11.3. Kaygı.....	37
<b>2.14. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA KAYNAŞTIRMA .....</b>	<b>37</b>
2.14.1. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Sporun Önemi.....	37
2.14.2. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarında Öğretmene Öneriler... 39	
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>YÖNTEM VE BULGULAR</b>	
<b>3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....</b>	<b>42</b>
<b>3.2. EVREN ÖRNEKLEM.....</b>	<b>42</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARACI .....</b>	<b>42</b>
<b>3.4. VERİ ANALİZİ.....</b>	<b>43</b>
<b>3.5. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>43</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>52</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>57</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>68</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>72</b>

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

# FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIMLARINA GÖRE ÖĞRETMENLERİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK DUYGU, TUTUM VE KAYGILARININ İNCELENMESİ

Tülin ARSLANBOĞA

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ

2021, 81 sayfa

Bu çalışmanın amacı, fiziksel aktiviteye katılımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarının incelenmesidir. Çalışmada genel tarama yöntemi kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi form, orijinali Chrisforlin, Chrisearle, Timloreman ve Umeshsharma (2011) tarafından geliştirilen, Bayar, Özaşkın ve Bardak tarafından Türkçeye uyarlanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ) kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Bingöl ilinde bulunan toplam 77 lise ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerden oluşurken, örneklem grubunu ise 536 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin analizi spss 23 programında yapılmıştır. Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla, verilerin analizinde (Mann-Whitney U), çoklu varyans analizi (Kruskal wallis) testi yapıldı. Çalışmadan elde edilen bulgularda katılımcıların yaş, kaynaştırma öğrencisi olma durumu, ailede engelli birey olma ve branş değişkenlerine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılar alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Katılımcıların cinsiyet değişkeninde göre kaynaştırma eğitimine yönelik duygular ve tutumlar alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmazken kaygılar alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Çalışılan kademe değişkenine göre kaynaştırma eğitimine yönelik duygular ve kaygılar alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmazken tutumlar alt boyutunda ortaokul öğretmenleri lehine anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Katılımcıların düzenli fiziksel aktivite yapma değişkenine göre ise, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmazken, duygular ve kaygılar alt boyutunda hayır diyenler lehinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Katılımcıların meslek yılı değişkenine göre ise, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ve kaygılar alt

boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken, duygular alt boyutunda 6-10 meslek yılı olan katılımcıların 1-5 ve 11 yıl üzerine anlamlı farklılığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, katılımcılar açısından kadınların erkeklerden kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu, ortaokul öğretmenlerinin tutum düzeylerinin daha fazla olduğu, düzenli fiziksel aktivite yapmayanların duygu ve kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu, 6-10 meslek yılı olanların duygu durumlarının daha yoğun olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Fiziksel aktivite, Kaynaştırma, Kaygı, Tutum, Duygu, Öğretmen.



## **ABSTRACT**

### **MASTER'S THESIS**

#### **INVESTIGATION OF TEACHERS' EMOTIONS, ATTITUDES AND CONCERNS ON INCLUSION EDUCATION ACCORDING TO THEIR PARTICIPATION IN PHYSICAL ACTIVITY**

**Tülin ARSLANBOĞA**

**Advisor: Assistant Prof. Atike YILMAZ**

**2021, Page: 81**

The aim of this study is to examine the feelings, attitudes and concerns of high school and secondary school teachers towards inclusive education according to their participation in physical activity. General screening method was used in the study and as a data collection tool, the personal information form created by the researchers, the original developed by Chrisforlin, Chrisearle, Timloremman, and Umeshsharma (2011), and adapted to Turkish by Bayar, Özaşkın and Bardak, Emotions, Attitudes and Concerns about Inclusion Education. Scale (KEIDTKÖ) was used. While the universe of the study consists of teachers working in a total of 77 high school and secondary schools in the province of Bingöl, the sample group consists of 536 teachers. The analysis of the data was made in spss 23 program. In order to test the hypotheses of the research, multiple analysis of variance (Kruskal wallis) test was performed in the analysis of the data (Mann-Whitney U). In the findings obtained from the study, no significant difference was found in the sub-dimensions of feelings, attitudes and concerns towards inclusive education according to the age, being an inclusion student, being a disabled person in the family and branch variables. While there was no significant difference in the sub-dimension of feelings and attitudes towards inclusive education according to the gender variable of the participants, a significant difference was found in favor of women in the sub-dimension of concerns. While no significant difference was found in the sub-dimension of feelings and concerns about inclusive education according to the level of study, a significant difference was found in favor of secondary school teachers in the sub-dimension of attitudes. According to the regular physical activity variable of the participants, while there was no significant difference in the sub-dimension of attitudes towards inclusive education, a significant difference was found in favor of those who said no in the sub-

dimension of feelings and concerns. According to the variable of the professional years of the participants, there was no significant difference in the sub-dimensions of attitudes and concerns towards inclusive education, while a significant difference was found in the sub-dimension of emotions over 1-5 and 11 years of the participants with 6-10 professional years. As a result, it can be said that the anxiety levels of women are higher than men, the attitude levels of secondary school teachers are higher, those who do not do regular physical activity have lower levels of emotion and anxiety, and those who have 6-10 professional years have more intense emotional states.

**Key Words:** Physical Activity Mainstreaming, Anxiety, Attitude, Emotion, Teacher.

## ÖNSÖZ

Öncelikle fiziksel aktiviteye kalımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duygu tutum ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın spor bilimleri alanına önemli katkıları sağlayacağını diliyorum.

Kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, tutum ve kaygıları incelenmesi konulu tez çalışmamın belirlenmesi aşamasından araştırmanın bitimine kadar her aşamada bilgi, görüş ve tecrübelerini benimle paylaşan, bana zaman ayıran ve anlayış gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Gerek eğitim gerekse iş hayatımda bana maddi manevi her konuda desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen, hep arkamda büyük bir güç olarak hissettiğim aileme ve tabii ki tezimin her aşamasında yoğun desteğini her zaman hissettiğim sevgili eşim Ramazan ARSLANBOĞA'ya ve biricik oğlum Ömer Benan'a teşekkür ederim

**Muş-2021**

**Tulin ARSLANBOĞA**

## **KISALTMALAR DİZİNİ**

Ark : Arkadaşları

KEİDTKÖ : Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Akt : Aktaran

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı

Bkz : Bakınız



## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik bilgilerine göre frekans ve yüzde dağılımları.....	44
Tablo 3.2. Katılımcıların Yaş değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları.....	45
Tablo 3.3. Katılımcıların Cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları....	46
Tablo 3.4. Katılımcıların Çalışılan Kademe değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları.....	46
Tablo 3.5. Katılımcıların Kaynaştırma Öğrencisi Olma Durumu değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları.....	47
Tablo 3.6. Katılımcıların Ailede Engelli Birey Olma Durumu değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları.....	47
Tablo 3.7. Katılımcıların Düzenli Fiziksel Aktivite Yapma değişkenine göre Mann Whitney U test sonuçları.....	48
Tablo 3.8. Katılımcıların Meslek Yılı değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları..	49
Tablo 3.9. Katılımcıların Branş değişkenine göre Kruskal Wallis test sonuçları.....	50

## GİRİŞ

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için son yıllarda ülkemizde etkili eğitim için farklı uygulamalara başvurulduğu görülmektedir. Başvurulan uygulamalardan birisi ise öğrencilerin kendi yaşlarıyla beraber eğitim almalarına olanak sağlayan kaynaştırma eğitimidir. Kaynaştırma eğitimi örgün eğitim içindeki öğrencilerin gelişim alanlarında genel ihtiyaçlarının ve kişisel farklılıklarının da dikkate alınmasını sağlar. Bu eğitimin hedefi, " eğitim en az kısıtlayıcı şekilde ortaya konulması" kaidesinden dolayı özel eğitime ihtiyacı olan ve özel eğitime ihtiyaç duymayan normal gelişim gösteren öğrencilerin, beraber olabildiğince aynı ortamda eğitim almalarına olanak sağlayarak onların bağımsız bir birey haline gelip toplum içinde yaşamalarına destek vermektir. (Üzümcü, 2018).

Literatüre göz atıldığında kaynaştırma eğitimi ile ilgili bir çok tanımla karşılaşmak mümkündür.. Genel olarak şu şekilde tanımlanır. *“Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ihtiyacı olan kişilerin her tür ve aşamada diğer kişilerle etkileşim içerisinde olmalarının ve eğitim amaçlarını en üst seviyede gerçekleştirmelerini sunmak amacıyla bu kişilere destek eğitim hizmetleri de verilerek yaşlıları ile birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim”*, olarak tanımlanmaktadır” (MEB, 2018).

Kaynaştırma eğitiminin ana hedefi, özel eğitime ihtiyacı olan kişileri topluma adaptasyonlarını sağlamaktır. Bu sebeple özel gereksinimli bireylerin eğitimine erken yaşlarda başlamak, çevrenin, ailenin bilgi ve farkındalık düzeyini arttırarak desteğini almak gereklidir. Çocuğun mevcut eğitsel performansının doğru belirlenmesi, çocuğun güçlü taraflarını ortaya çıkarmak ve sabırlı bir şekilde çalışmak gerekir. Kaynaştırma eğitiminin sağlıklı yürüyebilmesi için çeşitli destek hizmetlerinden yararlanmak gerekir. Bu destek hizmetleri sınıf ortamında yardımlaşma, özel eğitim danışmanlığı, destek eğitimi etütleri ve benzeri hizmetlerin aktif bir şekilde sürdürmesiyle özel eğitim için gerekli olan yarar çoğaltılabilir. Tüm bunlar düşünüldüğü zaman kaynaştırma eğitiminin yararlı olabilmesi için en önemli faktörlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmen öğrencinin eğitsel performansını, ihtiyaçlarını ve kaydedilen gelişmeyi doğru bakış açısıyla en iyi gözlemlene imkânına sahip olan ve bunun yanında öğrenci için en uygun eğitim - öğretim etkinliklerini uyarlayarak düzenleyen kişidir (Üzümcü, 2018). Bu sebeple öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik duygu durumlarının, tutum ve kaygılarının istenilen

düzeyde olması önemlidir. Bu duruma yardımcı olacak faktörlerden biride düzenli yapılan fiziksel aktivitedir. Fiziksel aktiviteye katılım, bireylerin sağlığı üzerine olumlu etkisi ile birlikte özgüven, duygu kontrolü, olumlu ilişkisi gibi kişisel ve sosyal gelişimini arttırmaya yönelik katkı sağladığı bildirilmiştir (Holt, Kingsley, Tink & Scherer, 2011).



## BİRİNCİ BÖLÜM

### AMAÇ

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

"Her bireyin eğitim görme hakkı vardır." kavramına göre İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde, "Eğitim hakkı engellenemez" kavramı sonucunda Türk Eğitim Sistemi temel kurallarında engelli veya sağlıklı biri olsun tüm kişiler için eğitim imkânı vermek bütün devletler için genel bir görevdir. Anayasamızın 42. maddesinde "*Devlet, vaziyetleri nedeniyle özel eğitim ve öğrenime gereksinimi duyan topluma yararlı olmak için gerekli önlemleri alır*" hükmü yer almakta ve bu düşünceyle özel eğitime gereksinim duyan kişiler olağan gelişim gösteren akranlarıyla beraber aynı sınıfta eğitim görmeleri önemli bir durum olarak önümüze gelmektedir. Ancak ilgili literatür incelendiğinde özel eğitim ile ilgili birtakım sıkıntıların olduğunu belirten çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Eripek, (2005) Türkiye’de özel eğitime muhtaç bireylerin sadece yüzde beşinin özel eğitim uygulamalarından tam olarak faydalandığını dile getirmiştir. Bu durumun en önemli sebebini özel eğitim alanında yetişmiş öğretmenlerin olmaması şeklinde ifade etmiştir. Bu sebeple sadece özel eğitim öğrencilerinin bir araya geldiği özel eğitim okulu veya sınıfları yerine birkaç özel eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin normal eğitim ortamlarında ki sınıflara entegre edilmesiyle kaynaştırma eğitimi uygulamaları günümüzde kendisine yer bulmuştur. Bu bağlamda kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların sayısal artışı olduğu görülmektedir (Atıcı, 2014; Bayar, Özaşkın, & Bardak, 2015; Bayar, 2015). Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının daha başarılı olabilmesi, sınıf içerisindeki uygulamalardan birincil derecede sorumlu olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının tespit edilmesinin önemini vurgulanmıştır (Rakkap & Kaczmarek, 2010). Bu duruma yardımcı olacak faktörlerden biride düzenli yapılan fiziksel aktivitedir. Düzenli yapılan fiziksel aktivitenin, bireylerin sağlığı üzerine olumlu etkisi bilinmektedir. Bu sebeple çalışmamız düzenli fiziksel aktivite yapan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik duygu, tutum ve kaygılarının incelenmesini gerekli kılmıştır.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı fiziksel aktiviteye katılımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu tutum ve kaygılarının incelenmesi üzerine odaklanmıştır. Araştırmanın alt amaçları ise lise ve ortaokul, sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine olan tutum, duygu ve kaygılarının:

1. Cinsiyete göre değişip değişmediğini,
2. Yaşa göre değişip değişmediğini,
3. Meslek yılına göre değişip değişmediğini,
4. Branşa göre değişip değişmediğini,
5. Çalıştığı kademeye göre değişip değişmediğini,
6. Düzenli fiziksel aktivite yapması durumuna göre değişip değişmediğini,
7. Ailenizde engelli bireyin olup olmasına göre değişip değişmediğini ve
8. Sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olup olmadığına göre değişip değişmediğini belirlemektir

## 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde özel gereksinimli bireyler genel nüfusun %12,29'unun oluşturduğu, bu oranın %26'sının ise özel eğitime gereksinim duyan kişileri kapsadığından dolayı, engelli bireylerin eğitim haklarından yararlanmak istemelerinin Anayasal bir hak olduğunu gerçeği ortaya çıkarmaktadır (MEB, 2010).

Türkiye'de engelli oranı, engellilerin eğitim durumu, iş gücüne katılım durumu dikkate alındığında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına daha fazla önem verilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur. Her bireyin eğitim alma hakkı olduğu gibi engelli bireylerin de iyi bir eğitim almak hakkıdır. Engelli bireylerin eğitim alma düzeyi arttıkça toplumumuzun eğitim düzeyi, refah düzeyi ve yaşam kalitesi artmakla birlikte bireylerin bağımsız yaşam, tam katılım ve sosyal entegrasyonu da sağlanacaktır.

Bu nedenlerden dolayı ilgili çalışma engelli bireylerin eğitimlerinden biri olan kaynaştırma eğitimi üzerine öğretmenlerin duygu, tutum ve kaygılarının çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği konusuna odaklanmıştır.

Engelli bireyler eğitimi için en uygun eğitim yaşlarıyla aynı ortamda verilen kaynaştırma eğitimidir. Kaynaştırma eğitiminde en az kısıtlayıcı eğitim ortamında

çocuğun yaşlarıyla birlikte olmasıyla ihtiyaçların üst düzeyde yerine getirilmesi amaçlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Özel eğitime muhtaç kişilerde okul öncesi eğitim döneminden başlayarak akranlarıyla bir arada olmaları, özel eğitime muhtaç bireylerin toplum içindeki adaptasyonu ve sosyal uyumunu sağlayacaktır (Metin, 1999). Kaynaştırma eğitiminin başarısının en önemli unsuru öğretmenlerdir. Çünkü öğretmenler sınıf içi eğitim uygulamalarından birincil derecede sorumludurlar. Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğrencilerine karşı daha istekli davranmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin engelli öğrenciyi sahiplenici bir tavır sergilemeleri gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine karşı göstermiş olduğu tutum hem öğrencilerin hem de velilerin kaynaştırma öğrencisine olan tutumlarını etkilemektedir. Birçok araştırmada genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutum göstermektedirler (Metin, 1999). Kaynaştırma eğitiminde en büyük sorumluluğu alan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinin araştırılması önemlidir.

Yapılan literatür taramasında kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlar ve görüşler ayrı ayrı çalışmalarda incelenmiştir. Bu çalışma öğretmenlerin duygu, tutum ve kaygılarını aynı anda ölçmesi açısından diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Fiziksel aktiviteye katılımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime dair duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirmesine ilişkin herhangi yapılmış bir çalışmaya rastlanmamış olup, aynı şekilde yüksek lisans ve doktora tez çalışmasına denk gelinmemiştir. Bu durum araştırmanın önemini arttırmaktadır. Araştırma bulgularının politika yapıcılara, ailelere, öğretmenlere, araştırmacılara katısı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ**

Yukarıda sıralanan amaçlar doğrultusunda araştırma da aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevaplar araştırılmaktadır;

**H<sub>1</sub>:** Öğretmenlerin cinsiyet boyutuna göre kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H<sub>2</sub>:** Öğretmenlerin yaş boyutuna göre kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H3:** Öğretmenlerin branş boyotuna göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H4:** Öğretmenlerin çalışılan kademe değişkenine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H5:** Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi olma durumu değişkenine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H6:** Öğretmenlerin ailede engelli birey olma durumu değişkenine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H7:** Öğretmenlerin fiziksel aktivite yapma durumu değişkenine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

**H8:** Öğretmenlerin meslek yılı değişkenine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

Araştırma boyunca aşağıdaki varsayımlar dikkate alınmıştır.

1. Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu tutum ve kaygı ölçeğindeki sorulara içten ve yansız cevap vermişlerdir.
2. Yapılan literatür çalışması, araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.
3. Kullanılan ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu saptanmıştır.
4. Seçilen örneklem evreni yansıttığı varsayılmaktadır.
5. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.

### **1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırma aşağıdaki sınırlılıklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bunlar;

1. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılı ile,
2. Çalışma Bingöl il merkezinde bulunan lise ve ortaokullarda çalışmakta olan öğretmenlerle,

3. Kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygılarının envanteri sonucunda elde edilen verilerle,

4. Araştırma katılan örneklem grubunun verdiği doğru ve yansız cevaplarla,

5. Araştırmada sonucu bulunan verilerin analizinde, kullanılan istatistiksel yöntemler ile sınırlıdır.

## 1.7. KAVRAMLARIN TANIMLARI

Araştırma boyunca sıkça kullanılan kavramlar aşağıdaki tanımlanmıştır.

**Özel Eğitim:** “Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engelle dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici, bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir” (Ataman, 2003).

**Özel Gereksinimli Bireyler:** Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerdir (MEB, 2020).

**Kaynaştırma:** Özeleğitim ihtiyacı olan bireylerin farklı kademelerde diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde olmalarını ve eğitim hedeflerini en iyi seviyede gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetlerini sunmaktır (MEB, 2020).

**Kaygı:** Bireyin tehdit edici bir unsur karşısında göstermiş olduğu huzursuzluk ve endişe durumu olarak tanımlanmıştır (Işık, 1996).

**Duygu:** Duyguyu birçok parçasının olduğu, bilişsel, duyuşsal ve çevresel faktörler gibi psikolojik yapılarla birlikte meydana gelebilecek bir süreç olarak tanımlamıştır (Pekrun 2006).

**Tutum:** Bir bireye uygun görülen ve bireyin psikolojik bir objeye alakalı duygu, düşünce ve hareketlerini sistemli bir şekilde sunulmasını sağlayan bir yönelimdir (Kağıtçıbaşı, 1999).

**Fiziksel aktivite:** Fiziksel aktivite, günlük hayatta kas ve eklemlerimizi kullanarak enerji harcayan solunum ve kalp hızımızı arttıran, farklı şiddetlerde olabilen ve yorgunluk

yaratıcı (yürüme, koşma, sıçrama, yüzme, bisiklete binme gibi) eylemlerdir (T.C. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2019).



## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ ALAN YAZINI KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. ÖZEL EĞİTİM

Özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi özel eğitim denilmektedir (MEB, 2020). Daha normal bir şekilde gelişim gösterebilen öğrenci özelliklerinden bağımsız davranabilen özel gereksinimli öğrencilere bireysel olarak planlanmış veya sağlanan eğitim ve özel alanlarının öğrencinin bireysel veya çevre uyumu ile mevcut durumu üst düzeye çıkarmayı amaçlayan eğitim hizmetlerinin tamamıdır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Kanun hükmünde kararnamenin 30471 sayılı resmi gazetede yayınlanan ve 3. maddesinin b fırcasında özel eğitimi; *“kaynaştırma eğitimine tabi tutulan kişilerin eğitim gereksinimlerini giderebilmek adına bu alanda eğitim görmüş öğretmen ve benzeri eğitimcilerin son derece ilerletilmiş eğitim müfredatlarıyla ve eğitim usulleriyle onların engel durumlarına uygun ortam ve şartlarda devam edilen eğitimidir”* olarak tanımlamıştır (MEB, 2018, Madde:3) .

Özel eğitim ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Normal gelişim göstermeyen ve özel eğitim gereksinim duyan bireylere verilen, üstün yetenekli olan bireyleri yeteneklerine göre potansiyelini azami düzeye çıkarılmasını olanak tanıyan, noksanlığı engel haline getirmeyen, özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri kendi kendine yetebilecek duruma hazırlayarak toplumla kaynaşmasını ve kendi başına üretebilen kişiler olabilmesini sağlayacak becerilerle dolu olan sisteme özel eğitim denir (Cavkaytar, Diken, 2005).

Özel eğitim gerektiren kişilerin engel ve özelliklerine yatkın ortamlarda, bu kişilerin eğitim ihtiyaçlarını giderebilmek adına özel olarak geliştirilen eğitimci, hazırlanmış eğitim yöntemleri ve programlarıyla uygulanan eğitime özel eğitim denir (Enç ve diğerleri, 1987).

Bireyin zihinsel, sosyal, bedensel ve duygusal gelişim özellikleri bakımından normal gelişim gösteren öğrencilerin gelişim ve özellikleri yönünden ayrılan öğrencilerin eğitimini ve öğretimini içine alan çalışmalara özel eğitim denir (Eripek, 2002).

Bireyin bağımsız yaşama ihtimalini azami düzeye çıkarmayı amaç edinen, bireysel olarak planlama yapılan, sistemli olarak uygulamaya koyulan ve titizlikle değerlendirilen öğretim hizmetlerinin tümüne özel eğitim olarak ifade ediyoruz (Eripek 2006).

Özel eğitim, normal yaşlılarına göre farklı gelişim sergileyen çocukların gereksinimlerini gidermeye çalışan, en az yaşlıları kadar yaşama katılım ve uyumlarını sağlamak amacıyla verilen eğitim hizmetlerinin hepsidir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların, mümkün olan en kısa zaman zarfında, bireyin eğitim ihtiyaçlarına göre hazırlanan eğitim ortamlarında ve bu ortamlara uygun yöntem, teknik ve araç-gereçler uygulanarak destek verilmesi potansiyellerini en üst seviyede kullanabilmeleri yönünde büyük önem taşımaktadır (Çabuk, 2015).

Özel eğitim, zihinsel engelli çocukların eğitim sürecinden yararlanmasını sağlayan uygulamaları kapsamaktadır. Bu eğitim, zihinsel engelli bireylerin kendine yeterli hale gelmesini sağlamak amacıyla verilmektedir. Ayrıca bireyin toplumla bütünleşmesini, bağımsız, üretici bireyler konumuna gelmesi için becerilerle donanmasını sağlamak ve bireylerin yeteneklerinin/ kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasına imkân vermektedir (Ataman, 2003).

Eripek'e (2005) göre özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların farklılıkları bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal veya iletişim özelliklerinde veya bu öğelerin rastgele bir bileşeninde olması mümkündür. Bununla birlikte çocukların farklılıkları cinsiyet, yaş, yaşam ve kültür şartları bakımından da değişiklik gösterebilmektedir. Çocukların belirtilen nitelikleri, bir yardım verilmediğinde normal bireylere sağlanan eğitim ortamlarından faydalanmalarını zorlaştırmaktadır (Cavkaytar, 2014).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenci, genelde şu şekilde gruplandırılır: 1) Zihin engelli bireyler, 2) Öğrenme güçlüğü yaşayanlar, 3) Duygusal ve davranışsal bozukluk gösterenler, 4) Fiziksel olarak yetersizlikleri olanlar, 5) Dil ve konuşma problemi olanlar, 6) İşitme engeli bulunanlar, 7) Üstün yetenekli kişiler, 8) Görme engeline sahip kişiler, 9) Hiperaktivite ve dikkat eksikliği problemine sahip kişiler olarak sıralanmaktadır.

Yetersiz veya engelli kavramları ile ilgili olarak, özel eğitimin bir ihtiyaç haline dönüşmesini tasvir etmek için engelli ve yetersiz terimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Engelin varlığından söz edebilmek için, bedendeki bir bölüm veya bir organın fonksiyonlarının gerektiği kadar iyi olmaması gerekir. Yetersizliğine bağlı olarak birey,

birçok insan gibi iyi duyamamakta, görememekte veya öğrenememektedir. Bahsettiğimiz bu sınırlar bireyin toplumsal yaşamında (iş veya öğrenim hayatında) sınırlar oluşturduğunda, birey yalnızca yetersizliğe sahip birey değil; bununla beraber engellikle de dile getirilebilecek problemler yaşayabilir (Aydoğan, 2016).

Özel eğitimin içeriksel olarak daha çok zedelenme, yetersizlik veya fonksiyonel olarak bir durumun olmayışı gibi engel tanımları yer almaktadır. İnsanın anatomik, psikolojik ve mental fonksiyonlarında kısmi veya daimi kayıp yaşanması, bir yapı veya işleyiş bozukluğuna zedelenme denilmektedir. Örnek olarak anatomik olarak bireyin ayak ve el fonksiyonlarının işlevsiz olması durumu (Sığırtmaç ve Gül, 2008). Kalıtsal genetik olarak değil de, herhangi bir kaza sonrasında zedelenme neticesinde insanın normal bir etkinliği ve hareket becerisini kaybetmesidir. Trafik kazası sonucunda kişinin yürüme fonksiyonunu gerçekleştirememesi bu duruma örnektir (Ersoy ve Avcı, 2001). Engel kavramı bireyin yaşamı boyunca yaş, sosyal ve kültürel durumu, cinsiyet değişkenleri kapsamına göre yer alması gereken çeşitli rolleri vardır. Bu rolleri sosyal, hukuksal ve çevresel faktörlere bağlı olarak yerine getirememesi veya kısmi yapabilmesi durumuna engel durumu denilmektedir. Bir insanın tek başına alışveriş yapabilecek fiziki ve mental bir özgür durumunun olmayışı veya bir öğrencinin kendi imkânlarıyla okula gidememesini bu duruma örnek verilebilir (Ersoy ve Avcı, 2001). Her zedelenme veya yetersizlik engel olmayabilir, bu durumda toplumun etkisi oldukça fazladır.

Engellilik durumu bireyin çevresinin ve yaşam alanları içinde beklentileri karşılama veya karşılayabilme durumsallıklarına göre engel durumun ön tedbir gibi bir özel gereksinim durumu yapabildikleri ile yakından ilişkilidir (Cavkaytar ve Diken, 2012). Örnek bacaklarında engelli olan bir birey için günlük iş ve işlemlerini yerine getirmek için özel olarak tasarlanan bir engelli aracı yapılabilirse bu imkânlar engelli birey için imkânları daha olanaklı bir hale getirir. Böyle bir olanağın gerçekleşebilmesi için sadece sorumlu eğitimcilerin değil toplum her kesimin ortak paydaşları olarak bu konuda sorumluluk bilinci ile eğitim kuruluşları, sivil toplum kuruluşları vb. özel eğitime ve özel gereksinimli bireylere vereceği değer yargılarıyla olanaklı olabilmektedir.

## 2.2. ÖZEL EĞİTİMİN AMACI

Milli Eğitim Bakanlığının (2018), Özel Eğitim Hizmetleri ile ilgili talimatnamenin 5. maddesinde Türk Milli Eğitimi'nin genel hedef ve ana prensipleri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine gereksinim duyan kişilerin;

- Toplum içinde verilen rolleri yerine getiren, diğer kişilerle iyi bir şekilde geçinen, birliktelik içinde gerekli çalışmaları yapabilen, aile ve arkadaşlarıyla uyum içinde olan, üretgenlik gösterebilen, kendi özel yaşantısında ve toplum içinde mutlu ve huzurlu bir birey olarak yaşamaları,

- Toplum içinde kendi başlarına yaşayabilme, kendine yetebilme, temel ve fonksiyonel bir beceri geliştirmelerini,

- Amaçlara uyum sağlayan ve daha uygun bir eğitim ile iyi bir yöntem ve eğitimcileri ya da personellerle bu alanda kullanılan araç-gereç, eğitim girdi çıktı ihtiyaçları bu alan ile ilgili uygunluklarıyla alakalı en iyi şekilde öğrenme aşamalarına, iş alanlarına ve temel ihtiyaçlarına hazırlık süreçlerini tamamlamayı amaçlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının 1997 yılında 573 sayılı ve 2018 yılında güncellenen KHK çerçevesinde Özel eğitim ile ilgili eğitimlerin gerçekleştiği ortamlarda daha normal bir gelişim gösteren çocukların eğitim kurum ve kuruluşların işlenen eğitim programları belirtilmiştir. Engelli bir bireyin gelişim ve eğitim gerçekleştirme düzeylerine dikkat edilerek, uygula amaç ve programların denge ve işleyişini koruyarak düzenlemeler yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Eğitim kurumlarında özel eğitim için planlanan programlar, öğrencilerin eğitimlerini daha normal gelişim düzeyine sahip olan çocukların, içinde buldukları yaşamlarıyla birlikte sürdürebilecek bir yeterlilik düzeyi kazandırmayı hedefleyen bir yaklaşım hazırlanmalıdır (MEB, 2018).

Eğitim grubunu oluştururken engelli bireylerin eğitsel amaç ve önemlerini değerlendirme, tanıma sürecinde, bireyin özel eğitim amaç ve hizmetlerine dâhil edilmesi anlayışıyla uygun bir eğitim ortamında bütün gelişim alanlarının özellikleri göz önünde bulundurularak planlama yapılmalıdır. Bir başka anlayışla bireyin akademik amaç ve yeterlilikleri ile eğitimsel ihtiyaçları tespit ve olanak alanlarıyla ilgili yerleştirme yapılması gerekmektedir. (MEB, 2010).

### 2.3. ÖZEL EĞİTİMİN İLKELERİ

Özel eğitime ihtiyaç duyan tüm bireylere yönelik evrensel bir ilke durumu göz önünde bulundurularak kişinin yeterlilik düzeyleri ve yetenekleri arzu, istek ölçüsü çerçevesinde özel eğitim hizmetinden yararlandırılmalıdır. Bu tür bir özelliğe sahip olan bireylerin erken yaştan itibaren özel eğitimlerine başlanılır. Özel eğitim gerektiren bireyler için diğer bireylerle eğitim alanlarını paylaşılması durumunda hiçbir koşulda eğitim alanlarını ayırmadan birlikte eğitim görmelerini sağlayacak şekilde planlamalar yapılmalıdır. Özel bir eğitim süreci gerektiren bireylerin, eğitim veya gelişim performansları dikkate alınarak kaynaştırma usulüne göre uygun akranlarla bir eğitim süreci başlatılmalıdır. Bu usulle yapılan eğitimlerinin hiç ara verilmeden aralıksız devam etmesi için diğer kurum ve kuruluşlar her türlü iş birliği sürecine gidilmelidir. Özel eğitimden faydalanan bireyler için öncelikle süreç ile ilgili ailelerine rehberlik süreci başlatılarak, bireye yönelik kişiselleştirilmiş eğitim metodunu da uygulayarak amaç ve önemine uygun eğitim süreci gerçekleştirilmelidir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 6-(1) maddesi; özel eğitimin ana ilkeleri;

- Özel eğitime gereksinim duyan kişilerin, kişisel gereksinimleri, istekleri doğrultusunda özel eğitimden faydalanmalarınıdır.

- Mümkünse Özel eğitime ihtiyaç duyulduğunda hemen başlanmalıdır.

- Özel gereksinime ihtiyaç duyan kişiye verilecek olan özel eğitim, mümkün ise diğer çevresinden ayırmadan gerekli planlamalar bu doğrultuda sürdürülmelidir.

- Özel eğitime gereksinim duyan kişilerin, eğitim başarısını göz önünde bulundurarak, hedef, içerik ve değerlendirmeleri yapılarak yaşitlarıyla beraber eğitim görmeleri ön planda tutulmalıdır.

- Özel eğitime gereksinim duyan kişilerin özel eğitim aldıkları süre zarfında görev alan eğitimcilerle ortak paydada buluşmaları.

- Özel eğitime gereksinim duyan kişilerin gelişimleri iyi bir şekilde değerlendirilmeli ve bu değerlendirme sonuçlarına göre bireysel bir eğitim programı planlaması yapılmalıdır.

- Özel eğitim yöntemlerini daha iyi bir seviyeye getirmesinde, özel eğitimle alakalı kurumlarla birlikte çalışmalar yapılmalıdır.

- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime gereksinim duyan kişilerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı bir uyum sağlama sürecini kapsamaktadır (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

## 2.4. ÖZEL EĞİTİMİN TARİHÇESİ

### 2.4.1. Dünyadaki Gelişmeler

İlk çağlarda, yetersizliği olan bireyler toplumdan dışlanmışlardır. Bu zamanda "normal" ifadesiyle adlandırılan kişilerin fiziksel görünüm ya da davranışları açısından belirgin olarak farklılık gösteren insanların ruhuna cin veya şeytan girmiş olabileceği düşünülmektedir ve diğer insanlar tarafından korkulup uzak durulmuştur (Diken, 2010).

Fiziki veya herhangi bir yetersizliği olan insanların eğitimine yönelik planlı çalışmalar ilk 16. yy'da ortaya çıkmaya başlanılmış bu durumla birlikte okullaşma 1700'lü yılların hemen başından itibaren bir sonraki yüzyılın ortasına dek süratle devam etmiştir (Özgür, 2011).

İşitme yetersizliği sahip bireyler için Fransa'da ilk kez 1760 yılında öğrenim görmeleri için bir okul eğitim vermeye başlamıştır. Özel eğitimin kurucusu olarak bilinen Itard, 18. yy. sonu ile 19 yy. başlarında "The National Institution for Deaf-Mutes" isimli okulda ormanda bulunmuş ve Victor ismi konulan bir çocuğa konuşma, okuma becerisi kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde 1817 yılında Laurent Clerc ve Thomas Galladuet tarafından işitme yetersizliği olan öğrencilere yönelik bir ilkokul açmıştır. 1829' da görme engellilere, 1846 yılında zihinsel engellilere okullar eğitim vermeye başlamıştır (Diken, 2010).

Amerika Birleşmiş Milletleri Devletinde 1950'li yılların hemen başında, özel eğitim ile ilgili okullarda çocukları eğitim gören ebeveynler birleşerek engelli çocuklarına olanak verilirse istenen davranışları öğrenebildiklerini özel eğitimin uygulanmasının bu nedenle faydalı olacağı görüşünü savunmaktadırlar. Bu durumla ilgili birçok farklı kurum kuruluşlar oluşturulup engelli çocukların eğitimden yarar sağlaması için fırsat eşitliği oluşturmaya çalışılmıştır (Özgür, 2011; Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

1960'lara gelindiğinde eğitimciler yetersizliği olan veya bir yetersizliğe sahip olmayan tüm çocuklar için eğitimde fırsat eşitliğinin olması gerektiğini kabul etmiştir. Bu durumun sonucunda özel gereksinimli öğrenciler normal eğitim gören çocukların

sınıflarını yerleştirilmeye başlanmıştır. Gelişen bu sũreçte gerçekteştirilen ve araştırılan bilimsel çalışmalar kaynaştırma uygulamasının etiketlemeyi kaldırdığını ve özel gereksinimli çocuğun toplumsal konumunu yũkselttiđini, öğrenme için daha uygun bir ortam sağladığını ve bireyin yetersizliğine yönelik daha iyi eğitim almasını sağlayan uygulama olduğunu ortaya konulmuştur. (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

Amerika Birleşmiş Milletleri Devletinde 1975 yılında çıkan Engelli ocukların Eğitim Yasası yasallaştı (Education of All Handicapped Children Act, (PL.94)-142). Eğitim görme yaşındaki özel gereksinimli engelli çocukların uygun eğitim hizmetlerden faydalanmasını hedefleyen bir yasa olarak yũrũrlũđe girmiştir (Özokçu, 2013). Bu kanunla yetersizliği olan kişinin uygun eğitim hizmetlerinden yararlanmasına olanak verilerek, ilk defa ayırım yapılmaksızın değerlendirmeye tabi tutulma, bireyselleştirilmiş eğitim programlarından yararlanma, en az kısıtlayıcı eğitim ortamını elde etme vb. hizmetlerden faydalanma, akranlarıyla birlikte eğitim görme ve yasal kazanımlar elde etme gibi olanaklar sağlanmıştır. Bu kanunun, 1990 yılında kapsamı artırılarak kanuna ‘‘Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Kanunu’’ adı verilmiş ve özel gereksinimli tũm öğrencilerin eğitimden ücretsiz yararlanmalarına olanak tanınmıştır (Kırcaali-İftar & Batu, 2011; Kargin & Sucuoğlu, 2006).

1993 yılında İngiltere’de yasalaşan eğitim kanunu ve 1994 yılında yũrũrlũđe koyulan eğitim ile ilgili uygulama kılavuzuyla bũtũn yetersizlik grubundaki çocuklara yönelik eğitimle alakalı çalışmaların ana çerçevesi oluşturulmuştur. Yapılan dũzenlemeyle tũm çocukların eğitim olanaklarından en üst seviyede faydalanabilmeleri amaçlanmıştır (zgũr, 2011).

1994 yılında Salamanca’da (İşpanya) UNESCO tarafından dũzenlenen ‘‘Dũnya zel Eğitim Konferansında’’ tũm ye ülkelerin önem vermesi gereken ilkeler ‘‘Salamanca’’ bildirgesi adıyla ifade edilmektedir (Ataman, 2012). Bu ilkeler aşağıda sıralanmıştır (Dede, 1996).

- Eğitim tũm engelli çocukların temel hakkıdır.
- Bũtũn ocuklar ilgi, yetenek gibi özellikler bakımından farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahiptir.

- Yetersizliği bulunan bireyler, akranlarıyla birlikte eğitim görebileceği okullara gidebilmeli ve bu okullar çocukları gereksinimlerine uygun, "çocuğu merkez alan" bir anlayışla yetiştirilmelidir.

- Bireysel farklılık ve zorlukları dikkate almadan bütün çocukları içine alan imkânlarla ulaşmak için yeterli bütçe ve gerekli yasal düzenlemelere öncelik verilmelidir.

- Mecburi nedenler dışında bütün çocuklar ortalama akranlarıyla eğitim görebileceği ilgili okullara kaydedilerek eğitim görmeleri sağlanmalıdır.

#### **2.4.2. Türkiye'deki Gelişmeler**

Ülkemizde özel eğitimle alakalı gelişmelere bakıldığında 16. Yüzyılda Osmanlı Devleti zamanında ilk olarak yetenekleri üstün olan çocukların eğitimi için Enderun okulları açılmıştır. Cumhuriyet Dönemi sürecine bakıldığında Biret-Suna Kan Yasası 1948 yürürlüğe sokularak üstün yeteneklilerin eğitimi güvence altına alınması amacıyla bu alanda ciddi çalışmalar başlatılmıştır (Diken, 2010).

Grati efendi; 1889-1912 yıllarında İstanbul'da engelli çocuklara yönelik (işitme ve görme) sınıflar açılmış, daha sonrasında ise açılan bu sınıflar sadece bu engelli öğrencilerin eğitim görmelerine yönelik bir okula dönüştürülmüştür. Ardından İzmir'de "Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi" ismiyle farklı bir okul açılmıştır. İlerleyen süreçte bu okul sadece engellilere yönelik değil Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı çatısı altında 1950 yılına kadar eğitim vermeye devam etmiştir. (Ataman, 2012).

Eğitim veren resmi kurumlar cumhuriyetin ilk kurulduğu yıllarda çocukları topluma hazırlamadaki işleyişleri bakımından sayısal olarak en alt düzeydedir. Çocukların yaşam koşullarına hazır bulunmaları için aile, din ve yaygın eğitim kurumları ön plana çıkmaktadır (Özyürek, 2012).

Engelli bireylere yönelik ilk sivil toplum kuruluşu 1950 yılında "Altı Nokta Körler Derneği" kurulmuştur. 1956 yılında kabul edilen 6660 sayılı kanunun varlığı Biret-Suna Kan Yasasının kapsamı ile genişletilmiştir. Bu kanunla zeki ve üstün yetenekli çocuklar bizzat devlet tarafından güvence altına alınmıştır. Bu yasadan bir yıl sonra 1957 yılında "Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun" uygulamaya konulmuştur (Kargın & Sucuoğlu, 2006).

1961 Anayasasında özel gereksinime ihtiyaç duyan çocukların hak ve korunmalarıyla ilgili kanun kabul edilmiştir. Gelişen bu süreç dâhilinde Milli Eğitim Temel Kanunu 1973 yılında kabul edilmiş ve kolaylıklar elde edilmiştir. İlgili kanunda “*Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.*” ifadesi yer almaktadır (Ataman, 2012).

Türkiye’de yasal olarak özel gereksinimli öğrenci, kavram olarak 1980’lerin başında uygulamaya konulan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununda kullanılmıştır (Eripek, 2007).

Özel eğitim alanında 1997 senesinde çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname ile geniş kapsamlı bir düzenleme yapılmıştır. Bu kararnameyle Türkiye’de özel gereksinimli çocukların tespit edilmesinden, bu süreçlerinin değerlendirilmelerine ve eğitimlerine yönelik ilgili esaslar belirlenmiştir (Özgür, 2011).

2000 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin yürürlüğe girmesi sonucunda kaynaştırma öğrencileri ile ilgili hususlar açık olarak saptanmış ve uygulamaya ilişkin hükümlere yer edinmiştir (Batu & Kırcaali-İftar, 2011).

2000 yılı ve sonrasında aşağıdaki gelişmeler ülkemizde yaşanmıştır (Ataman, 2012);

- 2005 yılında engelli vatandaşlarımıza yönelik 5387 sayılı Engelliler Hakkında Kanunun yürürlüğe girmesi,
- Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesinin 2007 yılında imzalanmış ve ek protokolleri ise 2009 yılında imzalanmıştır.
- Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarının aksaklıklara uğratılmadan devam etmesi genelgesi 2008 yılında çıkarıldı.

Tarihsel süreçte engellilerin, yaşamlarını sürdürdükleri toplumun geçmişten süregelen yapısına göre birden fazla hikâyesi bulunmakla birlikte, bir bütün olarak ele alacak olursak yardıma muhtaç, yönlendirilme gereksinime sahip kişiler olarak görüldükleri varsayılmaktadır. Ortaçağ’ da kurumlara yerleştirilerek toplumdan soyutlanmış bir bakıma izole edilen tek çatı altında dinî temelli bir merhamet duygusuyla yaklaşımda bulunan ve ikinci sınıf insan muamelesi gören engelli bireyler olarak hiçbir sosyal hakka sahip değildiler (Çağlayan, 2006. Akt: Gökmen, 2007).

Engelli bireylerin 1940'lara dek sorunlarıyla alakalı bir çözüm odaklı politikalar üretmek daha doğrusu bulmak oldukça zordu. Engelli bireyler konusu ekonomik ve sosyal bir sorun olmasıyla özellikle önemi daha çok belirgin bir boyuttadır. Özellikle gelişmiş ülkeler olarak adlandırılan ülkeler Birleşmiş Milletlerin gündemine engelliler konusunu almaya hem fikir oldular. Özellikle ilk senelerinde engelliler ile alakalı çalışmalar yapıp, onların daha iyi bir hayat kalitesine sahip olmaları konusunda yönelik bir çaba sarf etmişlerdir (Gökmen, 2007).

1970'li yılı ve öncesinde engelli bireyler için farkındalık oluşturmak amacıyla önemli bir yol gösterici olmuştur. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca Engelli Hakları Bildirgesi özellikle engellilerin haklarını korumak için 9 Aralık 1975 yılında kabul edilmiştir. Uluslararası tarihi bir belge niteliğinde olan bu bildiri 13 madden oluşmakta, engelli kişilerin toplum için varlığını sürdürebilme, toplumda üretene bilen ve aidiyet duygusu gelişen bireyler olarak katılmaları konusundaki haklarını ve toplumun engellilere karşı yükümlülüklerinin neler olduğunu açık bir şekilde ifade etmektedir. Engelliler ile ilgili Birleşmiş Milletler kapsamına 1980 yılında tam katılım ve eşitlik vizyonu egemen oldu. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 1981 yılı "tam katılım ve eşitlik" teması altında Uluslararası Engelliler Yılı olarak belirlendi. 1983-1992 yılları arasında on yıllık bir engelliler programı planlanarak, "Dünya Sakatlar On Yılı" olarak ilan edildi (Gökmen, 2007).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 1993 yılında kabul edilen sakatlar konusunda her koşulda fırsat eşitliğine ilişkin belirlenen kuralların uygulanması için üye devletlere tavsiye edildi. Sonrasında ise Dünya Körler Birliğinin genel kurul toplantısında standart kuralların uluslararası bir sözleşme metnine dönüştürülmesi kararı alındı daha işlevsel bir hale getirilmeye çalışıldı. Birleşmiş Milletler bünyesinde engellilerinde birer birey olma ve hayat koşullarının tüm amaç ve ayrıntılarıyla düzenleyen uluslararası bir sözleşmenin hazırlanması için gerekli çalışmalar için hazırlıklara başlandı. Üye devletlerin imzasına 30 Mart 2007 tarihinde sunularak Türkiye dâhil 81 ülke tarafından bu sözleşme imzalanmıştır. Birleşmiş Milletler gibi Avrupa Konseyinin "Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi", "Avrupa Sosyal Şartı" ve "Avrupa Kentsel Şartında" da engelli bireylerle alakalı amaç ve özelliklere uygun gerekli düzenlemeler mevcuttur (Gökmen, 2007).

## 2.5. KAYNAŖTIRMA

Özel bir eğitime ihtiyaç duyan kişilerin toplumun bir parçası olmasına katkı sağlayarak onların toplum içinde entegre olmalarına olanak oluşturmaktadır. Bunun için kaynaŖtırmaya uygun bulunan öğrenci için eğitime erken yaşta başlanmalı aile ve diğer tüm unsurlarla işbirliği için de olmalı ve bu yaklaşımla uyum sağlama sürecini başlatmalı, mevcut yetersizlikten ziyade iyi yönlerini ortaya çıkarmalı, kendisinin değerli olduğunu hissettirmek, koşulsuz bir kabullenme duygusu ile çalışmak gerekmektedir. Bu usulle yapılan eğitimlerde cesaretlendirme, birlikte yol kat etme süreçlerinde öğrenciler ile birlikte yapmak son derece önemlidir. KaynaŖtırma usullüne göre yapılan eğitim farklı destek hizmetlerini de olmalıdır. Bu durumda sınıf içi yardım, rehberlik süreçleri, destek eğitim odası ve özel eğitim danışmanlığı gibi hizmetlerinin aktif unsurla eğitimde fayda sağlanabilir (Üzümcü, 2018 ).

KaynaŖtırma, özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıfında kendi akranları ve eğitim seviyesinin dinamikleri göz önünde bulundurularak eğitilmesi olarak betimlemektedir. KaynaŖtırma teriminden önce entegrasyon ve sosyal bütünleşme terimleri kullanılmıştır. Bu terimlerden yola çıkarak kaynaŖtırma, bireyin sosyal yaşam alanlarında erken yaşlarda, okul ortamında sosyal ilişkiler yoluyla toplumla bütünleşmesinin ilk aşamalarından birisi olarak görülmektedir (Özgür, 2015). 1970'li yıllarda kaynaŖtırma, 1990'lı yıllarda bütünleştirme modeli diye adlandırılan sistem, özel gereksinime ihtiyaç duyulan bireylerin akranlarıyla birlikte eğitimlerini alarak toplumun aktif bir üyesi haline getirilmesi hedefindedir (Sucuoğlu, 2006). KaynaŖtırma eğitimi, özel gereksinimli bireyin çevreyle ilişkilerini en üst düzeye çıkaran, gündelik yaşamsal faaliyetlere etkin katılımını sağlayarak bireyi eğitsel açıdan planlı olarak destekleme süreci olarak değerlendirilmektedir (Link, 1991'den aktaran Sucuoğlu, 2006, 2). Özel eğitim yönetmeliği 2000 yılında yürürlüğe girdikten sonra, kapsamında kaynaŖtırma kavramı bu eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ve destek hizmetlerinin sağlanması adına faaliyet veren eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyaç duymayan akranlarla özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ilişki kurmasını kolaylaŖtırmak ve entegrasyon sürecini kolaylaŖtırmak adına gerçekleştirilen faaliyetlerin bütünü olarak değerlendirilmektedir. KaynaŖtırma faaliyetleri kapsamında kaynaŖtırma öğrencisine birçok faydası olmasıyla birlikte şüphesiz özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sosyalleşmelerini kolaylaŖtırmakta ve toplumdan dışlanmışlık hissini giderilmesini sağlama amacı da güdülmektedir.

Yaşlılarıyla benzer ortamda eğitim alma ve ilişki kurma şansını elde eden özel eğitime gereksinim duyan bireyler, ebeveynleri ya da diğer özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler dışındaki bireylerle de etkileşime girerek yeni ilişkiler kurma ve yeni davranışlar edinme fırsatı elde etmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Özel gereksinime bu alanla ilgili bir eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik eğitim veren kurumlarda yürütülen programların temel eksikliği bireylerin var olan engellerine bağlı olarak kısıtlı faaliyet ve çalışmalarda bulunmalarındır. Bu durum da engel durumları mevcut olan kişilerin bir hayal gücü ve davranış biçimi ile daha iyi bir yetişmeye yol açmaktadır. Bu noktada kaynaştırma faaliyetleri ile birlikte yeni bireyler tanıma fırsatı bulan özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, yenedünyalar ve davranış biçimleri keşfederek iyi bir hayal gücüne erişebilmeyi ve bu alan ilgili davranışlarının çeşitlendirmesine olanak sağlamaktadır (Çınar, 2020).

Kaynaştırma faaliyet değerlendirmeleri sonuçlarına ilişkin gerçekleştirilen literatür çalışmalarında kaynaştırma faaliyetlerinin olumlu sonuçlar verdiği bilinmektedir. Öyle ki kaynaştırma faaliyetleri yalnızca özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için değil, algılama, çeşitli sorunları olan veya diğer bireyler için de pozitif bir katkı sunmaktadır. Her ne kadar konunun özünde özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler yer alsada da diğer bireyler de başkasının yerine kendini koyabilme, onları anlama gibi durumları göz önünde bulundurularak özel eğitime ihtiyaç duyan davranış ve durumları anlayabilme ve dezavantajlı bireylere yönelik yardımlaşma ve örnek teşkil etme yetilerini kazanırlar. Toplum içinde genel bir bütünlük sağlanarak engeli olan ve olmayan bireyler bir arada dayanışma içerisinde yaşamlarını idame eder. Herhangi bir engeli olan insanın yaşam sıkıntılarını asgari ölçüde indirmek bu yaşamsal sıkıntı ver zorlukların anlaşılır olabilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu durum ancak bir birlikte yaşayabilme ortak bir yaşam alanı kurmakla mümkün olmaktadır. Bu noktada kaynaştırma faaliyetleri, önemli kazanımlar sağlamaktadır (Çınar, 2020).

## **2.6. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN YARARLARI**

Kaynaştırma sistemine yapılan eğitiminin özel gereksinimli öğrenciye, normal standartlara göre gelişim gösteren öğrenci ile bulunduğu çevrede birçok insana olduğu görülmüştür. MEB'in (2010) kaynaştırma eğitiminin yararları 4 başlıkta vermiştir.

Bunlar;

### **Özel Gereksinimli Öğrenciye Yararları;**

- BEP'in en önemli faydası ihtiyacına yönelik bir eğitim almasını sağlar.
- Sosyal yönden gelişim göstermesini sağlar.
- Kötü davranışlardan ziyade olumlu davranışlar sergilemeyi tercih eder.
- Özel eğitime ihtiyaç duymayan öğrencileri kendilerine örnek olarak alır ve ilerlemesine daha fazla destek vermiş olur.
- Dil beceri, birlikte çalışma, birlikte yaşam gibi kazanmış olur (MEB, 2010).

### **Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yararları;**

- Kendisi gibi görünmeyen bireysel farklılıkları benimser saygı duyar.
- Farklılıklara karşı koşulsuz kabul, kabullenici bir tavır, yardımlaşma, istemli bir hoşgörü gibi ahlaki değerleri daha iyi duruma gelir.
- Örnek olma ve sorumluluk duygusu gelişmektedir (MEB, 2010).

### **Aileye Yararları;**

- Aile ve okul işbirliği gelişir
- Çocukların özel ilgi ve ihtiyaçlarına göre bilgi edinmeye çalışırlar
- Çocuklara neleri öğretebileceği veya gelişim düzeyleri konusunda yeni bilgiler elde edilir.
- Ebeveynin çocuktan beklentileri çocuğun mevcut ama tanımlanabilen özelliklerine göre şekillenir (MEB, 2010).

### **Öğretmenlere Yararları;**

- İstemli ve zorunlu bir kabul, hoşgörü, saygı, sabır gibi ahlaki daha iyi hale gelir.
- BEP hazırlama ve uygulamada deneyimli kazanır.
- Öğretmenin istek ve arzusu neticesinde öğretim becerileri ve deneyimi artar (MEB, 2010)

## **Engelli Çocuğa Yararı**

Çocuğun engel durumuna göre bireyselleştirilmiş durumuna göre uygun eğitim programları aracılığı ile mevcut kapasite ve öğrenme hızına uygun eğitim alırlar. İçinde bulunduğu özelliklere uygun eğitsel, sosyal ve özellikle fiziksel ortamların uygunluğu için uyum, başarıma duygusu ve kendilerine dair olan güven kazanmaları kolaylaşır (MEB, 2010). Destek ve amacına uygun eğitimi sayesinde zayıf ve eksik yönlerini kısa bir zaman diliminde yeterli düzeye getirebilirler.

Çocuğun benlik duygusu özellikle kendisine olan güveni, beğenilme ve takdir edilme hissiyatı, cesaret, sorumluluk alma, bir işi yapabilme ve o işte var olma, işe yarama düşüncesi gibi çok kıymetli olan bu sosyal değerler seviyesi gelişir. Sosyal öz benlikleri ve bütünleşmeleri kolaylaşır. Kaynaştırma ortamlarında verilecek olan olası eğitimlerden olumsuzdan çok, olumlu davranış gösterme frekansları artmaktadır (MEB, 2010). Model olma ve özdeşim kurlmaları daha kolay olur. İletişim, etkileşim, ortak bir işbirliği, kabullenme, birlikte yaşam becerileri edinebilirler. Algı sistemi, öğrenme beceri ve özelliklerine uygun yöntem teknik gerekli araç ve gereçlerin aktif kullanılması sayesinde etkili bir öğrenmeleri pekişebilir ve gelişebilir.

Özelikle özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim programlarına ek olarak aile eğitimi, kişisel sosyal, kültürel, serbest zaman planlama ve etkinlikleri çerçevesinde bütünsel bir gelişim bu amaçla gelişebilir.

Normal düzeyde gelişim gösteren çocuklar için, farklı düzeylerde yararları engelli insanlara karşı herhangi bir koşul gözetmeksizin bir kabul, hoşgörü, yardımlaşma, ortak yaşam, demokratik ve ahlaki anlayışları gelişebilir. Var olan herhangi bir biyolojik veya fiziki farklılıkları doğal karşılar ve saygı da bir sıkıntı yaşanmamaktadır. Kendilerine dair herhangi bir yetersizliği görme, bunları kabul etme ve bu durumu giderme davranışları gelişir. Saldırgan, kıskanma, kendine dair güvensizlik gibi davranışlar da azalma görülür. Liderlik, model olma, sorumluluk duygusu gelişmektedir (Akalin, 2007).

## **2.7. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN BAŞARILI OLMASI İÇİN GEREKLİ UNSURLAR**

Kaynaştırma şartlarında eğitim aşamalarını başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için birçok farklı unsurun bir arada olması gerekmektedir. Bu unsurlar arasında;

- Öncelikle eğitim kurumunun müdürü ve bu eğitim kurumunda görev yapan çalışanların özel gereksinimi bulunan öğrenciye karşı bir kabulleniş ve koşulsuz kabul, olumlu davranış sergilemek durumundadır.

- Eğitim sınıfları normal düzeyde gelişim gösteren ve kaynaştırma durumu içinde olan öğrencilerinin gereksinimlerini yerine getirecek şekilde düzenlenerek planlama yapılmalıdır.

- Genel eğitim sınıflarında ayırım gözetmeksizin tüm öğrenciler, birlikte öğrenme amacına uygun, eğitsel ve sosyal etkinliklerin fırsat eşitliğine sahip olacak şekilde planlama yapılır ve tedbirler alınır.

- Normal bir düzeyde gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerinin uyumu açısından da bu durum hakkında bilgi verilmelidir.

- Özel gereksinimli öğrencinin ve bu eğitimi gerçekleştiren öğretmenin ilgili ihtiyaçlarının karşılanması için destek verilmeli, özel eğitimin amaçlarına göre hizmet sunulmalıdır.

- Normal gelişim gösteren öğrenciler ve özel gereksinimli öğretmenlerin aileleriyle ortak bir fayda için işbirliği yapılmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

## **2.8. KAYNAŞTIRMANIN AMACI**

Kaynaştırma eğitimi amacı; çeşitli düzeyde ilerleme kat eden öğrenci ile gelişimi normal seviyede seyredilen öğrenciyi birlikte ve aynı şartlarda eğitim almalarını kolaylaştırmak için bir araya getirmek onların sosyalleşmelerini sağlama için oldukça önemlidir (Akkoyun, 2007).

Sucuoğlu ve Kargın'a (Akt. Akalın, 2007) göre kaynaştırma eğitimi uygulamalarının esası, farklı gelişim gösteren öğrencilerin sınıf içinde etkin rol almasını sağlayarak ve normal gelişim gösteren öğrencilerle iletişim kurmak suretiyle sosyalleşmelerine katkı sunmaktır.

Uğurlu (2009), ise kaynaştırma eğitiminin amaçlarını; özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencilerin okul içi düzenini tanımlarını sağlamak, okul içi ortama, toplumsal ve sosyal hayata uyumlarını gerçekleştirmeyi kolaylaştırmak, eğitim kurumu içinde makul olan davranış durumunu gerçekleştirmeyi sağlamak, gelişimi daha normal seyirde devam eden öğrencilerle daha uygun iletişim kurabilmeyi kazandırmayı sağlamak olarak

belirtilmektedir (Uğurlu, 1993, Akt: Gök, 2009). Kaynaştırma gereksinimi eğitiminin amacını, farklı gelişim düzeyleri olan öğrencilerin, gelişimi daha normal seyirde gelişen akranları ile aynı sınıf içinde daha uyumlu bir eğitim almalarını kolaylaştırmak olarak ifade etmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin eğitim gereksinim ve ihtiyaçlarına yönelik uygun desteğin sağlanabilmesi için ilgili tüm kurum, kuruluşların ve ilgili kişilerin karşılıklı bir koordinasyon mekanizması içinde çalışması gerekmektedir (Kargın, 2011)

Kaynaştırma usulü eğitiminin belirlenen amaçlarının ortak değerleri, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerle gelişimi normal bir şekilde seyredilen öğrencilerin birlikte aynı eğitim sınıfı içinde bir etkileşim sağlayarak, mevcut öğrenim hızlarında öğretim ve öğrenim yöntemlerini geliştirip, kolaylaştırıp etkileşim iletişim, sosyal beceri ve yeteneklerini gelişmesine katkıda bulunmuştur.

Eğitimin gereksinim saptanıp kaynaştırma eğitimi için en uygun sınıfa yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilere, eğitimin ana hedeflerine ve kaynaştırma eğitiminin hedefleri ve prensiplerine uygun bir planlama yapılarak öğrencinin kişisel gelişim durum ve özelliklerine göre eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, kaynaştırma eğitiminin uygulamalarından beklenen ve hedeflenen faydaya ulaşılabilmektedir.

Öğrencileri normal bir seviyeye getirmekten ziyade, öğrencin yeteneklerini ve ilgi duyduğu şeyleri kullanmasına olanak sağlamak, toplumda yaşam koşullarını daha iyi hale getirmek öncelikli olmalıdır. Özel gereksinimli çocuklar da her birey gibi sevmek, saygı görmek, takdir edilmek, , toplumda yer edinmek, kendi hayatını ve yaşantısını özgürce yaşamak ister. Bu durumların oluşması için toplumdan dışlanmadan eğitim alması ve hayatına gerekli şekilde idame etmesi gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin önemi de amacı da bu olmalıdır. Özel gereksinime ihtiyacı olan bireylerin topluma kazandırılması ve hayatlarını özgür bir şekilde yaşamasını sağlamak gerekir (Yazıcıoğlu, 2018).

## **2.9. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN İLKELERİ**

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için dikkat edilmesi gereken temel ilkeler şunlardır: (Atkın, 2011; S. Batu ve Diken, 2013; Kargın, 2004; Kusuma ve Ramedevi, 2013; MEB, 2015b; Özgür, 2015; Watkins, 2012):

- Özel ve genel eğitim ile kaynaştırma eğitimi bir bütündür.

- Özel gereksinimli öğrencinin hakkı olan, normal gelişim gösteren öğrenci aynı kurumda eğitim görmesidir

- Normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitimleri doğal ortamlarda verilmelidir.

- Kaynaştırma eğitimini erken teşhis etmek ve eğitime erken başlamak, bireysel farklılıklara duyarlı olmak temel esastır.

- Eğitim hizmetleri özel bir yetersizliğine göre değil, öğrencilerin bireysel farklılıklarına, güçlü veya zayıf yönlerine göre belirlenerek bireyselleştirilerek planlanır.

- Kaynaştırma ve diğer öğrencilerin beraber öğrenme, oyunlar oynama, eğitsel ve sosyal etkinliklere katılma imkânını sunmak gerekir.

- Genel eğitim sınıfları tüm öğrencilerin ihtiyaç ve gereksinimini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştırıp bu amaca göre düzenlenmelidir.

- Kaynaştırma eğitimi gönüllülük, koşulsuz sevgi, sabır ve gayret gerektiren bir süreçtir.

- Kaynaştırma eğitimi bir ekip işidir, ekip içerisinde yer alan birey ve paydaşların uyumunu, koşulsuz işbirliğini gerektirir.

- Başta görev alan öğretmenler olmak üzere tüm çalışanların özel gereksinimli öğrenciye karşı kabul edici, eğitimi uygulamaya istekli ve destekleyici bir tutum içinde olmalıdır.

- Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin ve öğrencilerin gereksinim ve ihtiyaçlarına göre destekleyici özel hizmetlerinin sağlanması öncelikli olmalıdır.

- Bu eğitim öğrenciyi toplumun bir parçası haline getirmelidir.

Alan yazıya bakıldığında kaynaştırma eğitimine dâhil edilen özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar, terimi, davranış ya da öğrenme problemleri olan çocukları bedensel ya da duygusal yetersizliği olan çocukları olduğu kadar zihinsel olarak üstün ya da üstün yetenekli çocukları kapsayan bir terimdir (Eripek, 2005). Bu anlamda özel bir eğitime ihtiyacı olan bireyler; “konuşma ve dil güçlüğü yaşayan bireyler, işitme engelli bireyler, duygu ve davranış bozukluğu olan bireyler, görme engelli bireyler, fiziksel (ortopedik)

engelli bireyler, zihinsel engelli bireyler, üstün yetenekli bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler ve dikkat eksikliği veya hiperaktivite bozukluğu olan bireyler olarak sınıflandırılabilirler” (MEB, 2010).

**Dil ve Konuşma Güçlüğü Yaşayan Bireyler:** Dil ve konuşma bozuklukları sözlü iletişimin herhangi bir sebeple olmaması ve herhangi bir durumda iletişim aksaklığının ve düzensizliği şeklinde tanımlanabilir (Aral, 2011).

**İşitme Engelli Bireyler:** İşitme ses ile ilgili duyarlılığının kısmen veya tamamen olmaması veya kaybedilmesi sonucunda, konuşma becerisini kazanmada, dili kullanmada ve iletişim kurmada yaşadığı zorluklar sebebiyle özel eğitim ve bu alanda bir destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyan bireylerdir (MEB, 2009). İşitme engelli çocukların erken yaşta tespit edilmesi önemli olduğu gibi eğitimlerine de erken başlanması, bu çocukların kendine olan güvenlerini, düşünce ve davranışlarda bağımsız bir eylemlerde bulunmalarını geliştirir. Düşünen, yapıcı planlar yapabilen, kurgulayan ve bir şeyler yaparak kendilerine bir meşguliyet geliştiren çocuklar bağımsızlık adına önemli bir başlangıç yapmış demektir (Kılıçoğlu, 2007).

**Görme Engelli Bireyler:** Görme yetisinin kısmen ya da tamamen olmayışından dolayı eğitim sürecini ve sosyal etkileşimi olumsuz etkilenen bireylerdir (Kılıçoğlu, 2007). Görme yetinin olmayan veya yetersizliği olan bireyler, çeşitli sebeplerle gözün yapısında oluşan zedelenme sonucu gözün görme işlevini tamamen veya kısmen kaybetmesi sonucunda bu durumla ilgili özel bir gereksinime ihtiyaç duymasıdır (Özokçu, 2010).

**Fiziksel (Ortopedik) Engelli Bireyler:** Vücudunun hareketle alakalı organlarında çeşitli nedenlerden dolayı tamamen veya kısmen yetersizlikleri olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2006). Bedensel engelliler, çoğunlukla sinir sisteminin zedelenmesi sonucu eklem ve kasların işlevsel özelliklerinin tam olarak yerine getirememesi olarak ifade edilebilir (Özgür, 2011). Başka bir tanımda ise fiziksel engelli bireyler hastalıklar, kazalar ve genetik problemler yüzünden kas, iskelet, sinir sistemi ve eklemlerin işlevlerini sınırlı olarak hareket edebilmesi veya edememesi sonucunda fiziksel açıdan özel gereksinime ihtiyaç duyan bireyler olarak bilinir (Gürkan, 2011).

**Zihinsel Engelli Bireyler:** Mental yani zihinsel özellikler olarak değerlendirme yapılarak ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, bu duruma bağlı

olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum beceri eksikliklerinin ya da sınırlılıkları olan ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylerdir (MEB, 2010).

**Üstün Yetenekli Bireyler:** Bireyin, genetikte yapısından var olan ve çevre sayesinde gelişen, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarının hepsinde veya birkaçında çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzmanlar tarafından gözlenen ve ölçülebilen, akranlarına göre daha ileri düzeyde olan bireylerdir (Baykoç, 2014). Sarı (2003) araştırmasında üstün yetenekli bireylerin bazıları bilişsel yönlerinde üstün yetenekli iken bazı özelliklerinden ise beden eğitimi, resim veya müzik gibi daha çok beceriye dayalı alanlarda üstün yetenekli olabileceklerini ifade etmişlerdir.

**Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler:** Zekâ düzeyi normal ya da normalin altında olan ve akademik olarak istenen becerileri yeteri düzeyde kazanamayan çocuklar için kullanılır. Öğrenme bozukluğu olan çocuklar herhangi bir duygusal, fiziksel, nörolojik, kültürel ve ruhsal sorunları olmadığı halde okuma, yazma, matematik, kendini ifade etme veya mekânda yönelme alanlarından birinde ya da çoğunda güçlük çeken çocuklardır (Oral-Korkmazlar, 2009). Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin büyük bir bölümü, dikkat eksikliği, yönelmede ve sürdürmede, kabul edilebilir bir hareketlilik düzeyi tutturmada sorunlar yaşayabilmektedir (Özgür, 2006).

**Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler:** Bireyin yaşına ve gelişim düzeyine uygun olmayan aşırı hareketlilik, istekleri erteleyememe (dürtüsellik) ve dikkat sorunları şeklinde kendini gösteren bir yetersizliktir (Sürücü, 2003). Bir çocuğun dikkati eksik ve hiperaktif olarak tanımlanabilmesi için aşağıdaki belirti ve özelliklerden en az sekiz tanesini taşıması ve bu özellikleri en az altı ay boyunca devam ediyor olması gerekmektedir. Bu özellikte olan bireylerin taşıması gereken özellik ve belirtiler:

- Çoğunlukla el ya da ayakları, oturduğu yerde dahi hareket ettirir.
- Oturduğu yerde veya sabit kaldığı yerlerde uzun süre kalmakta güçlük çeker.
- Konu dışı uyaranların varlığı dikkatinin hemen dağılmasını sebep olur.
- Oyun ve etkinliklerde sıranın kendisine gelmesini beklemekte oldukça zorlanır.
- Çoğu zaman kendisine yöneltilen sorulara soruyu soran kişinin sorusu tamamlanmadan cevaplandırmaya çalışır.
- Başkalarının verdiği yönergeleri takip etmekte zorluklar yaşar.

- İçinde bulunduğu durum ve aktivitelerde dikkatini vermekte sıkıntı yaşar.
- Genellikle içinde bulunduğu etkinlik ve durumunun sonucunu beklemez sıkılırlar.
- Sakin bir biçimde oyun oynayamaz.
- Aşırı derecede konuşkan bireylerdir.
- Başkalarının konuşma esnasında sözünü keser, oyunu ya da etkinliğine mani olmaya yönelik eylemlerde bulunur.
- Çoğu zaman kendisine söylenenleri dinlemiyor gibi gözükür.
- Yapacağı etkinlik ve görev için gerekli malzemeleri dağınıklık sebebiyle eşyalarını kaybeder.
- Yaptığı veya yapacağı fiziksel etkinliklerde sonuçlarını düşünmeden kendini tehlikeye atabilir (Özabacı, 2007).

## **2.10. KAYNAşTIRMA EğİTİMİNDE BAşARIYI ETKİLEYEN UNSURLAR**

Her eğitim aşama ve uygulamasında olduğu gibi kaynaştırma eğitimi uygulamalarında da başarılı olmak her şeyden önce iyi bir ekip çalışması olması gerekmektedir. Bu anlamda kaynaştırma eğitimini amaç ve ilkeleriyle başarıya ulaşması sağlayan bileşenler okul yönetimi (müdür ve müdür yardımcıları), öğretmenler, fiziksel ortam, bireye özğü eğitim programı, özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aile ortamıdır (Batu, 2000). Ayrıca Kargın (2004) başarılı bir kaynaştırma eğitimi süreci için gerekli olan unsurları, bütün okul çalışanlarının özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutum sergilemesi, sınıfların bütün öğrencilerin gereksinim ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi, tüm öğrencilere aynı ortamda birlikte oynama, öğrenme, sosyal etkinliklere katılma olanağı sunulması, sınıftaki öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında önceden bilgilendirilmesi, öğrenci velileriyle işbirliği içinde olunması şeklinde belirtmiştir. Bu unsurların kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutum ve fikir birliğine sahip olması kaynaştırma uygulamalarının sağlıklı bir şekilde işleyebilmesinde son derece değerlidir (Batu ve Uysal, 2010).

Ayrıca Salend (1984) kaynaştırma sistemindeki eğitiminin başarılı olmasını hazırlık çalışmalarının yapılmasının yanı sıra bu hazırlıkların sonrasında yapılacak olan çalışmalara da bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma sınıf ortamına yerleştirildikten sonra düzenli olarak takip edilmeli,

gözlenmeli ve bu gözlem sonuçları değerlendirilmelidir. Bu unsurlarla alakalı hazırlık süreç ve etkinliklerinin yapılandırılması, bazı koşulların hazırlık süreci ile sağlanması kaynaştırma uygulamalarının verimli çalışmasını doğrudan etkilemektedir. Fakat kaynaştırma uygulamalarında bu unsurlarla ilgili koşulların öneminin farkına varılmadığı ve yeterince hazırlık etkinliğinin gerçekleştirilmediği yaygın bir şekilde görülmektedir (Batu, 2000).

### **2.10.1. Okul Yönetimi**

Kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde uygulanması için gerekli olan en önemli unsurlardan biri okul idarecileridir. Kaynaştırma usulüne göre yapılan eğitim özellikle anne-baba ve öğretmen uyum içinde olduklarında amaçlanan hedeflere daha kolay varırlar (Öncül, 2003). Özel eğitimin Türk Eğitim Sistemi'ne girmesiyle birlikte okul müdürlerinin özel eğitim ile olan bağlantılarını ve rollerini değiştirmiştir. Okul müdürlerinin özel eğitime olan tutumu kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırılmasını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Praisner, 2000). Okul yönetiminin kaynaştırma eğitime karşı göstermiş olduğu olumlu tutum; sınıf öğretmenlerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve ailelerin tutum ve davranışlarının pozitif olmasını sağlayacaktır (Stainback, Stainback & Stefanich 1996, Akt.: Öncül, 2003). Bu bağlamda okul yönetiminin kaynaştırma eğitiminin gerekliliğine inanması, öğretmenleri amaçlarına göre bilgilendirmek için yapılacak olan hazırlık çalışmalarını, fiziki ortamın hazırlanmasını, araç-gerecin temin edilmesini, sınıflara dağıtımların yapılması, verilecek öğrenci sayısını ve okulda özel eğitim öğretmenin görev almasında etkili olacaktır (Öncü, 2003).

Okul müdürleri okul şartları ve ortamında öğretmenlerin birbirlerine yardımcı olmaları için teşvik ederek, motivasyon olgularını güçlendirmek, yardımcı olanları ödüllendirerek, okulda işbirlikçi davranışların ortaya çıkma olasılığını, okulda paylaşımcı ortam olma özelliğini ileri bir düzeye götürmektedir (Stainback, 1996). Bu amaçla yapılan çalışmaların destek niteliği olan okul idarecilerin özel ihtiyaç gereksinimine göre kabullenici tutum sergilemesi, sınıf öğretmenine fiziksel düzenlemeler, gerekli öğrenmeler ve uygulamaları sağlaması gerektiği vurgulamaktadır (Kargın, 2004).

### **2.10.2. Öğretmenler**

Kaynaştırma sisteminde yapılan eğitiminin sağlıklı ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesinde öğretmenlerin çok büyük bir role sahipler. Smith ve arkadaşları (2001)'na göre, kaynaştırma eğitiminin sınıf ortamında sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bazı niteliklere sahip olması eğitimin amaçları için son derece değerlidir. Bu nitelikler; olumlu tutum, olumlu beklentiler ve mesleki yeterliliğe sahip olma gibi kurumsal ve kişisel özellikleri şeklinde sıralanabilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranış ve tutumları öğrencileri etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerine doğru rol model olmalı ve özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu ve kabul edici bir tutum içinde olmalıdırlar (Sığırtmaç ve Gül, 2010). Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf ortamına kabulünü sağlamak için önlemler alır, bireysel ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak değerlendirir ve programı öğrenciye göre bireyselleştirerek uygular. Bu çalışmalarla desteklenen özel gereksinimli öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarına uygun öğretim programına göre bireyselleştirmesi, uygun ve çeşitli öğretim yöntemlerini kullanması, uygun araç ve yöntemleri seçmesi, öğrencinin gelişimini gözlemleyerek öğretimsel amaçlarda değişiklikler yapması, özel gereksinimli öğrencinin akranları tarafından kabul edilmesini sağlanması önemli bir beklentidir (Sucuoğlu, 2006). Batu (2000) yılında yaptığı çalışmada kaynaştırma okulunda çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş ve önerilerini incelenmiş, araştırma sonucuna bakıldığında kaynaştırma sistemiyle yapılan eğitiminin başarısını öncelikli olarak veli, okul işbirliği, veli ve öğrencileri bilgilendirme, koşulsuz kabullenme, özellikle öğretmen ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabulü doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca Barraffato (1998) yılında yaptığı araştırmasında öğretmenlerin uygun hizmet içi eğitim sağlanması, kendilerini geliştirmeleri, özel eğitim destek hizmetleri verilmesi ve kaynaştırma sınıfının mevcudunun eğitimin amaçlarına uygun az olması gibi koşullar oluşturulduğunda kaynaştırma eğitim uygulamalarının daha sağlıklı bir şekilde gerçekleşeceği önerilmektedir (Barraffato, 1998)

### **2.10.3. Fiziksel Ortam**

Okul veya sınıf içindeki fiziksel ortam kaynaştırma usulü eğitiminin kaliteli bir şekilde işlenmesinin en önemli unsurlardan biridir. Fiziksel ortam sınıfın içinde bulunan

araç- gereçlerden ve unsurlardan oluşmaktadır. İçinde bulunan fiziksel ortamın düzenlenmesi öğrencilerin davranış durumlarını doğrudan etkilemektedir (Lewis, 1987). Kaynaştırma usulü yapılan eğitiminin verildiği sınıf ortamı sadece öğrencilerin akademik başarısı değil aynı zamanda sosyal ve kişisel gelişimini artırma, geliştirme amacına yönelik düzenlenmelidir (Salend, 2005).

Eğitimin yapıldığı fiziksel çevre ile ilgili dikkat edilecek hususlardan birisi de sınıfın içinde bulunan öğrenci sayısıdır. Bu konu Özel Eğitim Yönetmeliğinde, “*Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenci veya bireylerin bulunduğu sınıflarda mevcutların, okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10 mevcut, özel gereksinime ihtiyacı olan bir bireyin bulunduğu sınıfta ise 20 mevcudu geçmeyecek şekilde düzenlenir diğer kademedeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 20 mevcutlu bir sınıfta, özel eğitime ihtiyacı olan bir bireyin bulunduğu sınıflar ise 35’i geçmeyecek şekilde düzenlenir.*” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2010). Araştırmalarında, sınıfında fazla sayıda öğrenci olan öğretmenler, sınıfında az sayıda öğrenci olan öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimine karşı daha olumlu düşüncükleri ifade etmişlerdir (Mandell & Strain, 1978).

#### **2.10.4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı**

Eğitimi gerçekleştiren öğretmenlerin titiz bir şekilde üzerinde durması ve çalışması gereken bir konu da bireye özgü bir eğitim programıdır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı üç farklı aşamadan meydana geldiği bilinmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim programının birinci aşaması tarama ve gönderme aşamasıdır. Bu aşamada sorunun ne olduğu ortaya konulur, bu sorunun nasıl ne şekilde çözüleceği, öğrencinin veya bireyin gönderilen yerde detaylı bir değerlendirme ve kimin değerlendireceği bildirilip değerlendirilir. İkinci aşama ise değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada birey veya öğrencinin engelinin olup olmadığı varsa bu engelin ne tür bir engel olduğu değerlendirilir ve bireyin özel gereksinimli bir eğitime ihtiyacı olup olmadığı belirlenir. Üçüncü aşamada ise engelli bireyin nasıl bir eğitim programına ihtiyacı olduğu belirlenir ve çalışmalara başlanılır (Kargın, 2011). Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim programını hazır bir hale getirmek için özel gereksinimli öğrenciyi iyi tanıyıp değerlendirmelidir. Öğrencinin gelişim, anlama ve beceri kabiliyet derecesine göre uygun

amaçları belirlemeli ve bu amaçların hedefleri doğrultusunda programlar uygulamalıdır (Eripek, 2003). Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanma veya planlama yapıldığı zaman, özel gereksinimli öğrencinin öğrenmesi gereken beceri ya da kavramları daha hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmesini sağlayacak materyal, metotlar geliştirilmelidir (Öncül, 2003).

### **2.10.5. Kaynaştırma Öğrencileri**

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması kaynaştırma sisteminin içindeki öğrencilerinin uygun ortamda en iyi şekilde eğitim alması ve bu eğitimin sonucunda edindikleri kazanımları ifade edebilme yetenek ve çabaya bağlıdır. Bu sebeple kaynaştırma uygulamalarının başarılı olmasındaki en etkili unsur biri kaynaştırma eğitiminde bulunan öğrencilerdir.

Kaynaştırma eğitiminin etkili olabilmesi için ilk olarak, kaynaştırma öğrencisinin normal eğitim gören öğrencilerin bulunduğu sınıfın gerekleri doğrultusunda davranışsal ve akademik beceriler kazanabilmesi için sınıf ile ilgili düzenlenmelerin hazırlanması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitime hazırlık aşamalarında etkinlikler kapsamında ilk olarak bireyin sınıf ortamına koşulsuz kabulünü artırmak amacıyla sosyalleşmeye yönelik etkili etkinlikler düzenlenmelidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Salend 1984 yılında yaptığı çalışmada kaynaştırma öğrencileri ile ilgili, kaynaştırma eğitiminin başarısının hazırlık çalışmalarının yanında bu hazırlıkların sonrasında yapılacak olan çalışmalara da bağlı olduğunu ortaya koymuştur. Kaynaştırma usulüne göre eğitim alan öğrencileri, kaynaştırma ortamına yerleştirildikten sonra düzenli olarak gerekli gözlem, takip yapılmalı ve bu gözlem sonuçları amaçlarına göre değerlendirilmelidir. Özgür; (2004) kaynaştırma eğitimiyle özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin sosyal ve eğitimsel alanda akranlarıyla birlikte olma ve onlarla etkileşim şansına sahip olabileceğini, akranlarının kendisine karşı olan olumsuz davranışlarının zamanla değişebileceği, öğretmen ve normal gelişim gösteren diğer öğrencilerin model alacağını, akranlarından uygun dil ve konuşma modelleri kazanacağını, iyi yapılandırılmış planlanmış bir eğitim ortamı ile akademik ilerleme ve başarı kazanabileceğini ve topluma uyum sağlayabileceğini ifade etmiştir (Özgür, 2004).

### **2.10.6. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler**

Başarılı bir kaynaştırma eğitiminin gerçekleşebilmesi için bir diğer unsur ise normal gelişim gösteren öğrenci grubudur. Normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli akranlarıyla aynı sınıf ortamını paylaşarak bu akranlarının daha olumlu davranış kazanmalarına, uyum içinde olmalarını, sınırlı olan beceri ve yeteneklerini geliştirebilme düzeyine gelmelerini ve birçok alanda gelişmelerine destek olabilmektedir (Aral ve Dikici, 1998).

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere karşı göstermiş olduğu tutum ve düşüncelerin olumlu yönde olması normal gelişim gösteren öğrencileri etkilemekle birlikte normal gelişim gösteren öğrencileri kaynaştırma uygulamalarına hazır bir duruma getirir. Birçok öğrenci ailesi ve yakın çevresinde engelli bireyle bir yaşantısı yoksa sınıf ortamında ilk defa yetersizlik durumu ile karşılaşma durumu yaşayacaktır. Bu yüzden de normal gelişim gösteren bireylerin engelli bireylerle ilgili yaşantı ve bilgileri sınırlı olma durumu vardır. Bu nedenle öğretmenler ve normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlayıcı etkinlikler düzenlendikten sonra kaynaştırma öğrencileri sınıfa adapte edilerek bu süreç yönetilmelidir (Güzel-Özmen, 2003). İlgili literatür incelendiğinde kaynaştırma eğitiminin verildiği sınıf ortamlarında normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşlarına karşı tutumlarını inceleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Ercan ve Haktanır (2001) kaynaştırma öğrencisine karşı kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu ve yaşın tutum üzerinde olumsuz yönde bir etkisinin olduğu sonucuna varmışlardır (Ercan ve Haktanır, 2001). Farklı bir çalışmada ise Çiftçi (1997), normal seyirde gelişim gösteren çocukların, öğrenme güçlüğü olan akranlarına karşı tutumlarını incelediği araştırmasında, bu çocukların engelli yaşlıtlarına yönelik tutumlarının tek başına değerlendirilmemesi gerektiğini ve çocuklar için önemli olan anne babaların ve öğretmenlerin tutumlarıyla birlikte ele alınıp değerlendirilmesi gerektiğini bildirmişlerdir (Çiftçi, 1997).

### **2.10.7. Aile**

Bilindiği gibi öğrenciler okul dışındaki zamanlarının çoğunu aileleri ile geçirmektedirler. Bu bağlamda, aileler normal eğitim ortamlarında olduğu gibi kaynaştırma eğitiminde de başarıyı etkileyen en önemli unsurlarından biridir. Aileler kaynaştırma eğitiminden aktif şekilde yararlanırlarsa çocukların ilgi, ihtiyaç ve

yetenekleri konusunda bilgi sahibi olmaktadırlar, çocuklarının mevcut kapasitesini bilip ona göre çocuklarıyla ilgili beklentilerini belirler. Çocuklarındaki gelişmeleri gördükçe değerlendirirken kaygı ve güvensizlik duyguları umuda dönüşür. Çocuğun eğitim, bakım, davranış düzenleme vb. konularda bilgilenirler, okula ve eğitime bakış açısı değişir, okul ve unsurlarıyla olan işbirliği gelişir, aile içi çatışmalar azalır, aile sağlığı, sosyalleşme ve iş verimliliği artar (Eripek, 2003). Ayrıca ailelerin aktif katılımları, kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde daha etkin olmalarına, çocuklarını daha iyi tanıyabilmelerini ve hayata bakış açılarını da değerlendirip değiştirmektedir (Metin, 1999). Normal gelişim gösteren çocukların ve özel eğitim gerektiren çocukların aileleri kaynaştırma usulü ile yapılan eğitimi ve kaynaştırma eğitiminin yararları hakkında bilgilendirilmeleri normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara olan tutumlarını da olumlu yönde değerlendirmektedir (Eripek, 2003). Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kaynaştırma sınıfındaki özel gereksinimli öğrencileri kabul eder bir tutum içinde olmalarının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kabulünü hızlandırmaya yönelik kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri düzenlenmesinde yarar görülmektedir (Salend, 1998). Williams ve Reisberg 2003 yılında yapmış oldukları çalışmalarında ailelerin, kaynaştırma eğitiminde çocukların akademik ve daha da önemlisi sosyal başarılarında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin özel gereksinimli çocuklarına göstereceği ilgi, bu çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılanmasına ve destek olunmasına bağlıdır. Aileler çocuklarını kabul edip özür grubunu tanırsa eğitim o derece daha başarılı ve amacına uygun olmuş olacaktır (Odom, 2000).

## **2.11. DUYGU, TUTUM VE KAYGI**

Eğiticilerin kaynaştırma usulüne yönelik yapılan eğitim sisteminde tavır düşünce hoşgörü ve eğitim materyal ve metotları kaynaştırma eğitiminin sağlıklı yürütülmesi için son derece önemlidir. Kaynaştırma sistemine dâhil edilmiş olan öğrencilerin bulunduğu ortamının başarılı olması için, sınıflardan sorumlu öğretmenler bulunması gereken özellik ve nitelikler; olumlu davranış ve tutum, olumlu geri dönütler ve öğretmendeki mesleki özellik ve yeterlilikler olarak sıralanabilir (Smith, 2001, akt. Bayar ve Üstün, 2017). Farklı bir çalışmada ise eğitim öğretim yılı boyunca meslekteki yeterliliklerin kazanmasında hizmet içi eğitim alan eğitimcilerin engelli veya özel gereksinimli öğrencilere yönelik koşulsuz bir kabul ve tutum ve davranış ölçüleri olumlu yönde

geliştirdikleri ifade edilmiştir (Larrivee,1981. akt. Bayar ve Üstün, 2017), Daha önceki dönemlere bakıldığında özel gereksinimli ve diğer öğrencilerin bir arada eğitim görmelerine sıcak bakmayan eğitimcilerin, bu konuda eğitimcilere yönelik yapılan bilgilendirme ve tecrübe paylaşımlarının neticesinde öğretmenlerinde bu birlikte eğitim programının gerekliliği konusunda fikirleri olumluya dönüştüğü söylenebilir. Nalbant ve Babaoğlu'nun (2016) da akademik çalışmalarında ise eğitim öğretimin gerçekleştiği okullarda birlikte eğitim gören öğrencilerin denk geldikleri sorunlarla mücadele eden sadece öğrenciler veya öğrencilerin yakın çevreleri değil, bu konuda en önemli unsurlardan biride öğretmenler olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı araştırmada bir başka sonuca bakıldığında öğretmenlerin okulda yaşadığı en büyük sorunlara ise öğrencilerin sebebiyet verdiğini ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında eğitimcilerin özel gereksinimli ve diğer öğrencilerin kaynaştırma eğitim uygulama ve programlarının gerçekleştirmesinin en önemli unsurlardan biridir. Eğitimcilerin üniversitede kendi alanlarıyla ilgili aldığı özel gereksinim ihtiyaçlarına yönelik alınan ders ve göreve başladıktan sonra ise hizmet içi eğitim ve kaynaştırma eğitimi dersleri almalarına yönelik kaynaştırma eğitimlerde bulunan öğrencilerine karşı bulunan duygu, düşünce, tavır, kaygı ve tutumlarını etkilemektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ve daha normal bir şekilde gelişim gösteren öğrencilere yönelik davranışları sadece öğrencileri değil bu yaklaşım tarzında her iki grupta bulunan öğrencilerde olduğu gibi ebeveynleri de etkilenebilmektedir. Bu sebeple eğitimcilerin kaynaştırma eğitimde özel gereksinimli öğrencilere yönelik, davranış tutum ve tavırlarına dikkat etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır ( Bayar ve üstün, 2017).

### **2.11.1. Duygu**

Bireyin içsel ihtiyaçlarının bir gereği olarak yetenek, estetik görünüm, his ve düşünceleri algılama, duyumsama vb. duyguların varlığına duygu denilebilir. Duygunun tanımı için alanyazını araştırdığımızda, farklı tanımların olduğu, kesin bir tanımının üzerinde durulmadığı görülmüştür. Buna göre duyguyu, toplumun tarihini içermesi, sosyal ve toplumsal olarak yapılandırılması, kişinin bireysel hedeflere ulaşmak için mevcut durumları veya bağlılığı sürdürmesi ile beraber istenilen başarıya ilişkin isteyerek veya istem dışı olmuş bir şekilde meydana gelen olayların gerçekleşmesi olarak

tanımlanmıştır (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006). Pekrun (2006) ise duyguyu birçok parçasının olduğu, bilişsel, duyuşsal ve çevresel faktörler gibi psikolojik yapılarla birlikte meydana gelebilecek bir süreç olduğu açıklanmıştır. Böylelikle duygular farklı olabilir, az veya çok olabilir, önemli ya da önemsiz olabilir, yaygın veya daha nadir olabilir, kısa veya uzun, temel ya da sıradan olabilir (Werner ve Gross, 2010).

İnsanların hayatları boyunca şahit olduğu veya olacağı duyguları olabilir. Bu duygular farkında olunan ve hissetme derecelerine göre bilinen yaşamsal bir farkında olma sürecidir.

His ve yaşanan duyguların olumlu yönde olması durumunda üst düzey bir performans gözlemlenir, olumsuzluk durumunda ise performansın minimize olduğu görülebilir. İnsanların ortak paydalarında olumsuz duyguyu bulmak daha kolay bir süreçtir. Hayat serüvenine bakıldığında daha iyi bir performans sergileyenlerin daima olumlu duygulara sahip olduğu söylenebilir. Kötü performansları gözlemlere bakıldığında ise olumsuz duyguları daha kolay tanımlanabilir. Duygular kişinin var olduğu ortamındaki yaşantısına yön verdiği bir yapıdadır. Olumlu duyguların varlığı daha güzel bir yaşam kalitesi sunar, olumsuzlukları ise yaşamsal bir sorun haline getirir. Bu duygusal durum ve özellikleri muhakeme edebilecek olan insanlardır, bu durumla ilgili hayatlarındaki koşulları ile yaşamlarına bir yön verme eğilimindedir (Yeni, 2005).

Duygular yaşantıların olmazsa olmazıdır. Duygunun sağlıklı hissedebilmek için, biyolojik bir yeterlilik oluşumuyla gerçekleşir. Kültürel ve sosyal çevre kalıtsal bir potansiyel şekillenmesiyle oluşabilmektedir (Karacaer, 2017; Akt, Yılmaz ve Ark, 2019).

### **2.11.2. Tutum**

Kişinin farklı cisim ve canlılara karşı değerlendirdikleri soyut ve somut tavırları olarak nitelendirildiği gibi bireyin göstereceği veya göstermek istedikleri davranışların bir yönlendirme mekanizması olarak ta açıklanabilir. İnsanların olumlu bir davranış veya olumsuz davranış ve duylarında bir tutarlılık olmasına katkı sunar. Tutum ve davranışların sergilenmesi ve gelişim gösterilmesinde ebeveyn ve içinde yaşanan çevrenin ve yetiştirme tarzları son derece önemlidir. Ebeveynlerin çocukluk dönemlerinde aşıladıkları bilgi ve birikimler, okul yaşantısında da bir eğitim sürecinde öğrenilenler, akranlar, teknolojik cihaz ve çevresel faktörler davranışları, tutumlarımızı büyük bölümünü etkiler, bir değerlendirme ve geri dönüt sürecini oluşturur (Çetin, 2012).

Bir kişinin psikolojik bir obje ile alakalı düşünce, duygu hal ve hareketlerini düzenli bir şekilde oluşturma eğilimine tutum denilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2005). Tutum, direk olarak gözlemlenmemesinin yanı sıra, kişinin tutumlarını, sevgisini, nefretini ve hal hareketini büyük derece etkilediği görülmüştür (Morgan, 1995). Tutum, bireyin yaşantısını ve başkalarıyla olan ilişkilerini de önemli ölçüde etkilediği fark edilmiştir (Açıkgöz, 1992).

### **2.11.3. Kaygı**

Bireylerin, istekleri veya güdülerinin bireysel veya toplum içerisinde hiçbir şekilde gerçekleşmeme durumlarında duygusal bir şekilde kapıldıkları his kaygı olarak nitelenmiştir. Kaygı kişinin korku hissi veya başarısız olma durumunun gerçekleşme tehdidinin varlığı ile karşı karşıya kaldığı bir tepkime sürecidir. Bu süreci insanlar farklı dönemlerinde her an yaşayabilmektedir. Önemli bir sınav aşamasında, bir tehlike anında veya bir topluluk karşısında yapılan bir konuşma da kaygı hissi kişi de meydana gelebilir. Kaygı, kişinin yaşamı boyunca her evresini etkilemeye başlamış ise bu durumda kişi de kaygı bozukluğunun olduğu söylenebilmektedir (Aksoy, 2017).

Bunun ile birlikte tehlikeli bir durum karşısında galip gelmek adına yaşanacak olaya uyum sağlamak ve bununla birlikte çok yönlü bir duygu durumu yaşamak da kaygı durumu ile açıklanmaktadır (Kartopu, 2013). Ayrıca kaygı, bir tehlike hissedildiğinde korku ve gerginliğin ortaya çıkması olarak da ifade edilebilir. Bunun yanı sıra kaygıyı, stres ile birlikte meydana gelen üzüntü, algılama ve gerginlik gibi kişinin kendini iyi hissetmemesine olan sağlayan tepkiler olarak da nitelendirilmektedir (Spielberger ve Ark, 1972),

## **2.14. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA KAYNAŞTIRMA**

### **2.14.1. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Sporun Önemi**

Beden eğitimi, insanın içinde bulunduğu ruh ve beden fonksiyonunu, irade ve kendilerine dair olan öz güven ve bireysel gelişimlerini geliştirir. Bireyin çevresindekilerle bir etkileşim sürecini başlatması ve sosyalleşme durumunun sağlanmasını kolaylaştırır (Yeni, 2005). Özel eğitiminin yapıldığı okullarda bu özelliklerde bulunan öğrencilerin beden eğitimi ve sporun amaçları doğrultusunda bu bireylerin öz yeterlilik kazanabilme, toplum içinde bağımsız bir birey olma, güven kazanma ve duyma gibi özellikleri kazanmasında beden eğitiminin varlığı çok önemli bir

unsurdur. (Duman, 2003). Engelli birey spor aktiviteleri sonucunda daha bağımsız hareket edebilme yeteneği kazanır (Gürsel, F.Özbek, O. Diler, S.2001). Dünya özel gereksinimli bireyler için zor bir yerdir. Bedenen ve zihnen belli bir sınırlaması olanlar, gerçek yeteneklerinin çoğunlukla anlaşılamadığı bir yaşam koşulunda, iki kat daha fazla çaba sarf etmek zorunda kalırlar (Gürsel, F.Özbek, O.Diler, 2001). Bu sebeple kaynaştırma eğitimi daha çok önem kazanır. Kaynaştırma eğitimi belli bir özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrenciler ve diğer öğrencilerin eğitsel ve sosyal yönden bütünleştirilmesi amacıyla birlikte eğitim gerçekleştirme sürecidir (Yeni, 2005). Çünkü her çocuk ait olma ve değerli olma duygularını hissederek yaşamalıdır. Engelli çocuklar kaynaştırma sistemiyle sosyal ve eğitimsel yaşam sürecinde akranlarıyla birlikte olabilmeye, onları model alarak daha geniş katılımcı bir toplum tarafından benimsenmeye, yeni becerileri elde etmeye var olanları geliştirebilme ve öğrendikleri ile yeni davranışları uygulama fırsatı elde ederek hayatlarını idame edebilirler (Yeni, 2005).

Beden eğitimi ve spor eğitimi dersleri içerikleri zengin, amacına uygun zevkli heyecan verici, farklı ilginç düzeylerde fiziksel ve çocukların oyunla birlikte rahatlama, öğrenme ve eğlenme olgularıyla birlikte engelli öğrencilerin gelişme potansiyelini geliştirir. (Duman, S.2003,s11). Beden eğitimi ve spor eğitimi normal gelişim gösteren ile engelli öğrencilerin bir araya gelerek bir farkındalık oluşturup ve bu durumla birlikte eğlenceli ve oyun fonksiyonlarının bir arada tutarak kaynaştırma eğitiminin amaçlarına ulaşmada önemli bir işlevi yerine getirmektedir. (Özer, D.2001,s.2). Gruba, dinamiklerine dâhil olma, katılma, yönlendiricilere uyma, tüm gruba uyum sağlama, işbirliği içinde olma, verilen görevleri yerine getirme, sorumluluk alma, rol alma bireysel ve grup başarısına faydalı olmak gibi etkinliklerle psikolojik ve sosyal bir kazanım elde etme amacı taşınmalıdır. (Tuncay 1992,s.71). Böyle bir süreç yaşandığında engelli öğrenci veya bireyler diğer kişileri gözlemleyerek bu oluşturulan farkındalığı benimser bu birliktelikten kazanımlar elde ederek olumlu anlamda bir tutum gelişir. Yalnızlık duygu ve düşünceleri en minimum bir seviyeye indirerek çevresini genişleterek daha güzel bir yaşam sürme olanağı bulur (Atay 1995,s.29 ).

## 2.14.2. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarında Öğretmene Öneriler

Yetersizliği olan bireylerin eğitim hizmetleri eskiye dayanmasa da tedavi ve terapi için yapılan fiziksel egzersiz Çin de MÖ. 3000 yıllarına dayanmaktadır. Fakat özel gereksinimli bireylerin, özel gereksinimlerini yerine getirmek için fiziksel etkinlik ve beden eğitimi kavramı yeni ortaya çıkmış bir veridir (Winnick, 2017). Bu olgu 19. Yüzyılda ortaya çıksa da, 20. Yüzyılda önem kazanmaya başlamıştır.

Bireylerin özel gereksinimlerini yerine getirmek için planlanmış olan, temel hareket becerileri, fiziksel ve motor uygunluğu, su içindeki kabiliyetleri, bireysel ya da grup sporlarını kapsayan bireyselleştirilmiş programlara uyarlanmış beden eğitimi programı denilmektedir (Savucu, 2019).

Uyarlanmış beden eğitimi çoğunlukla bir aydan daha fazla süren gereksinimleri yerine getirmek için planlanmaktadır. Bu yetersizliği olanlar;

- ✓ Dil ve Konuşma Güçlüğü Yaşayan Bireyler
- ✓ İşitme Engelli Bireyler
- ✓ Görme Engelli Bireyler
- ✓ Fiziksel (Ortopedik) Engelli Bireyler
- ✓ Zihinsel Engelli Bireyler
- ✓ Üstün Yetenekli Bireyler
- ✓ Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
- ✓ Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

Veya çoklu bozukluklar ya da özel bir eğitim ve bakım gerektiren diğer sağlık sorunlarına sahip olan bireyleri içermektedir (Savucu, 2019).

Bu kapsam alanlarına sahip bireylerle ilgilenirken öğretmenlerin, kaynaştırma ortamlarında eğitim görecekt kaynaştırma öğrencilerinin bireyselleştirilmiş eğitim programların da bulunan Beden Eğitimi ve Spor dersini, öğrencinin bulunduğu sınıf düzeyinin yanı sıra eğitsel performansı ve gereksinimine uygun olarak tasarlanmasına dikkat etmelidir (MEB, 2018).

BEP tasarlandıktan sonra öğretmen hareket yetkinliği öğrenme alanı ve etkin sağlıklı hayat öğrenme alanı sınıflandırmaları ile ilgili ilk kısa periyotlu hedeflerin alt

amaçların öğretime başladıktan sonra öğrenci hedeflerin kazanımını yerine getirdikçe bir sonraki hedefleri öğretmeye geçilmelidir. Sonrasında hedeflerin değerlendirilmesini sıklıkla yapmalıdır (MEB, 2018).

Ders ile alakalı olan yazılı sınavlarda, öğrencinin BEP' inde mevcut olan ve öğretimi yapılan hedefleri ile alakalı sorular hazırlanmalı, öğrenci okuma yazma varsa, sorular sınavı girecek olan diğer öğrencilerin soruların ile benzer olmamalı ve sorular kazanım gösterdiği BEP amaçları ile alakalı olmalıdır

Eğer öğrencinin okuma yazması yok ise, öğrenciye sözel sorular sorulmalı ve cevap kâğıdına da öğrencinin vereceği cevapları öğretmen doldurmalıdır (MEB, 2018).

## **2.15. FİZİKSEL AKTİVİTE**

Fiziksel aktivite, gündelik hayat içerisinde kas ve eklemlerin kullanılarak enerji tüketmesi ile meydana gelen ve çeşitli seviyelerde yapıldığında yorgunlukla neticelenen aktiviteler olarak betimlenmiştir (Yüksel, 2001). Farklı seviyelerde güç gerektiren, kaslar ile birlikte eklemleri de kullanarak bedensel bir hareket meydana getirmeye de fiziksel aktivite denilebilir.

Günlük hayatta boş zamanlarımızda yaptığımız orta düzeyde veya daha şiddetli fiziksel aktivitelerin ya da çalıştığımızda işi yaparken yaptığımız fiziksel aktivitelerin kalp hastalıkları ve ölüm riskini hem kadınlarda hem de erkeklerde düşürdüğü ortaya çıkmıştır (Burton & Turrell, 2000). Dolayısıyla insan sağlığı için düzenli fiziksel aktivitenin önemi bu araştırma sonuçlarıyla bir daha ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Toplum içersin de daha sağlıklı bireylerin olmasını istiyorsak, fiziksel aktivitenin faydaları ne kadar önemli olduğunu varsaydığımızda, bireylerin en iyi düzeyde fiziksel aktiviteye teşvik edilmesi gerekmektedir (Vural, Eler & Güzel, 2010).

Fiziksel aktivite, tüm yaş gruplarında faydalı olduğu gibi, düzenli yapılan bir fiziksel aktivite çocuk ve genç yaşta olan bireylerin sağlıklı bir şekilde büyümesine, kötü alışkanlıklardan uzak durmasına, toplum içinde sosyal bir kişilik kazanmasına da yardımcı olabilir. Bunun yanında yetişkin bireylerde de kötü veya kronik bir hastalığa yakalanmasını koruduğu gibi hastalık yaşayan bireylerde de tedavisini destekleyip, yaşlılık dönemlerinde daha sağlıklı bir şekilde yaşamalarına pozitif yönde etki sağladığı görülmüştür (Bayrakçı, 2008).

Birçok insan fiziksel aktiviteyi tanımlarken spor ve egzersiz kelimelerini aynı olduğu düşünse de, fiziksel aktivite de spor ve egzersiz farklı anlamları ifade etmektedir. Spor kelimesi, kişinin fiziksel kondisyonunu daha iyi hale getirmek için planlanmış bir şekilde tekrar edilen aktiviteler iken, egzersiz, fiziksel uygunluğu korumak için geçici olarak katılım sağlanan aktiviteler olarak tanımlanmıştır (Tahmaz, 2017). Bunun yanında spor ve egzersiz kavramları birçok zaman birbirlerinin yerine de hala kullanılmaktadır (Caspersen, Pereira & Curran, 2000; Fişne, 2009).

Fiziksel aktivitede spor ve egzersizin önemi birçok araştırmada bulunduğu gibi fiziksel hareketsizliğin de insan hayatı üzerine ne kadar kötü sonuçlar doğuracağı ortaya çıkmıştır.

Fiziksel hareketsizlik içerisinde olan bireylerin sosyal yaşantısının kötü olmasının yanında psikolojik ve fiziksel açıdan da olumsuz bir durum içerisinde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte fiziksel açıdan hareketsiz olan bireylerin yaşam kaliteleri düşerken, düzenli fiziksel aktivite yapan bireylerin yaşam kaliteleri yükselmekte ve daha sağlıklı bir hayat sürdürmektedirler ( Vatansever ve Gezen, 2019).

Fiziksel aktiviteye katılımın bireyler üzerinde, doğal olarak kendini anlatma ve kendine güveni artırdığı, başarı ve sosyal iletişim becerilerini geliştirdiği, dayanışma ve zihin yorgunluğu ve gerginliği azaltmada yardımcı olduğu bilinmektedir (Gür, 1992). Fiziksel aktivite, insanlara kişisel kimlik, sosyal kimlik ve grup üyeliği duygusu vererek onları bir araya getirir. Ayrıca fiziksel aktivite, cinsiyet, yaş ve kültür ayrımı gözetmeyen bir olgu olması nedeniyle, gerilim ve çatışmanın sınırını aşarak, insanlar ve toplumlar arasındaki iletişimin kurulmasını sağlar. Fiziksel aktivite, bireyleri bir ailenin, komşunun, şehrin veya milletin takım üyeleri haline getirecek güce sahip bir araçtır (Yıldırım ve Yetim, 1996).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM VE BULGULAR

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden biri olan, genel tarama modeli uygulanmıştır. Var olan bir durumu, var olduğu gibi tanımlamaya genel tarama modeli denilmektedir (Karasar,2005).

#### 3.2. EVREN ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Bingöl ilinde bulunan toplam 77 lise ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerden oluşurken, örneklem grubunu ise 536 öğretmen oluşturmaktadır.

#### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, orijinali Chrisearle, Chrisforlin, Umeshsharma ve Timloremman (2011) tarafından geliştirilen, Bardak, Özaşkın ve Bayar (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ) kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda katılımcılar; yaş, cinsiyet, meslek yılı, branş, düzenli fiziksel aktivite yapma, ailede engelli birey olma, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olma değişkenleri açısından değerlendirilmiştir.

#### **Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği (KEİDTKÖ)**

Bireylerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, kaygı ve tutumlarını ölçmek için ChrisForlin, ChrisEarle, Tim Loreman ve UmeshSharma (2011) tarafından geliştirilen (KEİDTKÖ) ve Bayar ve ark. (2015) yılında Türkçe uyarlanana ölçek, 15 madde ve 4'lü Likert tipinden oluşmaktadır ("1" Kesinlikle Katılmıyorum, "2" Katılmıyorum, "3" Katılıyorum, "4" Kesinlikle Katılıyorum). Ölçekten 15 ile 60 arasında puanlar alınarak düzenlenmektedir. Artan puanlar kişinin kaynaştırma eğitimi ile alakalı duygular, kaygılar ve tutumlarının yüksek düzeyde olduklarını ortaya koymaktadır. Türkçe formunun güvenilirlik çalışması Cronbach Alpha testi ile yapılmış ve ölçeğin iç tutarlık katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Bunun yanında ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik çalışması yine Cronbach Alpha testi ile yapılmış ve iç tutarlık katsayısı 1. boyut için .86, 2. boyut için .88 ve 3. ve son boyut için ise .85 olarak bulunmuştur (Bayar ve ark, 2015).

### **3.4. VERİ ANALİZİ**

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiki analizi SPSS 23.0 programında yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistik ve shapiro-wilk ve kolmogorov smirnov normallik testi yapılmış olup veriler normal dağılım göstermediğinden dolayı non-parametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. Karşılaştırmalar için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Kruskal Wallis-H testinden sonra anlamlı farklılığın hangi gruplarda olduğunu belirlemek için, tekrar Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalardan kaynaklanabilecek tip I ve tip II hataları önlemek için bonferroni düzeltme yöntemi kullanılmış ve yeni anlamlılık seviyesi 0.01 olarak belirlenmiştir. Çalışmada Croanbach Alpha değeri 0.75 olarak hesaplanmıştır.

### **3.5. BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümünde araştırmaya ilişkin elde edilen verilere uygulanan, analizler sonucunda ulaşılan bulguların yanı sıra, araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sonuçlar da raporlanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliklerine ait sonuçlar tablo 3,1’de sunulmuştur.

**Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

<b>Değişkenler</b>		<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Yaş</b>	18 – 30	251	46,8
	31 - üzeri	285	53,2
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	243	45,3
	Erkek	293	54,7
<b>Meslek yılı</b>	1 – 5	222	41,4
	6 – 10	198	36,9
	11 ve üzeri	116	21,6
<b>Çalışılan kademe</b>	Ortaokul	274	51,1
	Lise	262	48,9
<b>Branş</b>	Sosyal Bilimler	80	14,9
	Fen Bilimleri	56	10,4
	Yabancı Diller	52	9,7
	Güzel sanatlar	35	6,5
	Matematik	78	14,6
	Sağlık bilimleri	28	5,2
	Beden Eğitimi	48	9,0
	Teknik bilimler	29	5,4
	Din kültürü	40	7,5
	Türkçe	90	16,8
<b>Sınıfınızda Kaynaştırma Öğrencisi Var mı?</b>	Evet	357	66,6
	Hayır	179	33,4
<b>Ailede Engelli Birey</b>	Evet	65	12,1
<b>Olma Durumu</b>	Hayır	471	87,9
<b>Düzenli Fiziksel Aktivite</b>	Evet	204	38,1
<b>Yapma Durumu</b>	Hayır	332	61,9
<b>Toplam</b>		<b>536</b>	<b>100</b>

Tablo 3,1’i incelediğimizde, yaş değişkeni ile ilgili bulgulara bakıldığında 18 – 30 yaş grubu % 46,8 iken, 31 – üzeri olan yaş grubu ise % 53,2’yi oluşturmuştur. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgulara göre araştırmaya katılan katılımcıların % 45,3’ünün kadın, % 56,7’sinin erkek olduğu görülmektedir. Meslek yılı değişkenine göre dağılımlara

bakıldığında, 1 – 5 aralığı % 41,4, 6 – 10 aralığı % 36,9, 11 ve üzeri grup ise % 21,6 şeklinde ortaya çıkmıştır. Çalışılan kademesi değişkenine ilişkin sonuçlara bakıldığında, ortaokul % 51,1 iken, lise % 48,9’ olarak bulunmuştur. Branş değişkenine ilişkin bulgulara göre araştırmaya katılan katılımcıların %14,9 Sosyal Bilimler, % 10,4 Fen Bilimleri, % 9,7 Yabancı Diller, % 6,5 Güzel sanatlar, % 14,6 Matematik, % 5,2 Sağlık bilimleri, % 9,0 Beden Eğitimi, % 5,4 Teknik bilimler, %7,5 Din kültürü, % 16,8’i Türkçe alanı olarak saptanmıştır. Düzenli fiziksel aktivite yapma değişkenine ilişkin bulgular, evet % 38,1 hayır %61,9 ailede engelli birey olma değişkenine göre evet %12,1 hayır %87,9 sınıfında kaynaştırma öğrencisi olma durumuna göre ise evet %66,6 hayır %33,4 olduğu gözlenmemiştir (Bkz. Tablo 3.1).

**Tablo 3.2. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney U Test**

Sonuçları						
	Yaş	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
<b>Duygular</b>	18– 30	251	259,18	65055,00	33429,00	,187
	31- üzeri	285	276,71	78861,00		
<b>Tutumlar</b>	18 – 30	251	279,98	70276,00	32885,00	,104
	31- üzeri	285	258,39	73640,00		
<b>Kaygılar</b>	18 – 30	251	258,87	64977,00	33351,00	,174
	31 - üzeri	285	276,98	78939,00		

p>0.05; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, yaş değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular, (U=33429,00, p>0.05) ve tutumlar (U=32885,00, p >0.05) ve kaygılar (U=33351,00, p>0.05) alt boyutlarında yaş değişkeni arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 3.2).

**Tablo 3.3. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Test Sonuçları**

	Cinsiyet	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
<b>Duygular</b>	Kadın	243	278,45	67664,50	33180,50	,171
	Erkek	293	260,24	76251,50		
<b>Tutumlar</b>	Kadın	243	270,12	65638,00	35207,00	,824
	Erkek	293	267,16	78278,00		
<b>Kaygılar</b>	Kadın	243	283,64	68925,00	31920,00	<b>,038*</b>
	Erkek	293	255,94	74991,00		

$p > 0.05$ ; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular, ( $U=33180,50$   $p > 0.05$ ) ve tutumlar ( $U=35207,00$   $p > 0.05$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilemezken, kaygılar alt boyutunda kadınlar lehine ( $U=31920,00$   $p < 0.05$ ) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 3.3).

**Tablo 3.4. Katılımcıların Çalışılan Kademe Değişkenine Göre Mann Whitney U Test Sonuçları**

	Kademe	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
<b>Duygular</b>	Ortaokul	274	270,79	74197,00	35266,00	,723
	Lise	262	266,10	69719,00		
<b>Tutumlar</b>	Ortaokul	274	282,20	77321,50	32141,50	<b>,035*</b>
	Lise	262	254,18	66594,50		
<b>Kaygılar</b>	Ortaokul	274	272,02	74534,50	34928,50	,588
	Lise	262	264,81	69381,50		

$p > 0.05$ ; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, çalışılan kademe değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular, ( $U=35266,00$   $p > 0.05$ ) ve kaygılar alt boyutlarında ( $U=34928,50$   $p > 0.05$ ) çalışılan kademe değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilemezken, tutumlar alt boyutunda ( $U=32141,50$   $p < 0.05$ ) ortaokul öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (Bkz. Tablo 3.4).

**Tablo 3.5. Katılımcıların Kaynaştırma Öğrencisi Olma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Test Sonuçları**

	K.Ö.O.D	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
<b>Duygular</b>	Evet	357	267,50	95499,00	31596,00	,832
	Hayır	179	270,49	48417,00		
<b>Tutumlar</b>	Evet	357	273,81	97749,00	30057,00	,258
	Hayır	179	257,92	46167,00		
<b>Kaygılar</b>	Evet	357	263,39	94031,00	30128,00	,278
	Hayır	179	278,69	49885,00		

p>0.05; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, kaynaştırma öğrencisi olma durumu değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular, (U=31596,00 p>0.05) ve tutumlar (U=30057,00, p >0.05) ve kaygılar (U=30128,00 p>0.05) alt boyutlarında kaynaştırma öğrencisi olma durumu değişkeni arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.5).

**Tablo 3.6. Katılımcıların Ailede Engelli Birey Olma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Test Sonuçları**

	A.E.B.O.D	n	Sıra a ort.	Sıra a top.	U	P
<b>Duygular</b>	Evet	65	254,95	16571,50	14426,5	,447
	Hayır	471	270,37	127344,50	0	
<b>Tutumlar</b>	Evet	65	234,99	15274,50	13129,5	,060
	Hayır	471	273,12	128641,50	0	
<b>Kaygılar</b>	Evet	65	246,55	16026,00	13881,0	,220
	Hayır	471	271,53	127890,00	0	

p>0.05; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, ailede engelli birey olma durumu değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular, (U=14426,50 p>0.05) ve tutumlar (U=13129,50 p >0.05) ve kaygılar (U=13881,00 p>0.05) alt boyutlarında ailede engelli birey olma durumu değişkeni arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 3.6).

**Tablo 3.7. Katılımcıların Düzenli Fiziksel Aktivite Yapma Değişkenine Göre Mann Whitney U test Sonuçları**

	<b>D.F.A.Y.</b>	<b>n</b>	<b>Sıra ort.</b>	<b>Sıra top.</b>	<b>U</b>	<b>P</b>
<b>Duygular</b>	Evet	204	239,45	48848,00	27938,00	<b>,001*</b>
	Hayır	332	286,35	95068,00		
<b>Tutumlar</b>	Evet	204	266,12	54288,00	33378,00	,778
	Hayır	332	269,96	89628,00		
<b>Kaygılar</b>	Evet	204	231,56	47238,50	26328,50	<b>,000*</b>
	Hayır	332	291,20	96677,50		

p>0.05; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, düzenli fiziksel aktivite yapma değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, duygular (U=27938,00 p<0.05) ve kaygılar alt boyutlarında (U=26328,50 p<0.05) düzenli fiziksel aktivite yapma değişkeni arasında anlamlı farklılık saptanırken, tutumlar alt boyutunda (U=33378,00 p>0.05) düzenli fiziksel aktivite yapma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 3.7).

**Tablo 3.8. Katılımcıların Meslek Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

	Meslek yılı	n	Sıra ort.	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı farklılık
<b>Duygular</b>	1 – 5	222	256,07	2	8,462	,015*	**b – a
	6 – 10	198	293,47				
	11 ve üzeri	116	249,68				
<b>Tutumlar</b>	1 – 5	222	277,64	2	3,041	,219	
	6 – 10	198	270,67				
	11 ve üzeri	116	247,30				
<b>Kaygılar</b>	1 – 5	222	252,25	2	4,499	,105	
	6 – 10	198	283,43				
	11 ve üzeri	116	274,13				

\*p<0.05; \*\*p<0.01; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, meslek yılı değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, duygular  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 8,462 p<0.05 ) alt boyutunda 6-10 meslek yılı lehine anlamlı farklılık tespit edilirken, kaygılar  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 3,041 p>0.05) ve tutumlar  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 4,499 bp>0.05) alt boyutlarında meslek yılı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.8).

**Tablo 3.9. Katılımcıların Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları**

	<b>Branş</b>	<b>n</b>	<b>Sıra ort.</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>P</b>
<b>Duygular</b>	Sosyal Bilimler	80	270,25	9	12,008	,213
	Fen Bilimleri	56	304,40			
	Yabancı Diller	52	274,44			
	Güzel sanatlar	35	237,67			
	Matematik	78	300,88			
	Sağlık bilimleri	28	236,38			
	Beden Eğitimi	48	271,54			
	Teknik bilimler	29	244,64			
	Din kültürü	40	246,75			
	Türkçe	90				
<b>Tutumlar</b>	Sosyal Bilimler	80	251,93	9	4,231	,896
	Fen Bilimleri	56	261,91			
	Yabancı Diller	52	285,94			
	Güzel sanatlar	35	284,77			
	Matematik	78	253,15			
	Sağlık bilimleri	28	300,14			
	Beden Eğitimi	48	273,99			
	Teknik bilimler	29	273,36			
	Din kültürü	40	274,55			
	Türkçe	90	267,21			
<b>Kayıplar</b>	Sosyal Bilimler	80	283,46	9	7,833	,551
	Fen Bilimleri	56	308,50			
	Yabancı Diller	52	281,13			
	Güzel sanatlar	35	237,54			
	Matematik	78	262,97			
	Sağlık bilimleri	28	262,09			
	Beden Eğitimi	48	262,39			
	Teknik bilimler	29	248,47			
	Din kültürü	40	252,30			
	Türkçe	90	258,76			

\*p<0.05; N (536)

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, branş değişkenine göre, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, duygular,  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 12,008 p>0.05) kaygılar,  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 7,833 p>0.05) ve tutumlar  $\chi^2$  ( sd=2, n=536)= 4,231 p>0.05) alt boyutlarında branş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 3.9).



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma fiziksel aktiviteye katılımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Bingöl ilinde görev yapan 536 öğretmen katılmıştır.

Yaş boyutuna göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle alakalı duygu, tutum ve kaygı düzeylerine ilişkin sonuçlara bakıldığında, yaş değişkeni ile duygu, kaygı ve tutum değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 3.2). Başka bir tabirle öğretmenlerin yaşı fark etmeksizin kaynaştırma eğitime karşı olan düşüncelerinde duygu, tutum ve kaygı algılarının benzerlik gösterdiği de ifade edebilir. Nitekim Özcan'nın (2020) yaptığı araştırmada ulaştığı bulgular, bizim araştırma sonuçlarımızdan farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin yaşı arttıkça kaynaştırma eğitimi ile alakalı kaygı düzeylerinin de arttığı görülmüştür (Özcan, 2020).

Cinsiyet boyutuna göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle alakalı duygu, kaygı ve tutum düzeylerine ilişkin sonuçlara bakıldığında, cinsiyet değişkeni ile duygu ve tutum değişkenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmezken, cinsiyet boyutu ile kaygı boyutu arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Tablo 3.3). Dolayısıyla erkek ve kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı duygu ve tutum algılarının farklı olmadığı, fakat bunun yanında erkek ve kadın öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime karşı kaygı algılarının farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Karasu (2019), ve Özbaba'nın (2000) çalışmalarında da cinsiyet değişkeni ve alt değişkenler arasında anlamlı farklılık tespit edilemediği için bizim çalışmamızla örtüştüğü görülmektedir. Bunun yanında Sucuoğlu'nun (1999) yaptığı araştırmanın sonuçları ise bizim araştırma sonuçlarımızla benzerlik göstermektedir.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, çalışılan kademe boyutu ile tutum boyutu arasında anlamlı farklılık bulunurken, duygu ve kaygı boyutu ile çalışılan kademe boyutu arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 3.4). Böylelikle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi verirken okutulan sınıflar arasında duygularının ve kaygılarının eğitim verdikleri tüm sınıf kademelerinde benzerlik gösterdiği, fakat öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi verirken okutulan sınıflar arasında tutum yaklaşımlarında farklı sınıf kademelerinde değişkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz. Nitekim Fazlıoğlu ve Doğan (2013) araştırmasında sınıf

değişkeninde öğretmenlerin pozitif yönlü etkilendiğini ortaya çıkarmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonuçları da bizim araştırmayla benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.5’i incelediğimizde lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutum düzeylerinin, kaynaştırma öğrencisi olma durumu boyutuna göre duygu, tutum ve kaygı boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmadığı görülmektedir (Tablo 3.5). Buna göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin ders verdiği sınıflarda kaynaştırma öğrencinin normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıfta olması, öğretmenin duygu, tutum ve kaygı algısında her hangi bir problem yaşamayacağı, normal gelişim gösteren öğrencilere ders veriyormuş gibi hissedip dersi işleyeceği düşüncesine varılabilir. Fakat Gezer (2017) araştırmasında özel gereksinimli öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma eğitime katılmasının doğru bulmadığını ifade etmiş ve eğer sınıfta kaynaştırma öğrenci olursa öğretmenin tutum hissini kötü etkileneceğini dile getirmiştir. Çıkan bu sonucunda bizim çalışmanın tutum değişkeni ile kaynaştırma öğrencisi olma durumu değişkeni arasında yapılan analizlere dair bulunan sonuç ile farklılık gösterdiği görülmektedir.

Ailede engelli birey olma durumu boyutuna göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle alakalı duygu, tutum ve kaygı düzeylerine ilişkin sonuçlara bakıldığında, ailede engelli birey olma durumu boyutu ile duygu, tutum ve kaygı boyutları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 3.6). Başka bir tabirle öğretmenlerin ailelerinde engelli birey olup olmamasının kaynaştırma eğitime karşı olan düşüncelerinde, öğretmenlerin duygu, tutum ve kaygı algılarının değiştiğini ifade edebiliriz. Nitekim Özdemir,( 2010) ve Temel’in (2000) araştırma sonuçları da, bizim bulgularımızı destekler niteliktedir diyebiliriz. Benzer şekilde Kırımoğlu ve ark. (2016) yaptığı çalışmada bizim çalışmayla örtüşmektedir. Özcan (2020) yaptığı araştırmada ise öğretmenin ailesinde özel gereksinimli birinin olması, öğretmenin vereceği kaynaştırma eğitimine olumlu katkı sağlayacağı, bunun neticesinde de özel gereksinimli bir yakınıyla beraber yaşama fırsatı bulan öğretmenin özel gereksinimli bireylere karşı pozitif yönde duygulara sahip olduğu kanaatine varılmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonuçları da bizim araştırmayla benzerlik göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Düzenli fiziksel aktivite yapma boyutuna göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle alakalı duygu, tutum ve kaygı düzeylerine ilişkin sonuçlara

bakıldığında, düzenli fiziksel aktivite yapma boyutu ile duygu ve kaygı boyutu arasında anlamlı farklılık tespit edilirken, düzenli fiziksel aktivite yapma boyutu ile tutum boyutu arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 3.7). Dolayısıyla düzenli fiziksel aktivite yapan lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı duygu ve kaygı algılarının değişkenlik gösterdiği, fakat bunun yanında düzenli fiziksel aktivite yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı tutum algılarında herhangi değişik yaşanmadığını söyleyebiliriz. Yılmaz ve Ark, (2019) çalışmalarında da düzenli fiziksel aktivite yapma değişkeni ile duygu ve kaygı değişkenleri arasında anlamlı farklılık tespit edildiği için yapılan bu çalışmanın bizim çalışmamızla da örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca, Fiziksel aktiviteye katılımın bireylerde, kendini anlatma ve kendine güveni artırdığı, başarı ve sosyal iletişim becerilerini geliştirdiği, zihin yorgunluğu ve gerginliği azaltmada yardımcı olduğu bildirilmiştir (Gür, 1992). Fiziksel aktivite, cinsiyet, yaş ve kültür ayrımı gözetmeyen bir olgu olması nedeniyle, gerilim ve çatışmanın sınırını aşarak, insanlar ve toplumlar arasındaki iletişimin kurulmasını sağladığı belirtilmiştir (Yıldıran ve Yetim, 1996). Bundan dolayı yine çalışmamız bulgularını destekler niteliktedir.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde, meslek yılı değişkeni ile duygular değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunurken, kaygı ve tutum değişkeni ile meslek yılı değişkeni arasında anlamlı farklılık saptanamamıştır (Tablo 3.8). Böylelikle meslek tecrübesi fazla olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik duygu algılarının daha açık ve hassas olduğu, kaygı ve tutum algılarında ise bir değişiklik olmadığı veya kaygı ve tutum algılarının benzer olduğunu söyleyebiliriz. Özcan (2020) ve Nacaroglu'nun (2014) çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında ise meslek yılı değişkeni ile duygu, tutum ve kaygı değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yapılan bu araştırmaların sonuçları da bizim araştırmayla benzerlik göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.9'u incelediğimizde lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutum düzeylerinin, branş değişkenine göre duygu, tutum ve kaygı değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmadığı görülmektedir (Tablo 3.9). Dolayısıyla lise ve ortaokul öğretmenlerinin alanları veya branşları ne olursa olsun kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, kaygı ve tutum algısında her hangi bir problem yaşamayacağı, dersinde kaynaştırma öğrencisi olsa bile dersi işleyişinde her hangi bir

kaygı içerisinde olmayacağı düşüncesine varılabilir. Fakat Fazlıoğlu ve Doğan (2013) araştırmasında branş değişkeninde öğretmenlerin pozitif yönlü etkilendiğini ortaya çıkmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonuçları da bizim araştırmayla farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Özbaba (2000) çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında ise branş değişkeni ile duygu, tutum ve kaygı değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yapılan bu çalışmanın bizim çalışmamızla da örtüştüğü görülmektedir. Bunun yanında yapılan kaynaştırma eğitime yönelik duygu tutum ve kaygılar çalışmaları da oldukça benzer sonuçlara sahiptir (Bayar ve Üstün 2015).

Bu tez araştırmasında giriş bölümünde belirtildiği gibi fiziksel aktiviteye katılımlarına göre lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygı algılarının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin aşağıda değinilecek önerilerin üzerinde durulmasının kaynaştırma eğitimi için önemli olacağı düşünülmektedir.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin düzenli fiziksel aktiviteye katılımlarının (projeler, farkındalık çalışmaları vb.) teşvik edilmesi

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile alakalı tüzük bilgilerine daha fazla hâkim olmaları için kurumsal bazda eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin pozitif yönde tutum ve duygularını daha iyi bir şekilde çoğaltmak ve kaynaştırma eğitime ilişkim kaygılarını daha çok düşürmek adına üniversite dönemlerinde özel eğitim ve benzeri branş ders sayıları çoğaltılabilir.

Kaynaştırma eğitime yönelik olumlu iyileştirmeler olabilmesi için eğitimciler sertifika ile değil lisans veya lisansüstü programlarla eğitime tabi tutulmalıdır.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin farklı uzmanlarla kaynaştırma eğitimiyle alakalı ortak çalışmaları ve bu alanda bilgilerini arttırmaları adına gerekli hizmetleri almaları için üniversitelerde bulunan özel eğitim bölümleri ve benzeri kurumlarla birlik içerisinde çalışmaları daha iyi olabilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi vermeden önce, iş tecrübesi edinmeleri için özel eğitim okulları veya Rehberlik Araştırma Merkezleri gibi kurumlarda staj görmeleri sağlanabilir.

Lise ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili kendilerini geliştirmeleri konusunda MEB tarafından destek verilmeli, bunun içinde kaynaştırma eğitimi ile alakalı hizmet eğitimi organizasyonlarının yapılması uygun olabilir.

Sonuç olarak; yaptığımız çalışmada, lise ve ortaokul öğretmenlerinin tutum kaygı ve duygu algılarına ilişkin daha farklı örneklem ve değişkenlerle çalışılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin genellemeler yapılabilmesi için ise, farklı il ve bölgelerde görev yapan öğretmenlerin katılımcı olduğu çalışmalara ihtiyaç vardır.



## KAYNAKÇA

- Auerbach, SM ve CD. Spielberger, (1972). Durum ve sürekli kaygının Rorschach testi ile değerlendirilmesi. *Kişilik değerlendirme dergisi* , 36 (4), 314-335.
- Açıkgöz, K. Ü. ve A. Güngör, (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48(48), 481-502.
- Akalın, S. (2007). İlköğretim Birinci Kademedeki Sınıf Öğretmenleri İle Kaynaştırma Öğrencisi Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Sınıf İçi Davranışlarının İncelenmesi. *Education Sciences*, 5(4), 1710-1729.
- Akçamete, G. (1998). Türkiye’de Özel Eğitim. S. Eripek (ed.), *Özel Eğitim İçinde* (S.197-201). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akkoyun, A. K. (2007). Rehberlik Ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu*.
- Aksu, G., ve Ç. Hocoğlu, (2004). Mastalji Yakınmasıyla Radyolojik İncelemeye Alınan Bir Grup Hastada Aleksitimi, Anksiyete, Kaygı Ve Depresyon Düzeylerinin Araştırılması. *Klinik Psikiyatri*, 7, 95-102.
- Alper, A. (2019). “Anksiyete”, *Anksiyete (Kaygı) Ne Demek*, 7 Mayıs 2019, [Http://www.Ogelk.Net/Makale/131-Herkes-İcin-Ruh-Sagligi-Anksiyete-Kaygi-Ne-Demek.Html](http://www.Ogelk.Net/Makale/131-Herkes-İcin-Ruh-Sagligi-Anksiyete-Kaygi-Ne-Demek.Html), (29/06/2019), S.25. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aral, N. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*. İstanbul: Morpa.
- Aral, N. ve A. Dikici, (1998). Normal Gelişim Gösteren Çocukların Özel Gereksinimi Olan Akranları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. VIII. Özel Eğitim Kongresi, Edirne: Kök Yayınevi.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (ed.). (2012). *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları*

- Atay, M. (1995). Engelli Bireylerin Benlik Gelişiminde Spor Etkinliklerinin Önemi. Antalya Uluslararası Engellilerde Spor Sempozyumu Bildiri Kitabı. Ankara: T.C. Başbakanlık Gençlik Ve Spor Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın No:1997/1,97,100.
- Atkın, N. (2011). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde Özel Eğitim İçinde S.* 19-64. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydoğan, H. (2016). Özel Eğitim (Zihin Engelliler) Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, FBE.
- Bakanlığı, M. E. (2010). Okullarımızda neden, niçin, nasıl kaynaştırma. Ankara: İ. Aygül Matbaası.
- Bayrakçı, Y. V. (2008). Yetişkinlerde fiziksel aktivite. *Ankara: Klasmat Matbaacılık.*
- Barrafato, A. (1998). *Inclusion At The Early Childhood Level: Supports Contributing To Its Success.* Unpublished Masters Thesis, Concordia University, Canada.
- Batu, S. ve G. Kırcaali-İftar, (2011). *Kaynaştırma.* Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. ve A. Uysal, (2010). Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim İçinde* (S.113-139). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. E. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler Ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 35-45.
- Batu, S. ve İ. H. Diken, (2013). Kaynaştırmaya Giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma İçinde* (S. 2-23). Ankara: Pagem Akademi.
- Bayar, A., A. G. Özaşkin, ve Ş. Bardak, (2015). Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar Ve Kaygılar Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Bayar, M., ve A. Üstün, (2017). İlkokullarda Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Duygu, Tutum Ve Kaygılarının Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(17).
- Baykoç, N. (2014). *Özel Eğitim.* Ankara: Eğiten Kitap.

- Burton, N. W., ve G. Turrell, (2000). Occupation, hours worked, and leisure-time physical activity. *Preventive medicine*, 31(6), 673-681.
- Caspersen, C. J., M. A Pereira, ve K. M. Curran, (2000). Changes in physical activity patterns in the United States, by sex and cross-sectional age. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32(9), 1601-1609.
- Cavkaytar, A. (2014). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar Ve Özel Eğitim, İ. H. Diken, (ed). Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. ve Ğ. Diken, (2012a). *Özel Eğitim 1*, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve İ. Diken, (2006). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve İ. H. Diken (2005). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çabuk, A. (2015). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, SBE.
- Çağlayan D. (2006). Özürlü Haklarının Gelişimi: Merhametten Hakka. Today, İnsan Hakları ve Yurttaşlık Konferansı.
- Çınar S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumu. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, SBE.
- Çiftci, İ. (1997). *Normal Çocukları Bilgilendirmenin Zihinsel Engelli Yaşlılarına Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, SBE.
- Dede, Ş. (Dü.). (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi., (S. 91-94).
- Diken, İ. H. (ed.). (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duman, S. (2003). Öğretim Programının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi Özel Eğitim Sınıflarında Uygulanan Beden Eğitimi Dersi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Enç, M., D., Çağlar ve Y. Özsoy, (1987), *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.

- Ercan, G. ve G. Haktanır, (2001). Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi*, 1(4-5), 78-92.
- Eripek, S. (2002). Özel Eğitim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları,
- Eripek, S. (2003). *Okulöncesi Dönemde Özel Eğitim*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar Ve Özel Eğitim. S. Eripek (ed.). *Özel Eğitim İçinde*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Eripek, S. (2006). Türkiye Eğitim Bilimleri; Bir Bilanço Denemesi, Editörler: Hesapçıoğlu M ve Durmuş A., Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Eripek, S. (2007). *İlköğretimde Kaynaştırma*. (S. Eripek, Ed.) Eskişehir: Anadolu
- Ersoy, Ö. Ve Avcı, N. (2001). *Özel Gereksinimi Olan Çocuklar Ve Eğitimleri: Özel Eğitim*, Ankara: Ya-Pa.
- Fazlıoğlu, Y., ve M. K. Doğan, (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Fişne, M. (2009). Fiziksel aktivitelere katılım düzeyinin, üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, iletişim becerileri ve yaşam tatminleri üzerine etkilerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi SBE.
- Forlin, C., C. Earle, vd. (2011). The Sentiments, Attitudes, And Concerns About Inclusive Education Revised (Sacie-R) Scale For Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions About Inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.
- Gezer, M. S. (2017). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik rol algılarının belirlenmesi* ((Yayımlanmamış Doktora Tezi).). Anadolu Üniversitesi. SBE.
- Gökmen, F. (2007). "Türkiye'de Özürlü Haklarının Gelişimi", *Özveri Dergisi*, T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 4 (2), S. 1085-1106.
- Gür, H. ve S. Küçükkoğlu, (1992). *Yaşlılık ve fiziksel aktivite*, 9. Roche Yayınları.
- Gürkan, M. (2011). *Okullarımızda Neden Nasıl Niçin Kaynaştırma*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Gürsel, F., O., Özbek, ve S. Diler, (2001). Uluslararası Özel Eğitim Konferansı 2001 etkileşim ve İşbirliği. Özürlüler İçin Spor Merkezi, Antalya  
[https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb\\_İys\\_Dosyalar/2012\\_10/10111226\\_Ozel\\_Egitim\\_Hizmetleri\\_Yonetmeligi\\_Son.Pdf](https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2012_10/10111226_Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_Son.Pdf) . (Erişim Tarihi: 22.05.2021).
- Güzel, Ö. (2009). *Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler*. İstanbul.
- Holt, N. L., B. C., Kingsley, vd. (2011). Benefits and challenges associated with sport participation by children and parents from low-income families. *Psychology of sport and exercise*, 12(5), 490-499.
- İrfan G. ve Ç. Tamer, (2004). “Özel Eğitime Giriş”, *Kaynaştırma Eğitimi*. 6 Haziran 2004, <https://Www.Zicev.Org.Tr/Ozel-Egitime-Giris-Kaynastirma-Egitimi>, (16.12.2014) 110.
- Kağıtçıbaşı, C. (2005). Kültürel Bağlamda Özerklik ve İlişkililik: Benlik ve Aile İçin Çıkarımlar. *Kültürler Arası Psikoloji Dergisi* , 36 (4), 403-422.
- Karakaş, A. C. (2013). Paylaşma Tutumlarının Sınav Kaygısı-Gelecek Kaygısı İle İlişkisi (Sakarya İli Örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 135-157.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi Ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2),1-13.
- Kargın, T. (2011). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi İ. H. Diken (ed.). *Özel Eğitim İçinde* Ankara: Pegem Akademi. 59-88.
- Karasu, T. (2019). Dkab Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri ile Duygu, Tutum ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Bilimname*, 2019(38), 501-522.
- Kartopu, S. (2013). Kaygının Kader Algıları İle İlişkisi-(Kahramanmaraş Örneği). *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 238-260.

- Kılıçoğlu, M. (2007). *Aktif Öğrenme İçin Etkili Öğretmen*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kıncal, Y. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi. 24.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Özel Eğitim, 2.Ünite: Kaynaştırma Ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kırırnoğlu, H., O., Esentürk, vd. (2016). İlköğretim özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenleri ile beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli bireylerin fiziksel egzersize katılımlarının etkilerine yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi.
- Kusuma, A. ve K. Ramedevi, (2013). Inclusive Education-Teacher Competencies. *Shanlax International Journal Of Education*, 1(3), 24-40. Erişim Adresi: [Http://Www.Shanlaxjournals.In/Journals/Index.Php/Education/Archives](http://www.shanlaxjournals.in/journals/index.php/education/archives).
- Lewis, R. B. ve H. D. Dooarlag. (1987). *Teaching Special Students In The General Education Classrooms*. Merrill, An İmprint Of Prentice Hall, New Jersey.
- Mandell, C. J. ve P. S. And Strain, (1978). An Analysis Of Factors Relatedtothe Attitudes Of Regular Classroom Teachers Toward Mainstreaming Mildly Handicapped Children. *Contemporary Educational Psychology*, 3(2) 154-162.
- [https://Orgm.Meb.Gov.Tr/.../10111011\\_Ozel\\_Egitim\\_Kanun\\_Hukmunda\\_Kararname.Pdf](https://orgm.meb.gov.tr/.../10111011_Ozel_Egitim_Kanun_Hukmunda_Kararname.Pdf) (Erişim Tarihi: 22.05.2021).
- Meb. (2018). Kaynaştırma Bütünleştirme Ortamlarına Yönelik Müfredat Temelli Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (Bep) Kılavuz Kitabı İlköğretim. [https://sakarya.meb.gov.tr/mebiys\\_dosyalar/2018\\_09/27092205\\_bepilkYYretimhazYr\\_12eylY1.pdf](https://sakarya.meb.gov.tr/mebiys_dosyalar/2018_09/27092205_bepilkYYretimhazYr_12eylY1.pdf). (Erişim Tarihi: 22.05.2021).
- Meb. (2015b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Kılavuz Kitapçığı*. [https://Orgm.Meb.Gov.Tr/Www/Kaynastirma-Yoluyla-Egitim-Uygulamalari-Kilavuz-Kitapciği- Yayımlandı/İçerik/561](https://orgm.meb.gov.tr/Www/Kaynastirma-Yoluyla-Egitim-Uygulamalari-Kilavuz-Kitapciği-Yayımlandı/İçerik/561).

- Meb. Gülşen Önal Özel Eğitim Uygulama Merkezi, *Atipik Otizm*, Isparta: Meb.  
Http://Gulsenonal.Meb.K12.Tr/Meb\_İys\_Dosyalar/32/01/747477/İcerikler/Atipik  
otizm\_617939.Html (Erişim Tarihi: 05/04/2016).
- MEB. (2010). Okullarımızda Neden Nasıl Niçin Kaynaştırma Yönetici Aile Öğretmen  
Kılavuzu, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü,  
Ankara.
- Metin, N. (1999). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Kaynaştırma Programlarına Yaklaşımı  
Ve Katılımı. *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi*, 1(1). 28-33.
- Morgan, C. T. (1995). Psikolojiye Giriş: Hüsnü Arıcı ve Arkadaşları (çev.). Ankara:  
Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No:1.
- Nacaroğlu, G. (2014). ‘Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmen  
Tutumlarına Göre İncelenmesi. *Unpublished Master Thesis. Gaziantep University*,
- Nalbant, A. ve E. Babaoğlu, (2016). Risk Altındaki Öğrenciler: Yozgat Örneği, *E-  
Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 11-30.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi Dönemde Gelişimsel Yetersizlik Gösteren Çocuklar İçin  
Gerekli Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin Ve Bu Becerilerden Bazılarının  
Etkinlikler İçine Gömülen Eşzamanlı İpucuyla Öğretiminin Etkilerinin  
Belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, EBE.
- Odom, S. (2000). Preschool Inclusion: What We Know And Where We Go From Here.  
*Topics In Early Childhood Special Education*, 20, 20-27.
- Oral-Korkmazlar, Ü. (2009). *Özel Öğrenme Bozukluğu/Güçlüğü ve Özel Eğitim,  
Öğrenme ve Öğrenme Bozuklukları*. İstanbul: Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden  
Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin  
Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans  
Tezi). Anadolu Üniversitesi, SBE.
- Özabacı, N. (2007). Sınıfta Sorunlu Ve Özel Öğrencilerin Yönetimi. M. Şişman ve S.  
Turan (eds.). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Özbaba, N. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları.
- Özcan, İ. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları İle Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çankırı İli Örneği)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, EBE.
- Özdemir, H. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi.
- Özer, S. D. (2001). Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgür, İ. (2004). *Engelli Çocuklar Ve Eğitimi ve Özel Eğitim*. Adana: Karahan Kitapevi.
- Özgür, İ. (2006). Özel Eğitim Gereksinimli Öğrencilerin Yönetimi. M. Yalçinkaya ve İ. Günbayı. *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Özgür, İ. (2011). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Özgür, İ. (2015). İlk Ve Ortaöğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Adana: Karahan.
- Özokçu, O. (2010). Zihinsel Yetersizlik, Görme Yetersizliği, İşitme Yetersizliği. H. İ. Diken (ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özokçu, O. (2013). Zihinsel Yetersizlik, Görme Yetersizliği, İşitme Yetersizliği. In İ. H. Diken (ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özsoy, Y., M., Özyürek, ve S. Eripek, (1992). Özel Eğitime Giriş, Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2012). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Ve Temelleri*.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>.
- Praisner, C. L. (2000). *Attitudes Of Elementary School Principals Toward To Inclusion Of Students With Disabilities In General Education Classes*. Unpublished Doctoral Dissertation, Leigh University: Usa.
- Retrieved Oct 6, 2019, from <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/fiziksel-aktivite/fiziksel-aktivite-nedir.html>. (Erişim Tarihi: 22 05.2021).

- Salend, Spencer, J. (1998). *Effective Mainstreaming*. United States Of America: Macmillan Publishing Company.
- Salend, S. (1984). Factors Contributing To Be Development Successful Mainstreaming Programs. *Exceptional Children*, 50 (5), 409-416.
- Salend, S. J. (2005). *Creating Inclusive Classrooms. Effective And Reflective Practices (5th ed.)*. Upper Saddle River, : Merrill, New Jersey.
- Sarı, H. (2003). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Savucu, Y. (2019). "Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor." *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi* 5, no. 4: 192-200.
- Schutz, P. A., J., Hong, vd. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational Psychology Review*, 18,343-360. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9030-3>. (Erişim Tarihi: 22 05.2021).
- Sığırtmaç, A. ve E. Gül, (2008). *Okul Öncesinde Özel Eğitim*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sığırtmaç, A. D. ve Gül, D. (2010). *Okul Öncesinde Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sinan, K. (1998). “Özel Eğitim”, *Özel Gereksinimli Bireyler Ve Özel Eğitim Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi*, [https://www.ataaof.com/Upload/Files/2018/09/Wrkgejxprdkonqjl4pro\\_29\\_Bdf3675b520337f8e68b1675c29f64d9\\_File.Pdf](https://www.ataaof.com/Upload/Files/2018/09/Wrkgejxprdkonqjl4pro_29_Bdf3675b520337f8e68b1675c29f64d9_File.Pdf), (Erişim Tarihi: 23.05.2021).
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R. And Dowdy, C. A. (2001). *Teaching Students With Special Needs Inclusive Settings*. Boston: Allyn & Bacon.
- Stainback, W. S. (1996). Learning Together İn Inclusive Classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 28 (3), 14-19.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Sucuoğlu, B. (2010). *İlköğretim'de kaynaştırma uygulamaları: yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve T. Kargın, (2014). *İlköğretim 'de Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Sürücü, Ö. (2003). *Anababa-Öğretmen Elkitabı, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Tahmaz, T. (2017). *Özel eğitim alan engelli birey ve ailelerinde fiziksel aktivite düzeyinin araştırılması* (Master's Thesis). İstanbul Medipol Üniversitesi, SBE.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Tuncay, H. (1992). Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor, I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Uğurlu, 1(993). Gönül Gök, *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri Ve Önerileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, SBE.
- Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli Çocuklarda İletişim ve Oyunun Önemi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 36-51.
- Üzümcü, M. (2018). Din Öğretiminde Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Uyarlamalar. *Electronic Turkish Studies*, 13(11). *Ve Özel Eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Vatansever, Ş. ve M. Gezen, (2019). Engelsiz yaşam özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi çalışanlarının fiziksel aktivite düzeyi ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 5(4), 251-259.
- Veysel, A. (2016). *Özel Eğitim*, Ankara: Pegem Yayınevi. 257.
- Vural, Ö., Serdar, E. L. E. R., ve N. A. Güzel, (2010). Masa Başlı Çalışanlarda Fiziksel Aktivite Düzeyi ve Yaşam Kalitesi İlişkisi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 69-75.
- Watkins, A. (2012). Teacher Education For Inclusion: Profile Of Inclusive Teachers. *European Agency For Development In Special Needs Education*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile-of-inclusive-teachers.pdf> (Erişim Tarihi: 23.05.2021).
- Williamz, G. R. (2003). Successful Inclusion: Teaching Social Skills Through Curriculum İntegration. *Intervention In School And Clinic*, 38, 205-210.

- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci Ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yeni, E. (2005). Kaynaştırma Eğitimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi Ve Planlaması Tezsiz Yüksek Lisans Programı, Eğitimde Reform Dersi, Ders Notları.
- Yıldıran, İ. ve A. A. Yetim, (1996). Ortaöğretimde beden eğitimi ve spor dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3).
- Yılmaz, A., H., Kırımoğlu, T., Arslanboğa, ve R. Arslanboğa, (2019). Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Çalışanlarının Zihinsel Engelli Bireylerin Sportif Etkinliklerine Yönelik Tutum Düzeyinin İncelenmesi (Bingöl İl Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 360-372.
- Yılmaz, E., ve M. A. Melekoğlu, (2018). Kaynaştırma Eğitiminin Yasa Ve Uygulamalardaki Durumunun Türkiye ve Avrupa Bağlamında Değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal Of Educational Research*, 5(1), 1-17.
- Yüksel, E. (2001). *Çalışan Kadınların Fiziksel Aktivitelerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. SBE.
- Werner, K. ve J. J. Gross, (2010). Emotion regulation and psychopathology. Ed., A. M. Kringand and D. M. Sloan, *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 13-37). New York: The Guilford Press.
- Winnick, J.P., EdP, Poretta, D.L. EdP. (2017). *Adapted Physical Education and Sport. Sixth Edition*. Human Kinetics, Champaign, Illinois.

## EKLER

### Ek 1: Etik Kurul Kararı

**Evrak Tarih ve Sayısı: 01.10.2019-13585**

T.C.  
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ  
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 27/09/2019	Toplantı Sayısı: 08	Karar Sayısı: 24
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Prof. Dr. Cevad SELAM başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p><b>KARAR-17:</b> Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğünün 24/09/2019 tarihli ve E.12954 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Engelliler İçin Egzersiz ve Spor Bölümünde görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ'ın sorumlu araştırmacı olduğu "Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum ve Kaygılarının İncelenmesi" isimli bilimsel araştırması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p>Oy birliği ile karar verildi.</p>		

## Ek 2:

### Gönüllü Katılım Onam Formu

#### GÖNÜLLÜ KATILIM ONAM FORMU

Bu çalışma, “Lise ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duygu, Tutum Ve Kaygılarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasıdır. Çalışma, **Tülin ARSLANBOĞA** tarafından yürütülmekte ve sonuçları ise yüksek lisans tez araştırması olarak ortaya konacaktır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *anket* yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler depolama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecektir. Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Bingöl Gençlik Spor İl Müdürlüğünden Araştırmacı Tülin ARSLANBOĞA’ya yöneltebilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

### Ek 3: Ölçek Formu

## ÖLÇEK FORMU

Değerli katılımcılar, aşağıda kişisel bilgilerinizin yer aldığı bir alan ile kaynaştırma bireylerinin spor etkinliklerine yönelik tutum ifadelerini içeren bir ölçek bulunmaktadır. Ölçekteki ifadelere katılma derecenizi karşısındaki kutucuğa işaretleyiniz. Bilgiler sadece araştırma amaçlı kullanılacak ve cevaplarınız saklı tutulacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz. İşaretleme olarak ( X ) şeklini kullanınız.

**Yaşınız:** .....

**Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Meslek Yılıınız:** .....

**Branşınız:** .....

**Okutulan Sınıf (Birden Fazla Seçenek İşaretleyebilirsiniz):**

5.Sınıf ( ) 6.Sınıf ( ) 7.Sınıf ( ) 8.Sınıf ( )

**Düzenli Fiziksel Aktivite Yapıyor Musunuz:** Evet ( ) Hayır ( )

**Ailenizde Engelli Birey Var Mı ?** Evet ( ) Hayır ( )

**Sınıfınızda Kaynaştırma Öğrenciniz Var Mı:** Evet ( ) Hayır ( )

<b>Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceğine dair endişelerim var.	1	2	3	4
Sonunda bir engelli olacağımı düşünmek beni korkutur.	1	2	3	4
Düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan öğrenciler normal sınıf ortamında yer almalıdır.	1	2	3	4
Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıftaki tüm öğrencilere gerekli özeni gösterme konusunda endişelerim var.	1	2	3	4
Özel eğitime ihtiyaç duyan insanlarla iletişimimi olabildiğince kısa tutarım.	1	2	3	4
Dikkat eksikliği olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	1	2	3	4
Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması durumunda iş yükümün artacağını düşünürüm.	1	2	3	4
İletişim teknolojilerine (Braille Alfabesi/İşaret Dili gibi) ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıflarda bulunmalıdır.	1	2	3	4
Eğer herhangi bir engelim olsaydı kendimi kötü hissederdim.	1	2	3	4
Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması durumunda daha fazla stresli olacağımı düşünürüm.	1	2	3	4
Engelli bir birey ile karşılaştığımda ona bakmaya korkarım.	1	2	3	4
Sınavlarda sıkça başarısız olan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	1	2	3	4
Ciddi fiziksel engelli olan insanlarla karşılaştığımda yaşadığım ilk şoku atlatmakta zorlanırım.	1	2	3	4
Kaynaştırma öğrencilerine eğiti verme konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığım için endişeliyim.	1	2	3	4
Bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciler normal sınıf ortamında bulunmalıdır.	1	2	3	4

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı, Soyadı:** Tülin ARSLANBOĞA

**Doğum Tarihi ve Yer:**

**Halen Görevi:** Bingöl Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde Antrenör.

### EĞİTİM

**1998-2003** İlkokul Kara Elmas İlköğretim Okulu -

**2003-2006** Ortaokul Bingöl Merkez Ankara Büyükşehir Belediyesi İlköğretim Okulu

**2006-2010** Lise İMKB Bingöl Lisesi

**2010-2014** Lisans Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu / Spor Yöneticiliği

**2017-2001** Yüksek Lisans Muş Alparslan Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

### 4. ÇALIŞMA ALANLARI

**Çalışma Alanı -** Engeller İçin Spor ve Fiziksel Aktivite

**Anahtar Sözcükler -** Duygu, Kaygı, Tutum, Kaynaştırma, Beden Eğitimi, Spor, Fiziksel Aktivite

### 5. BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Gümüştay, A. Arslanboğa, R. Arslanboğa, T. (2019). Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeyi ve İşgören Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. 2. Ulusal Avrasya Spor Bilimleri Kongresi, Muş Alparslan Üniversitesi

Kırımoğlu, H. Yılmaz, A. Arslanboğa, R. Arslanboğa, T. (2019). Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Çalışanlarının Zihinsel Engelli Bireylerin Sportif Etkinliklerine Yönelik Tutum Düzeyinin İncelenmesi 2. Ulusal Avrasya Spor Bilimleri Kongresi, Muş Alparslan Üniversitesi