

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı**

**KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINA KATILAN
ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL KABUL
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK ÖLÇEK
GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

**Erdinç ARSLAN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Ümit ŞAHBAZ**

Burdur, 2010



**MAKÜ SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18/02/2010 tarih ve 2010-04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 05.03.2010 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Erdiñ Arslan'ın Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması konulu tez çalışması İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. Ümit ŞAHBAZ

ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Derya ARSLAN

ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Kamile DEMİR

ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun _____ tarih ve 2010/04 sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

[Öğrencinin Adı Soyadı]

ÖZET

Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması

Erdoğan ARSLAN

Bu araştırmanın amacı kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir Sosyal Kabul Ölçeği geliştirmektir.

Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Burdur il merkezindeki tüm ilköğretim okullarının 8. sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Araştırmanın, çalışma evrenini, 2008-2009 öğretim yılında Burdur il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri, çalışma grubunu ise bu okullar arasından seçkisiz olarak belirlenen 7 ilköğretim okulunun 8. sınıfında öğrenim gören toplam 304 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği'nin, çalışma grubunun yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO değeri ve Bartlett's kat sayıları hesaplanmıştır. KMO test sonucunun ,931 olduğu, Bartlett'in test değerinin de 4036,265 ($p=00$) olduğu bulunmuştur. Bu değerlere göre faktör analizine devam edilmesine karar verilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla, ölçek araştırmanın çalışma grubuna uygulanmıştır. Uygulanan ölçeğe analiz yapmak için 15.0 spss programı kullanılmıştır. Bu analizler sonucunda Sosyal Kabul Ölçeğinin 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin birinci faktörünün altında 16 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin ,708 ile ,499 arasında değer aldığı, ikinci faktörünün altında 9 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin, ,779 ile ,509 arasında değer aldığı; üçüncü faktörünün altında ise 7 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin ,650 ile ,503 arasında değer aldığı bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda ölçeğin kararlı bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda geliştirilen üç faktörlü Sosyal Kabul Ölçeği'nin faktörlerinin, açıkladığı toplam varyans yüzdesinin %46.666 olduğu bulunmuştur. Bu varyansın %20.058'ini birinci faktör, %15,604'ünü ikinci faktör, %10,994'ünü ise üçüncü faktör açıklamaktadır. Ölçeği oluşturan üç faktörden birincisi, "Sosyal Beceriler", ikincisi "Öğrenci Davranışı", üçüncüsü ise "Akran Tutumu" olarak tanımlanmıştır.

Sosyal kabul ölçeği'nin güvenilirlik kat sayısını belirlemek amacıyla iç tutarlılık katsayısı ve Spearman Brown İki Yarı Test korelasyonu hesaplanmıştır. Sosyal kabul ölçeğinin iç tutarlılık katsayısının ,927, Spearman Brown İki Yarı Test korelasyonu ise ,964 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu verilere göre, Sosyal Kabul Ölçeğinin güvenilir bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma Eğitimi, Sosyal Kabul, Sosyal Kabul Ölçeği, Özel Gereksinimli Çocuk

ABSTRACT

A Scale Development Study of Social Acceptance Levels For Disabled Students Who Integrated Primary School

Erdirinç ARSLAN

The aim of this study is to develop a valid and reliable a scale for determining the social acceptance levels of disabled students who are integrated primary schools.

Sample of the study consists of 304, 8. grade primary school students who attended public schools in the second term of 2008-2009 academic year in Burdur city center.

In the first draft of the scale, 75 items were convened. The data gathered was analyzed by using SPSS (version 15.0)

Before conducting factor analysis, first draft of the scale was send to experts for determining the content validity. According to recommendations of the experts 10 items were removed from the scale. First application of the scale was done with 65 items covered in the scale. After conducting a factor analysis for verifying the construct validity, three factors solution was detected with 32 items.

Factor analysis were carried out for 75 items, which were significant, in order to verify the construct validity of the scale and as a consequence of this analysis a scale with three factor and 32 items was selected.

To determine the reliability of scale, the internal consistency coefficients have been estimated. Internal consistencies of the total scores were assessed by Cronbach Alpha coefficient estimation, Spearman Brown Split-half reliability and item total correlation techniques. Cronbach Alpha for three factors were found to be .96 respectively.

The findings of research reveal that the scale is valid and reliable.

Key Word: Inclusion, Social Acceptance, Social Acceptence Scale

TEŞEKKÜR

Öncelikle araştırmamı YL-058 kodlu araştırma projesi olarak kabul eden ve araştırmanın yürütülmesinde destek sağlayan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Koordinatörlüğüne teşekkür ediyorum.

Araştırmanın başından sonuna kadar gerektiğinde kendisine ayırmış olduğu zamandan fedakarlık ederek, çalışmamın her aşamasında yapıcı eleştirileri ve değerli katkılarını esergimeyen danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ümit şAHBAZ'A teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırmamın oluşumunda, çeşitli aşamalarda destek ve katkılarından dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Kamile DEMİR'e ve araştırma sürecinde bana yardım eden Sayın Halil Gökhan KILINÇ'a ve Sercan TAşDEMİR'e teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmalarımın her aşamasında maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen annem babam ve nişanlım Özge SERİN'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	Sayfa
BİLDİRİM.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	viii
TABLolar/ ÇİZELGELER DİZİNİ	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Problem.....	2
Araştırmanın Önemi.....	2
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
Tanımlar.....	3
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
Özel Gereksinimli Öğrenci ve Özel Eğitim.....	5
Özel Eğitim Ortamları.....	6
Ayrıştırma Eğitimi.....	6
Kaynaştırma Eğitimi.....	9
Destek Özel Eğitim Hizmetleri.....	10
Kaynak Oda.....	10
Sınıf İçi Yardım.....	12
Özel Eğitim Danışmanlığı.....	13
Dünyada ve Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi.....	14
Dünyada Kaynaştırma Eğitimi.....	14
Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi.....	15
Kaynaştırma Eğitiminin Yararları.....	17
Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Öğrenciye Yararları.....	17
Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye	18

Yararları.....	
Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Bireyin Ailesine Yararları.....	19
Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmene Yararları.....	19
Kaynaştırma Eğitimi Etkileyen Faktörler.....	20
Öğrenci Gereksiniminin Farkına Varılması.....	20
Etkili Öğretim ve Yönetimin Sunulması.....	20
Personel Desteği ve İşbirliği.....	21
Sosyal Kabul.....	21
Sosyal Kabulü Etkileyen Faktörler.....	22
Özel Gereksinimli Öğrencinin Özellikleri.....	22
Engelin Görülebilirliği.....	22
Özel Gereksinimli Öğrencinin Akademik Başarısı.....	23
Özel gereksinimli Bireyin Davranışları.....	23
Özel Gereksinimli Bireyin Sosyal Becerileri.....	24
Özel Gereksinimli Bireye Yönelik Tutumlar.....	25
Öğretmen Tutumları.....	25
Akran Tutumları.....	26
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	27
BÖLÜM III.....	32
YÖNTEM.....	32
Araştırmanın Modeli.....	32
Çalışma grubu.....	32
Verilerin Toplanması.....	33
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	33
BÖLÜM IV.....	37
BULGULAR VE YORUM.....	37
Geçerlik ile İlgili Bulgular.....	38
Güvenirlik İle İlgili Bulgular.....	38
BÖLÜM V.....	47
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	47
Sonuç.....	49
Öneriler.....	49

KAYNAKLAR.....	50
EKLER.....	61
EK-1 Kompozisyon Çalışmasında Kullanılan Ölçek.....	61
EK-2 İzin Belgeleri.....	64
EK-3 Uzman Değerlendirme Formu.....	69
EK-4 Örnekleme Uygulanan Ölçek.....	76
ÖZGEÇMİŞ.....	80

TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Tablo 1: Araştırma Örnekleme.....	36
2. Tablo 2: KMO and Bartlett's Test Sonuçları.....	41
3. Tablo 3: Sosyal Kabul Ölçeğinin Maddeleri ve Faktör Yükleri.....	43
4. Tablo 4: Maddelerin Faktör Yükleri, Ortak Varyans Değerleri, Anti-İmaj Korelasyon Katsayısı, Aritmetik Ortalamaları, Standard Sapma Puanları ve Alt Üst Grup T- Değerleri, Toplam Varyans, Madde Sayısı, Çarpıklık ve Sivrilik Değerleri.....	46
5. Tablo 5: Sosyal Kabul Ölçeğinin Toplam Varyansı, Toplam Eigen Değeri, Çarpıklık ve Sivrilik Değeri ve Faktörlere Ait Varyans Yüzdeleri, Madde Sayıları ve Eigen Değeri.....	48
6. Tablo 6: SKÖ'nün Cronbach Alfa İç Tutarlılık Kat Sayısı ve Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu, Madde Toplam Korelasyonu.....	49

Herşeyimi Borçlu Olduğum
Babam Şükrü ARSLAN ve
Annem Elife ARSLAN'a

BÖLÜM I

GİRİŞ

Her çocuk bedensel, duygusal ve zihinsel yönden diğerinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar belli sınırlar içerisinde olduğunda, öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Ancak farklılıkların daha büyük olduğu çocuklarda, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim aşamalarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitime denir (M.E.B, 2006; KHK/573).

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak düzenlenen eğitim ortamları ayrıştırma eğitimi ile tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları arasında farklı düzeylerde gerçekleşmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrı yerlerde eğitilmesine ayrıştırma eğitimi denir. Ayrıştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak ortaya konulan ilk eğitsel düzenlemelerdir (Çağlar, 1979).

Kaynaştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'sinde (KHK) ise kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında en önemli faktörlerden birside normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri sosyal olarak kabul etmeleridir. Sosyal kabul, özel gereksinimli öğrencilerin sosyalleşmesinde önemli bir etkidir.

Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından sosyal kabul görmeleri, onların kendilerini kabul etmelerine, değerli ve yeterli görmelerine, katkıda bulunmaktadır (Aktaş ve Küçüker, 2002). Bu nedenle,

kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından sosyal olarak kabul düzeylerinin belirlenmesine gereksinim vardır.

Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, daha çok test dışı bireyi tanıma tekniklerinden sosyometrik tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Alan yazında özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesinde Sperstein (1980) tarafından geliştirilen “Friendship Activity Scale (F.A.S)” ve Türkçeye uyarlaması Civelek (1990) tarafından “Sosyal Kabul Ölçeği” olarak yapılan tek bir ölçek bulunmaktadır. Ancak, bu ölçek sosyal kabulün bir boyutu olan arkadaşlık boyutunu ölçmekte olup, sosyal kabulün diğer boyutlarını ölçmemektedir. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından sosyal kabulünü ölçen yeni ölçme araçlarına gereksinim duyulmaktadır. Araştırma gereksinimi buradan kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirleyecek bir sosyal kabul ölçeği geliştirmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Alt Problem

1. Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen sosyal kabul ölçeği geçerli midir?
2. Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen sosyal kabul ölçeği güvenilir midir?

Araştırmanın Önemi

Alan yazında kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal olarak kabul edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi alacağı sınıf ortamında sosyal olarak kabul edilip edilmeyeceği

önemli bir boyut kazanmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmalarda özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesinde daha çok test dışı bireyi tanıma tekniklerinden sosyometrik tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Alan yazında özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesinde Sperstein (1980) tarafından geliştirilen “Friendship Activity Scale (F.A.S)” ve Türkçeye uyarlaması Civelek (1990) tarafından “Sosyal Kabul Ölçeği” olarak yapılan tek bir ölçek bulunmaktadır. Ancak, bu ölçek sosyal kabulün bir boyutu olan arkadaşlık boyutunu ölçmekte olup, sosyal kabulün diğer boyutlarını ölçmemektedir. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından sosyal kabulünü ölçen yeni ölçme araçlarına gereksinim duyulmaktadır. Araştırma sonucunda geliştirilen “sosyal kabul ölçeği” nin alandaki bu boşluğu doldurması ve araştırmacılara alternatif bir ölçek sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de, kaynaştırma uygulamalarına katılan öğrencilerin sosyal kabulüne ilişkin araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Araştırma sonucunda geliştirilen “sosyal kabul ölçeği” nin, alan yazında bu konuda yapılacak araştırma sayısının artırılmasına katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra, yapılan araştırmanın, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine yönelik yapılacak benzer araştırmalara örnek olması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Burdur il merkezindeki tüm ilköğretim okullarının 8. sınıfında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Kaynaştırma Eğitimi: Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst

düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır (M.E.B, 2006; KHK/573).

Sosyal Kabul: Sosyal kabul, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından bir grup üyesi olarak herhangi bir etkinlik için seçilmesidir (Hourlock 1978 Akt. Civelek, 1990).

Tutum: Tutum, bireye adfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Smith, 1968 Akt. Kağıtçıbaşı, 1985)

Özel Eğitim: Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim aşamalarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitime denir (M.E.B, 2006; KHK/573).

Sosyal Beceri: Sosyal beceri, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara denmektedir (Şahin, 2008).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kuramsal Çerçeve

Özel Gereksinimli Öğrenciler ve Özel Eğitim

Her çocuk bedensel, duygusal ve zihinsel yönden diğerinden farklılık göstermektedir. Bazı çocuklar kolay öğrenir, bazıları zor; bazıları arkadaş canlısıdır, bazıları çekingen; bazı öğrenciler sayısal etkinliklerde başarılı iken, bazıları sözel etkinliklerde daha başarılı olur (Lewis ve Doorlag, 1987). Bu farklılıklar belli sınırlar içerisinde olduğunda, öğrenciler genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Ancak farklılıkların daha büyük olduğu çocuklarda, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Kırcaali-iftar, 1998). Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim aşamalarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitime denir (M.E.B, 2006; KHK/573).

Özel eğitim kapsamına giren öğrencilerin kimler olduğuna ilişkin alan yazın incelendiğinde, özel gereksinimli öğrencilerin farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmekle birlikte bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın 31.05.2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde yer alan sınıflama esas alınarak aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- a) Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar
- b) Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar
- c) Duygusal ve davranış bozukluğu olan çocuklar
- d) Görme yetersizliği olan çocuklar
- e) Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar
- f) Ortopedik yetersizliği olan çocuklar
- g) Otistik çocuklar

- h) Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar
- i) Serabral palsili çocuklar
- j) Süreğen rahatsızlığı olan çocuklar
- k) Üstün yetenekli çocuklar

Yukarıda sıralanan her bir engel grubu içerisinde yer alan öğrenciler sahip oldukları özellikler bakımında bir birinden farklılık göstermektedir. Aynı zamanda aynı engel grubu içerisinde yer alan öğrenciler de çoğu zaman gelişim özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri, yetersizlikten etkilenme düzeyleri, ek bir engele sahip olup olmadıkları, yaş, cinsiyet, zeka seviyesi gibi alanlarda birbirlerinden farklılık gösterebilmektedirler. Örneğin gözleri görmeyen iki öğrencinin görme kalıntısı, gelişim özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri, zeka seviyesi ilgi ve yetenekleri birbirinden farklıdır. Bazen görme engelli öğrencinin birisi işitme, konuşma gibi ek bir engele de sahip olabilmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin özellikleri değiştikçe, onlara kazandırılacak bilgi beceri ve davranışların özellikleri ve öncelikleri de değişmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin her bir grubuna yönelik farklı özel eğitim ortamlarının düzenlenmesine gereksinim vardır (Şahbaz, 2007).

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak düzenlenen eğitim ortamları incelendiğinde, farklı uygulamaların olduğu görülmektedir.

Özel Eğitim Ortamları

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak düzenlenen eğitim ortamları ayrıştırma eğitimi ile tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları arasında farklı düzeylerde gerçekleşmektedir.

Ayrıştırma Eğitimi

Özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrı yerlerde eğitilmesine ayrıştırma eğitimi denir. Ayrıştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak ortaya konulan ilk eğitsel düzenlemelerdir (Çağlar, 1979). Bu uygulamaya ilk olarak yatılı ya da gündüzlü özel eğitim okullarında başlanmıştır (Kırcaali-İftar, 1998).

Ayrıştırma eğitiminin temelinde;

1. Özel gereksinimli öğrencilerin normal akranları tarafından alay edilmelerinin, dışlanmalarının ve taciz edilmelerinin önüne geçileceği (Gottlieb, 1981; akt. Batu, Kırcaali-İftar, 2004).
2. Özel gereksinimli öğrencilerin benzer engel grupları ile birlikte eğitim görmelerinden dolayı kendilerini duygusal olarak daha iyi hissedecek olmaları, (Akçamete, 2009).
3. Özel gereksinimli öğrencilerin engelinden kaynaklanan (öğrenmede yavaşlık, aşırı hareketlilik, dikkat sürelerinin kısa olması gibi) güçlükleri nedeniyle, genel eğitim sınıflarında eğitim gören akranlarına olumsuz birer model olmalarının önüne geçileceği (Akçamete, 2009) görüşleri yatmaktadır.

1920 ile 1970 arasında geçen süre içerisinde özel gereksinimli çocuk sayısındaki artış mevcut özel eğitim imkanlarının yetersiz kalmasına neden olmuştur. Ayrıca, 1950 ve 1960'lı yıllarda yapılan araştırmalar ayrı özel eğitim ortamlarında verilen eğitimin sanıldığı kadar başarılı olmadığını, aksine bazı özel gereksinimli çocuklar için zararlı olabildiğini, hatta pek çok özel gereksinimli çocuğun normal programlarda da başarılı olduğunu göstermesi (Şahbaz, 1997), ayrıştırma eğitimine ilişkin bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmeye başlamıştır. Ayrıştırma eğitimine ilişkin bu olumsuzlukları şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. Ayrı özel eğitim okullarında akademik olarak birbirine benzer öğrencilerin eğitim görmesi, özel gereksinimli öğrencilerin kendilerinden daha başarılı modelleri görmelerini engellemekte ve bu durum öğrencilerin kendilerine yönelik beklentilerini düşük tutmalarına neden olmaktadır (Akçamete, 2009).
2. Personel, program ve araç gereç yönünden özel olarak hazırlanan ayrı özel eğitim okullarından özel gereksinimli öğrencilerin daha fazla yararlanacağı düşüncesi uygulamada beklenen sonuca ulaşamamış; aksine bu okullarda eğitim gören pek çok özel gereksinimli öğrencinin tam gün özel eğitime ihtiyacının olmadığı ve bu çocukların

normal akranlarıyla etkileşimden daha fazla yaralanacakları fark edilmiştir (Lewis ve Doorlag, 1999).

3. Ayrı özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilere yönelik beklenti düzeylerinin düşük olması nedeniyle, öğrenci başarısızlıklarında uyguladıkları yöntem ve teknikleri değiştirmek yerine, mazeret olarak bu öğrencilerin engellerini ileri sürmeye başladıkları görülmüştür (Gearheart, Weishahn ve Gearheart, 1996, Akt. Akçamete 2009).

4. Ayrı özel eğitim okullarının uygulamada yarattığı bir diğer olumsuzluk da özel gereksinimli öğrencilerin etiketlenmelerine neden olmalarıdır. Özel gereksinimli öğrenciler her hangi bir engelle etiketlendiğinde, bu öğrencilerden o engel grubunun davranışlarını sergilemesi beklenmektedir. Oysa aynı engel grubu içerisinde yer alan her öğrencinin yetersizlikten etkilenme düzeyi bazı ortak özellikleri dışında, yaşadığı çevrenin ve ailesinin özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir (Akçamete, 2009).

5. Ayrı özel eğitim okullarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamada yaşadıkları güçlükler, ayrıştırma eğitiminin bir diğer olumsuzluğudur. Özel gereksinimli öğrenciler özel eğitim okullarını bitirdiğinde, normal akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda bulunacaklarından, bu birlikteliğin mümkün olduğunca erken başlatılması ve her iki öğrenci grubunun da birbirini tanımaya olanak verilmesi gerekmektedir (Akçamete, 2009).

6. Dünyada demokrasi alanında yaşanan gelişmeler ve eşitlik düşünceleri, özel gereksinimli öğrencileri akranlarından ayırmanın insan haklarına aykırı olması (Kircaali-İftar, 1998) ayrı özel eğitim okullarının sorgulanmasına neden olmuştur. Ayrıca batılı ailelerin, çocuklarının etiketlenmelerine karşı çıkarak başlattıkları protesto hareketleri ile çocuklarının uygun eğitim alabilmeleri için açtıkları davaları kazanmaları (Stephens, Blackhurst ve Magliocca, 1982) sonucunda, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarının dışında tutulmaması gerektiğine karar verilmiştir (Stephens, Blackhurst ve Magliocca, 1982). Bu kararlar en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı gündeme gelmiştir (Mac Millan, 1982).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, bir öğrencinin ailesi ve akranlarıyla en fazla birlikte olabileceği aynı zamanda eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamıdır (Kırcaali-İftar, 1995). Bir öğrenci için özel sınıfa yerleştirme en az kısıtlayıcı ortam olabilirken, diğeri için normal sınıfta destek özel eğitim hizmetleri en az kısıtlayıcı ortam olabilir (Gearheart ve Weishahn, 1984).

Yukarıda sıralanan bu gelişmeler eğitim anlayışında değişikliğe neden olmuş, özel gereksinimli çocukların da genel eğitim ortamlarına kaynaştırılabileceği fikri ağırlık kazanmaya başlamıştır (Mac Millan, 1982).

Kaynaştırma Eğitimi

Dünyada özel gereksinimli bireylerin eğitimine verilen önemin artması ile birlikte kaynaştırma eğitimi özel eğitim alanında en çok kullanılan ve en çok tartışılan kavramalardan biri haline gelmiştir. Kaynaştırma eğitime ilişkin olarak alan yazın incelendiğinde, çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Lewis ve Doorlag'a (1987) göre, kaynaştırma eğitimi, engelli çocukların normal eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla, sosyal ve eğitimsel açıdan birlikteliklerinin sağlanmasıdır.

O.E.C.D. (1995) raporuna göre, kaynaştırma eğitimi, engelin türü ve derecesine bağlı olarak, engelli ve normal gelişim gösteren çocukların, eğitsel ve sosyal yönlerden bütünleştirilmesi sürecidir.

Jenkinson'a (1997) göre, kaynaştırma eğitimi, engelli çocuğun toplumdan koparılmadan, kendi akranları arasında, onlarla etkileşime girebilmesine ve kendi kendine yeter hale gelmesini sağlayacak bilgi ve becerisini kazanmasına olanak sağlayan, uygun eğitim tekniklerinin kullanıldığı ve normalleşme temelleri üzerine oturan bir eğitimidir.

Kırcaali-iftar'a (1992) göre, kaynaştırma eğitimi, gerektiğinde sınıf öğretmeni ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile engelli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir.

Kargın ve Sucuoğlu'na (2006) göre, kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim okullarında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, gerektiğinde kendisine ve sınıf öğretmenine destek hizmetler sağlamak suretiyle öğretim görmesidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'sinde (KHK) ise kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır.

Kaynaştırma eğitimine ilişkin olarak yukarıda sıralanan tanımlar incelendiğinde, bu tanımların her birinde doğrudan ya da dolaylı olarak destek özel eğitim hizmetlerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Destek Özel Eğitim Hizmetleri

Destek özel eğitim hizmetleri; kaynaştırılan özel gereksinimli öğrenciye ve/veya kaynaştırma sınıfı öğretmenine sağlanan özel eğitim hizmetleridir (Kırcaali-iftar 1998). Bu hizmetler kaynak oda, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olarak üç başlık altında toplanmaktadır.

Kaynak Oda Eğitimi

Kaynak oda eğitimine ilişkin alan yazında farklı tanımlara rastlanılmaktadır.

Ysseldke, Algozzine ve Thurlow (2000)'e göre kaynak oda, özel gereksinimli öğrencinin bir okul gününün en az yüzde 21'ini en fazla yüzde 60'ını genel eğitim sınıfı dışında özel eğitim hizmeti almak için geçirdiği yer olarak tanımlanmaktadır (Akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

573 sayılı KHK’de ise kaynak oda, destek eğitim odası olarak ifade edilerek “Kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş eğitim öğretim ortamları” olarak tanımlanmaktadır.

Kaynak oda eğitimi ile normal sınıftaki özel gereksinimli öğrencilere, eksiklik gösterdikleri derslerde veya ek çalışmaya gereksinim duydukları alanlarda kaynak öğretmen ya da uzmanlar tarafından bireysel ya da küçük grup eğitimi verilir (Kırccalı-İftar, 1995). Burada sınıftaki derslere paralel çalışmalar yürütülür ve özel gereksinimli öğrencinin derslerle ilgili eksiğini kapatması amaçlanır. Bu nedenle kaynak oda eğitimi, normal programda yapılan uyarlamalarda başarılı olabilecek düzeyde performansa sahip özel gereksinimli öğrenciler için uygundur (Smith, Polloway, Patton ve Dowdy 2008; Akt. Diken, 2008).

Kaynak oda eğitiminin; (Gearheart ve Weishahn, 1984),

- a. Özel gereksinimli öğrencilere normal akranlarıyla birlikte öğrenim görme,
- b. Gerektiğinde alan uzmanlarından hizmet alma olanağı sağlama, açısından özel gereksinimli öğrencilere;
- c. Kaynak oda öğretmenin, normal sınıf öğretmenlerine kaynaştırma öğrencisinin başarısını artıracak önerilerde bulunması;
- d. Öğrenci ile ilgili fikirlerini ve materyalleri paylaşarak sınıf öğretmeniyle işbirliği yapması
- e. Gerektiğinde uzmana ulaşabilme olanağı sağlama açısından da sınıf öğretmenlerine yararları bulunmaktadır.

Öte yandan Kaynak oda eğitimi; (Kırccalı-İftar, 1995)

- a) Kısa süreli de olsa ayırtırmaya neden olması,

- b) Normal sınıfta ve kaynak odada benimsenen eğitim amaçları ve gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri arasında eş güdüm sağlamanın çok zor olması
- c) Öğretmenin sorunla baş etmek yerine, sorunu sınıftan çıkartabilme fırsatı olarak kaynak odayı görmesi, açısından da eleştirilmektedir.

Kaynak oda uygulamaları Türkiye'de yeni bir uygulama olması nedeniyle bu tür bir hizmeti sunabilen okul sayısı çok azdır (Türkoğlu, 2007).

Sınıf İçi Yardım

Sınıf içi yardım, kaynak öğretmen ya da uzman kişi tarafından normal sınıftaki özel gereksinimli öğrenciye, normal gelişim gösteren öğrenciye ve/veya sınıf öğretmenine gereksinim duydukları konularda verilen hizmettir (Kırcaali-İftar, 1995).

Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıfta gerektiğinde, özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmen tarafından sınıf içi yardım sağlanabilir. Sınıf içi yardım, kaynaştırma öğrencisine yönelik olduğunda, sınıf öğretmeni sınıfın geri kalanıyla öğretim yaparken, yardım sağlayan öğretmen kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışır. Bunun tersi de olabilir; sınıf öğretmeni kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışırken, yardım sağlayan öğretmen sınıfın geri kalanıyla ders yapabilir (Kırcaali-İftar, 1998).

Sınıf içi yardımın (Akkoyun, 2007; Akçemete, 2009);

- a) Öğretmenin bilgi ve becerisini arttırması,
- b) Öğretmene sorumluluk almayı ve kendi sorunuyla başa çıkmayı öğretmesi,
- c) Öğretmenle uzman arasındaki iletişim kopukluğunu ortadan kaldırması,
- d) Özel gereksinimli öğrencinin sınıftan ayrılmasını gerektirmemesi,
- e) Normal öğrenciye sistematik öğretim sunulması nedeniyle çabuk ve kalıcı öğrenme ortamları sağlanması,
- f) Sınıf öğretmenine, sınıf ortamındaki araçları nasıl kullanacağını öğretmesi,

- g) Sınıf öğretmeninin özel gereksinimli öğrenciye nasıl davranacağını öğrenmesine yardımcı olması açısından yararları bulunmaktadır.

Öte yandan sınıf içi yardım (Akçamete, 2009);

- a) Normal sınıf öğretmeni ve uzman arasında görev tanımı oluşturması,
- b) Üzerinde uzlaşmaya varılmış paylaşım sağlanmasını zorlaştırması,
- c) Özel gereksinimli çocuğun kendini ayrıcalıklı hissetmesine neden olması açısından eleştirilmektedir.

Özel Eğitim Danışmanlığı

Özel eğitim danışmanlığı, normal sınıf öğretmenin talebi üzerine, kaynaştırma öğrencisine ilişkin olarak aldığı dolaylı bir hizmettir. Özel eğitim danışmanlığı, bu konuda uzmanlaşmış özel eğitim öğretmenleri tarafından sağlanabilir (Kırcaali-İftar, 1998). Sınıf öğretmeni, özel eğitim danışmanına, belli derslere ya da bir dersin belli bir içeriğinin öğretiminde karşılaştığı güçlüğü aşma, bireysel eğitim programı hazırlama (Akçamete, 2009) ve kaynaştırma öğrencisinin öğrenme ya da davranış sorunlarının çözümü için başvurabilir (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel eğitim danışmanlığı;

- a) Danışman ve öğretmenin birlikte çalışarak, kaynaştırma öğrencisinin sorunlarının olası nedenlerini irdelemesi,
- b) Sınıf öğretmenine sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmesine yardımcı olması,
- c) Sınıf öğretmenin, özel eğitim danışmanından aldığı öneriler doğrultusunda, kaynaştırma öğrencisiyle sınıfta yürüttüğü çalışmaları farklılaştırması açısından yararlar sağlamaktadır (Kırcaali-İftar, 1998).

Dünyada ve Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi

Dünyada Kaynaştırma Eğitimi

Özel gereksinimli çocukların eğitim tarihçesi incelendiğinde, 1800’lü yıllarda Amerika ve Avrupa’da özel gereksinimli çocukların eğitimi fikrinin kabul edildiği ve çeşitli etkinliklerin düzenlendiği görülmektedir (Hallahan ve Kauffman, 1982; Akçamete, 2009).

Amerika Birleşik Devletleri’nde özel gereksinimli çocukların eğitimine ilk olarak ayrı kurumlarda başlanmıştır. Horace Mann, Samuel Gridley Howe ve Dorothea Dix gibi eğitimcilerin önderliğinde yatılı özel eğitim okulları açılmıştır. 1817-1850 yılları arasında ise normal okullarda özel sınıflar açılmaya başlanmıştır. Avrupa ülkelerinde, 1842’de İsviçre’de, 1846’da İngiltere’de özel gereksinimli çocuklar için okullar açılmıştır. 1890’larda da İsviçre’de normal okullarda özel sınıflar kurulmaya başlanmıştır (Uysal,1995).

1975 yılında ABD’de, PL 94–142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası yürürlüğe girmiştir. Bu yasa, 1990 yılında kapsamı genişletilerek Özürlü Bireyler Yasası adını almıştır (Diken, 2008). Bu yasayla birlikte “En az kısıtlayıcı eğitim ortamı” kavramı önem kazanmış (Şahbaz, 1997), 0–21 yaşlar arasındaki tüm bireylerin engelleri ne olursa olsun, devlet tarafından ücretsiz eğitilmelerini zorunlu kılmıştır (Öncül, 2003).

Fransa’da 1975 yılında çıkarılan özel bir yasayla özel gereksinimli çocuklar zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu çocukların eğitiminin normal sınıflarda verilmesinin mümkün olmadığı durumlarda bu çocukların özel alt sınıflara alınmasının ya da engellerine göre diğer özel eğitim kurumlarına gönderilmelerine karar verilmiştir (Kuz, 2001).

1994 yılında İngiltere’de Özel Eğitim Uygulama Kılavuzu yürürlüğe girmiştir. Bu kılavuz ile tüm özel gereksinimli çocuklara ilişkin eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir. İngiltere’deki son özel eğitim düzenlemelerinin en önemli özelliği, özel eğitim kapsamına girecek çocukların önemli bir bölümünün eğitimlerinin, formal eğitim süreçlerine yer vermeksizin, normal sınıflarda yapılabileceğini öngörmesidir (Kırcaali-İftar, 1998).

Ayrıca bu yasada, okul-aile işbirliğinin önemine, özel gereksinimli bireylerin kapsamlı eğitim olanaklarından yararlanmalarına ve gereksinimlerinin kaynaştırma ortamında karşılanmasına değinilmiştir. İngiltere’de zorunlu haller dışında özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimleri kaynaştırma uygulamalarıyla karşılanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi

ABD ve İngiltere’de yapılan bu yasal düzenlemelerin paralelinde Türkiye’de de kaynaştırma eğitimi üzerine yasal düzenlemelere gidilmiştir. Tarihsel süreç içerisinde yasal düzenlemelere bakıldığında;

Türkiye’de özel eğitime ilişkin 1957 yılında “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu”, 1961 yılında 222 sayılı “İlköğretim Kanunu”, 1970 yılında “ Milli Eğitim Temel Kanunu” gibi belli başlı yasaların olduğu görülmekle birlikte kaynaştırma eğitime yönelik, ilk olarak 1983 yılında, 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nun uygulamaya konulduğu görülmektedir. Bu kanunun, “Durumları ve özellikleri uygun yetersizlikleri olan çocukların, normal gelişim gösteren çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal gelişim gösteren akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır.” şeklindeki 4. maddesi ile kaynaştırma eğitimi hakkında bir düzenlemeye gidilmiştir. 2916 sayılı kanunla birlikte ilerleyen süreçte, kaynaştırma eğitiminde eksik olduğu düşünülen bölümler çeşitli yönetmelik ve genelgeler ile tamamlanmıştır.

1985 yılında Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği yayınlanmıştır. Bu yönetmeliğin 70. maddesinde “Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen özel eğitime muhtaç çocuklar için il içindeki diğer okullarda özel eğitim tedbirleri alınır.” hükmü yer alırken, 71. maddesindeki “Resmi ve özel ilkokul ortaokul lise ve dengi okullarda özel sınıf açılmadığı durumlarda özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara devam ettirilmesi ve destek olarak da okul içinde açılacak dersliklere gönderilmesi” hükmü yer almıştır.

21.12.1987 tarihinde yayınlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Okul Öncesi Eğitimleri konulu genelge ile farklı özür grubundan sekiz, aynı özür grubundan 10 özel eğitime muhtaç çocuk bulunmaması halinde, fiziki şartların uygun olması durumunda

normal ilkokullar bünyesinde ana sınıflarının açılmasının uygun olacağı belirtilmiştir. Bu uygulamanın öncelikle özel eğitim okullarında başlanacağı ifade edilmiştir. Özel eğitime muhtaç çocukların resmi ve özel anaokullarında ve sınıflarında 1/10 oranında kaynaştırma yoluyla eğitilmelerinin sağlanması kararlaştırılmıştır.

20.4.1988 tarihinde yayınlanan Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflarda Kaynaştırılması Yoluyla Eğitimi Genelgesi'nde özel gereksinimli çocukların eğitiminde uyulması gereken kurallar şu şekilde belirtilmiştir:

Genelgenin 1. maddesinde görme engelli öğrencilerin, 2. maddesinde işitme engelli öğrencilerin 3. maddesinde ortopedik engelli öğrencilerin, 4. maddesinde normal sınıflarda eğitimi mümkün olan zeka engelli öğrencilerin eğitimlerinde dikkat edilecek hususları, 5. maddesinde hem çocuklara hem öğretmen ve okul idarecilerine hem de ailelere, gerekli çalışmalar yapılarak bilgilendirilmeleri gerektiği, 6. maddesinde idarecilerin, öğretmenlerin ve rehber öğretmenlerinin, özel eğitime muhtaç öğrencileri belirlemek ve Rehberlik Araştırma Merkezi ve özel eğitim okulları ile işbirliği içinde olmaları gerektiği, 7. maddesi, engelli öğrencilerin bireysel becerilerini geliştirmeleri için sorumluluk almaları gerektiğini, 9. maddesi, birden fazla özrü bulunan öğrencilerin eğitim öğretimden yararlanıp yararlanmayacağı veya hangi şartlarda yararlanacağı konusunda Rehberlik Araştırma Merkezinin tavsiye ve değerlendirmelerine göre hareket edileceği, 10. maddede nöbetçi öğretmenlerin, engelli öğrenciye karşı görevleri, 11. maddesi denetim esansında idarecilerin, müfettişe karşı engeli öğrenci hakkında bilgi vermede sorunlu olduğu, 12. maddesinde öğretmenlere sunulan mesleki çalışmalarının bir bölümünde özel eğitime yer verileceği konuları belirtilmiştir.

1990 yılında toplanan 13. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar doğrultusunda 1991 yılında birinci özel eğitim konseyi toplanmıştır. Bu konseyde her engel gurubunun ayrı birer komisyonu kurulmuş ve yapılan çalışmalar sonucunda gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması kararlaştırılmıştır. Buna bağlı olarak 22 Haziran 1992 yılında Zihinsel Engelli Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde kaynaştırma ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır.

Kaynaştırma eğitimi hakkında yapılan bu çalışmalar kaynaştırma eğitimini sürekli gündemde tutmuş olmasına rağmen yasal anlamda kaynaştırma eğitimi uygulamalarının yeterince desteklenmediği görülmüş ve kaynaştırma eğitimi 6 Haziran 1997'de 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile daha detaylı bir düzenlemeye gidilmiştir. 573 sayılı KHK ile kaynaştırma eğitiminin tanımı, ilkeleri, amaçları belirlenmiş, uygulama şekilleri ile ilgili belirli düzenlemelere gidilmiş, başarılı bir kaynaştırma eğitimi için yapılması gerekenler tanımlanmıştır.

2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma eğitimi ayrı bir ünite olarak tanımlanmış, verilecek hizmetlerin bireylerin yetersizliklerine göre değil de bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanması gerektiğine değinilerek, ilk defa tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarına değinilmiştir.

31 Mayıs 2006 tarihinde yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma uygulamaları ve dikkat edilmesi gereken unsurlar, 2000 yılında çıkan yönetmeliğe göre daha detaylı açıklanmış, tanımda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Ancak, bir önceki yönetmelikten farklı olarak, verilecek eğitim hizmetlerinin bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanması gerektiği vurgulanmıştır. Okuldaki kaynaştırma uygulaması ve kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri hakkında okuldaki Bireysel Eğitim Programı geliştirme birimindeki kişilerin Rehberlik Araştırma Merkezi'ni bilgilendirmeleri gerektiğine ve kaynaştırma öğrencilerini okuldaki örgün eğitime hazırlamak amacıyla gerektiğinde hazırlık sınıflarının açılabilmesine değinilmiştir.

02.09.2008 tarihinde yürürlüğe giren Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi ile kaynaştırma eğitiminin amaçları belirtilmiş ve kaynaştırma uygulamalarındaki öğretmenlere önerilerde bulunulmuştur.

Kaynaştırmanın Yararları

Yasalar tarafından desteklenen ve destek özel eğitim hizmetlerinin başarılı bir şekilde uygulandığı kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuğa, normal gelişim gösteren çocuğa, aileye ve öğretmene önemli derecede yararları bulunmaktadır.

Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yararları

Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren çocuklardan soyutlanmaları, onların zihinsel, duygusal-sosyal ve dil gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Nizamioğlu, 2004).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal akranları ile birlikte aynı aktivitelere katılmaları onların çeşitli alanlarda başarılı olma isteğini artırmakta (La porta, Mc Gee, Martin, Vorce, Hippel ve Donnavan,1996; Akt. Şahbaz, 1997), sosyal kabullerini artırıcı davranışlar kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Atay, 1995).

Özel gereksinimli öğrenciler bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığı ile kapasite ve öğrenme hızına uygun eğitim almalarının yanı sıra özelliklerine uygun eğitsel, sosyal ve fiziksel ortamlar düzenlendiği için uyum, başarı ve kendilerine güven kazanmaları kolaylaşmaktadır (Çevik ve Göksu, 2004).

Özel gereksinimli öğrenci ile normal gelişim gösteren bireylerin aynı ortam içinde olması özel gereksinimli bireylerin gelişimini hızlandırmakta ve sosyalleşme becerilerine katkıda bulunmaktadır (Metin, 1992).

Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Yararları

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuklara olduğu kadar normal gelişim gösteren çocuklara da yararları bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile normal gelişim gösteren çocuklar kendilerinden farklı olan çocuklar hakkında olumlu bilgiler edinmekte (Kırcaali-İftar, 1998), onlarla birlikte geçinmeyi (Nizamioğlu, 2004) ve bireysel farklılıkları daha kolay kabul etmeyi öğrenmektedirler (Metin, 1992; Eripek, 1986, Şahbaz 1997).

Kaynaştırma eğitimi, normal gelişim gösteren öğrencilere lider olma duygusu kazandırmakla birlikte, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylere karşı ahlaki anlayışlarını geliştirmesini sağlamaktadır (Battal, 2007).

Kaynaştırma eğitimi, normal gelişim gösteren çocuuğa sorumluluk alma duygusu (Battal, 2007) ve kendine güven duyabilmesi konusunda olumlu kazançlar sağlamaktadır (Darıca, 1992).

Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Bireyin Ailesine Yararları

Özel gereksinimli çocuk ailenin bir bireyidir ve çocuğun engeli aileye problemler yaratmaktadır. Çocuğun başarısı ve başarısızlıkları, aile bireylerinin özel gereksinimli çocuğu karşı davranışlarını ve beklentilerini etkilemektedir (Toprakçı, 2006).

İyi bir biçimde düzenlenmiş kaynaştırma eğitimi ile aileler çocuklarına nasıl yardım edecekleri konusunda fikir sahibi olacaklarından çocuklarının ilgi ve gereksinimleri konusunda daha sağlıklı bilgi edinme imkânı bulur. Bu nedenle de ailenin özel gereksinimli çocuk üzerindeki beklenti düzeyleri, çocuklarının kapasiteleriyle uygunluk göstermeye başlar (Battal, 2007). Kaynaştırma eğitimi ailelere, çocuklarının özelliklerini bilip onları olduğu gibi kabullenmelerinin yanı sıra, diğer özel gereksinimli çocukların aileleri ile iletişim kurmalarına ve işbirliği yapmalarına yardımcı olmaktadır (Uğurlu, 1992).

Özel gereksinimli çocukların normal eğitim ortamlarına devam ediyor olması anne-babalara moral vermekte ve onları çaba göstermeye teşvik etmektedir. (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma Eğitiminin Öğretmene Yararları

Özel gereksinimli çocukla çalışan ve onların gereksinimlerini karşılamak için özel eğitim tekniklerinden yararlanan bir sınıf öğretmeni, aynı teknikleri normal gelişim gösteren öğrenciler içinde kullanabilmektedir (Şahbaz, 1997).

Kaynaştırma uygulaması yürüten öğretmenler, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilere karşı koşulsuz kabul, hoşgörü, sabır ve saygı göstermede daha başarılı olmaktadır (Göksu, 2004).

Kaynaştırma eğitimi retmenlerin, kendilerini ve üretim becerilerini geliştirmesine, mesleki deneyim kazanmasına, bireysel farklılıkları kabullenmesine katkıda bulunmaktadır (Akkoyun, 2007).

Kaynaştırma Eğitimini Etkileyen Faktörler

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması ve kendisinden beklenen bu yararları sağlayabilmesi için, dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır (Smith, Polloway, Patton ve Dowdy 2008 Akt. Diken 2008). Bu hususlar aşağıda açıklanmıştır.

renci Gereksiniminin Farkına Varılması

Sınıf retmeni sınıf içinde renmeyi en st düzeye çıkarmak için sınıfındaki tüm rencileri çok iyi tanınması gerekmektedir. Sınıftaki rencilerin birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduğunu, her birinin renme özelliklerinin ve bireysel gereksinimlerinin birbirlerinden farklı olabileceğini göz önünde bulundurarak, üretim etkinliklerini planlamalıdır. Bu durum hem sınıftaki rencilerin hem de üretmenin başarısını artıracaktır (Diken, 2008).

retmenler, rencilerin özelliklerini dikkate almadan onlara herhangi bir şey üretemezler. Bireyin cinsiyeti, sahip olduğu engelin türü; sosyo ekonomik düzeyi akademik başarıyı ve sosyalleşmeyi etkilediğinden retmenlerin renci ve ailelerinin bireysel gereksinimlere karşı duyarlı olmaları gerekmektedir (Akçamete, 2009).

Etkili retim ve Yönetimin Sunulması

Başarılı kaynaştırma uygulamalarının önemli bir unsuru da etkili üretim tekniklerinin kullanılması ve iyi bir sınıf yönetimin sunulmasıdır (Diken, 2008).

Üretim sürecinde üretimi yapılacak konunun kk bölümlere ayrılması, her bir bölümde rencinin yapacağı tekrarın artırılması, yazılı yada görsel materyallerin kullanılması, okuma düzeyine uygun materyallerin seçilmesi ve renme etkinliklerinin

öğrencinin özelliklerine göre oluşturulması gibi öğretimsel düzenlemeler öğretimin etkililiğini artırabilir (Akçamete, 2009).

Etkili bir sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, belirlenen kuralların öğrencilere açıklanması ve uygun davranışların pekiştirilmesi ile sağlanabilir (Akçamete, 2009).

Personel Desteği ve İşbirliği

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında sadece öğretimsel faaliyetler yeterli olmamaktadır (Diken, 2008). Bu faaliyetlerin yanında öğrencilerin, anne-babaların, öğretmenlerin, destek hizmeti sağlayanların ve okul yöneticilerinin birbirleriyle iş birliği yapması kaynaştırma uygulamalarının başarısına önemli destek sağlamaktadır (Kırcaali-İftar, 1995). Ayrıca kaynaştırma uygulamaları yürütüldüğü süreçte ailenin öğretmenlerle iş birliği yapması, öğretmenin işini kolaylaştıracağı gibi okulda yapılan öğretim etkinliklerinin ev ortamında tekrarlanması kaynaştırma öğrencisinin başarısını yükseltecek ve bu durum kaynaştırma öğrencisinin akranları arasında sosyal olarak kabul edilme olasılığını arttıracaktır (Batu, 2008).

Sosyal Kabul

Sosyal kabul, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından bir grup üyesi olarak herhangi bir etkinlik için seçilmesidir (Hourlock 1978 Akt. Civelek, 1990).

Sosyal kabul, özel gereksinimli öğrencilerin sosyalleşmesinde önemli bir etkidir. Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından sosyal kabul görmeleri, onların kendilerini kabul etmelerine, değerli ve yeterli görmelerine, katkıda bulunmaktadır (Aktaş ve Küçükler, 2002). Diğer taraftan, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal olarak reddedilmesi, kendine güven duygusunun azalmasına, kaygı ve utanma duygularının artmasına (Aktaş ve Küçükler, 2002), düşük benlik algısına (Lewis ve Doorlag, 1987; akt. Akçamete ve Ceber 1999) sebep olabilmektedir.

Özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir düzenleme yapılmadan kaynaştırma sınıflarına yerleştirilmesi ile fiziksel kaynaşma sağlanabilmektedir. Ancak bu durum, normal gelişim gösteren öğrencilerle, özel gereksinimli öğrenciler arasında sosyal kaynaşmanın olacağı ve özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından sosyal kabul göreceği anlamına gelmemektedir (Ray, 1985; Akt. Şahbaz, 2003). Bu nedenle, kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini içinde buldukları sınıfın bir parçası olarak görmeleri (Smith, Polloway, Patton ve Dowdy, 2008; Akt. Diken 2008) ve akranları tarafından sosyal olarak kabul edilebilmeleri için eğitsel ve sosyal açıdan desteklenmelerine gereksinim vardır.

Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

.Sosyal Kabulü Etkileyen Faktörler

Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerini etkileyen faktörler, a) özel gereksinimli öğrencinin özellikleri (engelin görülebilirliği, özel gereksinimli bireyin akademik başarısı, özel gereksinimli bireyin davranışları, özel gereksinimli bireyin sosyal becerileri), b) özel gereksinimli öğrenciye yönelik tutumlar (akran tutumları, öğretmen tutumları) olmak üzere iki bölümde incelenmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Özel Gereksinimli Öğrencinin Özellikleri

Özel gereksinimli öğrenciler, engelin görülebilirliği, akademik başarıları, davranışları ve sosyal becerileri açısından akranlarından farklılaşmaktadırlar. Bu farklılıklar özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenleri ve akranları tarafından sosyal kabullerini etkileyebilmektedir.

Engelin Görülebilirliği

Öğrenciler arasındaki benzerlikler sosyal kabulü kolaylaştırırken, farklılıklar ise sosyal kabulün düşük olmasına ve reddedilmeye neden olabilmektedir. Çocuklar fiziksel

özellikleri (örneğin; bedensel engeli), akademik özellikleri (örneğin; matematik) ve yetenekleri (örneğin; üstün zekâ-yetenek) nedeniyle akranlarından farklılaşmaktadır. Akranlar arasındaki bu farklılıklar ve engelin görülebilirliği arttıkça sosyal kabulün de buna bağlı olarak azaldığı düşünülmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Sınıf öğretmenlerinin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciler hakkında yeterli bilgi ve deneyimleri yoksa özel gereksinimli öğrenciden çekinebilir, nasıl davranacaklarını bilmeyebilir ve endişe duyabilirler. Çocukların ve öğretmenin bilgi ve deneyim eksikliği doğrudan ön yargı ve korkuya dönüşebilir. Bu nedenle de birçok çocuk, özel gereksinimli akranlarını oyun ya da sınıf arkadaşı olarak tercih etmeyebilir. Fiziksel özellikler, görünüşün çekici olmaması ve benzeri özellikler engelli çocuğun sosyal kabulünü azaltabilir (Sucuoğlu, 2006).

Özel Gereksinimli Bireyin Akademik Başarısı

İlköğretim döneminde özellikle akademik başarı sosyal kabulü etkileyen önemli bir faktördür. Özel gereksinimli bireyin engelinden kaynaklanan problemler (örneğin; görememe, işitememe gibi) akademik becerilerde yetersizliğe ve yavaşlığa neden olabilmektedir. Akademik becerilerdeki yetersizlik ve yavaşlık çocuğun sosyal kabulünü etkileyebilmekte ve akranlarından farkını daha belirgin hale getirebilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için öğretim yöntemleri ve kullanılan araçlarda değişiklik yapılması gerekmektedir. Bu değişikliklerin yapılmaması, çocukların akademik başarılarının azalmasına yol açmaktadır. Örneğin, zihinsel engelli öğrenci, akranlarından daha geç ve güç öğrenmekte, özellikle akademik derslerde sık sık başarısızlık yaşamaktadır. Bu durum özel gereksinimli öğrencinin çekingen olmasına ve akranlarından uzaklaşmasına neden olabilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Özel Gereksinimli Bireyin Davranışları

Özel gereksinimli öğrenciler çeşitli nedenlerle akranlarından daha fazla problem davranış sergileyebilmekte, arkadaşlarını daha fazla rahatsız edebilmekte ya da çevrelerine daha fazla zarar verebilmektedirler. Bu davranışlar, özel gereksinimli öğrencilerin akranları ve öğretmenleri ile iletişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Özel gereksinimli öğrencilerin sahip oldukları problem davranışlar, öğretmenleri ve akranları tarafından çocuğun engeline atfedilmekte, öğretmenler ve normal gelişim gösteren öğrenciler genellikle özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerine odaklanmakta, çocuğun yeterliliklerini ve birçok olumlu özelliğini göz ardı ederek çocuktan uzak durmayı tercih etmektedirler (Sucuoğlu, 2006). Bu durum da çocuğun sosyal kabulünü etkilemektedir.

Özel Gereksinimli Bireyin Sosyal Becerileri

Sosyal beceri, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara denmektedir (Şahin, 2008).

Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümüleme ve anlamının yanı sıra uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak anlaşılmaktadır. Sosyal beceriler bireyin diğer kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan becerilerdir (Şahin, 2008).

Sosyal becerilere yeterince sahip olan çocuklar akranları ile daha olumlu iletişim kurabilmektedirler. Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal gelişimleri, sahip olduğu yetersizliklerden dolayı, akranlarına göre daha yavaş olduğundan, diğer bireylerin davranışlarını anlama ve yordamada problem yaşayabilmektedirler (Lewis ve Doorlag, 1999).

Sosyal beceriler akademik başarılar için ön koşul becerilerden birisidir. Sosyal becerilerdeki sınırlılıklar, düşük akademik beceriler ve problem davranışlarla birleşerek çocuğun sosyal kabulünü düşürebilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Özel Gereksinimli Öğrenciye Yönelik Tutumlar

Tutumla ilgili olarak alan yazında değişik tanımlar bulunmakla birlikte, en çok kabul gören tanım Smit (1968) tarafından yapılmıştır. Buna göre tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir. Tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi bulunmaktadır. Bir tutumun gücü bu üç ögenin toplamıdır. Bu nedenle tüm tutumlar ögeleri ve güçleri bakımından farklılıklar gösterir. Genellikle yerleşmiş güçlü tutumların gücü ve ögeleri de yüksektir. Tutum ne kadar güçlü ise değiştirmekte o kadar zordur (Kağıtçıbaşı, 1985).

Öğretmenlerin ve akranların özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları onların sosyal kabullerini etkileyebilmektedir.

Öğretmen Tutumları

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ve özel gereksinimli çocuğa yönelik tutumlarına ilişkin alan yazında çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının ülkeden ülkeye ve cinseyete göre değiştiği görülmektedir.

Leyser, Kapperman ve Keller (1994) Almanya, ABD, İsrail, Gana, Tayvan ve Filipinler'deki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, ABD ve Almanya'da ki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının, İsrail, Gana, Tayvan ve Filipinlerdeki öğretmenlerden daha olumlu olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve tutumları ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışan araştırmaların bazılarında kadın öğretmenlerin (Higgs, 1975; Beh-Pajoo, 1992; Leyser ark., 1994) bazılarında erkek öğretmenlerin (Bayliss ve Burden 2000, Forlin, Jobling ve Carroll, 2001; Carroll, Forlin ve Jobling, 2003; Loreman, Sharma, Forlin, Earle, 2005) daha olumlu tutuma sahip olduğu, bazılarında ise kaynaştırmaya ilişkin öğretmen tutumları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı (Harisymiw ve Horne, 1975; Ringlaben ve Price, 1981; Grafii ve Minnes, 1988; Sucuoğlu ve Diken 1999; Şahbaz ve Peker, 2006) belirtilmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve tutumlarını etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları sınıfların kalabalık olması, kaynak oda yetersizliği (Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher ve Saumeel, 1996) okulun ve özel gereksinimli öğrencinin özellikleri (Soodak, Podell ve Lehman, 1988) öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları (Brad Shaw ve Mundia, 2006) olarak sıralanmaktadır.

Akran Tutumları

Kaynaştırma programlarının en önemli elemanlarında birisi de normal gelişim gösteren çocuklardır. Bazı araştırma sonuçları, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarına olumlu yaklaşıklarını belirtirken, çoğu araştırma sonuçlarının da ise bunun tersi savunularak, olumsuz tutumlardan söz edilmekte, olumsuz tutumların da özel gereksinimli öğrencilerin sosyal reddine yol açtığı belirtilmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olumsuz tutumları, özel gereksinimli öğrencinin başarısını, sosyal ve duygusal uyumunu, sınıf içi davranışlarını, okula ve kendilerine yönelik tutumlarını etkilemektedir (Salend 1998; Akt. Sucuoğlu, 2006).

Çocukların tutumları 3-4 yaşlarında şekillenmeye başlamaktadır. Anne babaların çocuk yetiştirme sürecindeki etkileri, özel gereksinimli bireylerle deneyimlerinin olup olmaması, çocukların özel gereksinimli bireye yönelik tutumlarını etkilemekte, gazete, televizyon, radyo ve filmler, bu tutumun şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu faktörlere bağlı olarak küçük çocuklar okula başlarken, kendilerinden farklı olanlara karşı yanlış

bilgi ve algılarla, tutumlara sahip olabilirler. Ancak bu tutumlar sürekli olarak değişmekte, bireyin yeni deneyimlerinin olması ve özel gereksinimli bireyler hakkında yeni bilgiler edinmesi ile tutumlar olumludan olumsuz ya da olumsuzdan olumluya değişebilmektedir (Gotliieb, Corman ve Curci, 1984 Akt. Sucuoğlu, 2006).

İlgili Araştırmalar

Alan yazında sosyal kabulle ilgili araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların çoğunun normal gelişim gösteren çocuklar üzerinde yapıldığı görülmekte, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerine ilişkin sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmaktadır.

Normal gelişim gösteren çocukların sosyal kabullerine ilişkin araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmalarda daha çok test dışı bireyi tanıma tekniklerinden sosyometrik teknikler (Gall'ın 2006, Sandsrtrom ve Herlan 2007, Zettergen'nin, 2005, Larouche, Galand ve Bouffard, 2008 gibi) ile gözlem-görüşme tekniklerinin (Bryan ve Bryan, 1978, Hartup ve Glazer, 2004 gibi) kullanıldığı görülmektedir.

Alan yazında özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye yönelik sınırlı sayıda araştırma ise aşağıda verilmiştir.

Jonson (1950), normal sınıflara kaynaştırılan zihin engelli öğrencilerin sosyal pozisyonlarını araştırdığı çalışmasında, sosyometrik teknik kullanmış ve zihin engelli öğrencilerin akranları tarafından reddedildiğini bulmuştur.

Gottlieb ve Budoff (1972), kaynaştırma ve ayrıştırma eğitime tabi tutulan eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabul edilebilirliğini araştırdığı çalışmalarında, veri toplama aracı olarak sosyometri tekniğini kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitime tabi tutulan eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin, ayrıştırma eğitime tabi tutulan eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere göre daha çok reddedildiklerini ortaya koymuşlardır.

Bruininks, Robert, Rynders, John, Gross, Jerry (1974) şehir merkezi ve taşradaki, kaynak oda ve normal sınıflarda eğitim gören orta seviyede zeka geriliği olan

çocukların, sosyal kabullerini araştırmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak akran tercihi formu kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda her iki ortamın da normal öğrenciler ve orta seviyede zeka geriliği olan çocukların akran tercihinde bir fark yaratmadığını saptamışlardır.

Bryan (1974,1976) öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin akranları arasındaki popülaritesini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, veri toplama aracı olarak sosyometrik teknik kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin akranları tarafından reddedildiğini tespit etmiştir.

Bryan ve Bryan (1978), öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin sosyal etkileşimlerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak gözlem tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda sözel iletişim becerilerinde problem yaşayan öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin, sözel iletişim becerilerinde problem olmayan öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilere göre sosyal red oranlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Madden ve Slavin (1983) işbirlikçi öğrenmenin kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak sosyometrik teknikler kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda, işbirlikçi öğrenmenin, sosyal olarak reddedilen zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabullerinde bir artışa neden olduğu ancak normal gelişim gösteren akranları tarafından arkadaş olarak seçilmelerinde ise bir artışa neden olmadığı sonucunu ortaya koymuşlardır.

Civelek (1990), eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal kabul görmelerinde normal gelişim gösteren çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim-iş ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkilerini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Sperstein (1980) tarafından geliştirilen "Friendship Activity Scale (F.A.S)" ve Türkçe'ye uyarlaması Civelek (1990) tarafından "Sosyal Kabul Ölçeği" olarak yapılan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bilgilendirme ve bütünleştirmenin birlikte yapıldığı grupta yer alan

akranların, zihinsel engelli arkadaşlarına daha fazla sosyal kabul gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Tekin (1994), bilgilendirme programlarının engele sahip bireylerin sosyal kabulü üzerine etkilerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada veri toplama aracı olarak Sperstein (1980) tarafından geliştirilen "Friendship Activity Scale (F.A.S)" ve Türkçeye uyarlaması Civelek (1990) tarafından yapılan "Sosyal Kabul Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda küçük gruplarda etkileşim ve bilgilendirme tekniklerinin engellilere yönelik sosyal kabul oranının değiştirilmesinde etkili yöntemler olduğu ortaya konulmuştur.

Akçamete ve Ceber'in (1999) kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin sosyometrik statülerinin karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyometrik ölçüm tekniklerinden, liste derecelendirme ve akran tercihi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin liste derecelendirme uygulamasından elde ettikleri sosyometrik statü puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Aktaş (2001), bedensel engelli bireyler hakkında hazırlanan "Bilişsel ve Duyuşsal Temelli Eklektik Program"ın, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bedensel engelli yaşlıtlarına ilişkin sosyal kabulleri ve bedensel engelli bireylere yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sperstein (1980) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlaması Civelek (1990) tarafından yapılan "Sosyal Kabul Ölçeği" ile "Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, uygulanan programın normal akranların, bedensel engelli yaşlıtlarına yönelik sosyal kabullerini arttırmada ve bedensel engelli bireylere yönelik tutumların değiştirilmesinde etkili olduğunu göstermiştir.

Aktaş ve Küçükker'in (2002), bilişsel-duyuşsal odaklı bir programın ilköğretim öğrencilerinin fiziksel engelli yaşlıtlarına yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyometrik teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan programın deney grubundaki

öğrencilerin fiziksel engelli yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu bulunmuştur.

Şahbaz (2003), kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada veri toplama aracı olarak test dışı bireyi tanıma tekniklerinden kimdir bu? ve sosyometriyi kullanmıştır. Araştırma sonucunda, zihin engelli öğrencilerin, normal akranları tarafından sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Keltikangas-Jörvinen (2004), agresif davranışları çözme stratejileri ile agresif davranışlar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide sosyal kabulün rolünün önemini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada veri toplama aracı olarak soru formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda agresif davranışlar ile agresif davranışları çözme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı fakat sosyal kabulün agresif davranışlarla ilişkisinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Hartup ve Glazer (2004), engellilere yönelik akran desteği ile sosyometrik konumları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yapmış oldukları araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem tekniğini kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda, sosyal kabulün olumlu akran desteği ile yüksek ilişkili olduğu, olumsuz akran desteğiyle ise ilişkili olmadığı bulunmuştur. Sosyal reddin ise olumsuz akran desteği ile yüksek ilişkili olduğu, olumlu akran desteği ile ilişkili olmadığı bulunmuştur.

Vuran (2005), ilköğretim düzeyindeki kaynaştırma sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin sosyometrik konumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak akran tercihi tekniğini kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hem kaynaştırma öğrencilerinin hem de kaynaştırmaya aday öğrencilerin yarıdan daha fazlasının akranları tarafından reddedildiğini ve sosyal tercih puanlarının düşük olduğu bulunmuştur.

Şahbaz (2007), normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin, engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak test dışı

bireyi tanıma tekniklerinden Kimdir Bu? kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, engelli öğrencilerin toplumsal açıdan olumlu özelliklerinin olduğunu söyleyen öğrenci sayısında artış olduğu, olumsuz özelliklerinin olduğunu söyleyen öğrenci sayısında ise bir azalma olduğu bulunmuştur.

Baydık ve Bakkaloğlu (2008), ilköğretim okullarında eğitim gören ekonomik geliri düşük özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin sosyometrik konumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak sosyometrik teknikler kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilere oranla sosyal kabul düzeylerinin düşük, sosyal red düzeylerinin ise yüksek olduğu bulunmuştur.

Yaşaran (2009), normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisini belirlemek için yapmış olduğu araştırmada, veri toplama aracı olarak Sperstein (1980) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlaması Civelek (1990) tarafından yapılan "Sosyal Kabul Ölçeği" ile "Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, normal gelişim gösteren öğrencilerle gerçekleştirilen kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Şahbaz ve Arslan (2009), okul öncesi eğitime kaynaştırılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada veri toplama aracı olarak, test dışı bireyi tanıma tekniklerinden sosyometri ve kimdir bu?, kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma uygulaması yapılan bir ilköğretim okulunda engelli öğrencinin sosyal kabul düzeyinin yüksek olduğu, diğer 3 okulda ise engelli öğrencinin sosyal kabul düzeyinin düşük olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışmasıdır.

Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini Burdur il merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini belirlemek amacıyla, Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gidilerek, merkeze bağlı ilköğretim okullarının isimleri ve bu okulların 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin sayıları belirlenerek bir liste oluşturulmuştur. Oluşturulan bu listeden seçkisiz olarak belirlenen 7 ilköğretim okulu araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 1' de çalışma grubuna seçilen okullar ve bu okulların 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin sayısal dağılımı verilmektedir.

Çalışma grubuna seçilen öğrenci sayısının belirlenmesi konusunda, Tabachnick ve Fidell'in (1996) faktör analizi için verdiği kriterler dikkate alınmıştır. Yazarlara göre faktör analizi için 300 kişi "iyi", olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan İlköğretim Okullarının İsimleri ve Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Öğrenci Sayısı (n)	Yüzde (%)
Şeker İlköğretim Okulu	60	19,7
Bahçeli Evler İlköğretim Okulu	50	16,4
Gazi İlköğretim Okulu	40	13,2
Nur Cihan Veli Cangil İlköğretim Okulu	45	14,8
Öz Boyacı İlköğretim Okulu	49	16,1
Sakarya İlköğretim	30	9,9
İstiklal İlköğretim Okulu	30	9,9
Toplam	304	100

Araştırmaya katılan ilköğretim okullarının isimleri ve öğrenci sayılarını gösteren Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya 304 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin okullara göre dağılımı ve yüzdeleri incelendiğinde, araştırmaya Şeker İlköğretim Okulu'ndan 60 öğrencinin (%19,7), Bahçelievler İlköğretim Okulundan 50 öğrencinin (%16,4), Gazi İlköğretim Okulundan 40 öğrencinin (%13,2), Nur Cihan Veli Cangil İlköğretim Okulu'ndan 45 öğrencinin (%14,8), Öz Boyacı İlköğretim Okulu'ndan 49 öğrencinin (%16,1), Sakarya İlköğretim Okulu'ndan 30 öğrencinin (%9,9) ve İstiklal İlköğretim Okulu'ndan 30 öğrencinin (%9,9) katıldığı görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Alan yazın incelendiğinde ölçek geliştirme çalışmalarının dört aşamadan oluştuğu görülmektedir. Karasar (1995)'a göre bu aşamalar;

1. Madde havuzu aşaması,
2. Geçerliliğin sınanması aşaması
 - a) Uzman görüşü aşaması,
 - b) Faktör analizi aşaması,
- f. Güvenirlik aşaması, olarak sıralanmaktadır.

Araştırmada geliştirilecek olan sosyal kabul ölçeğine madde havuzu oluşturabilmek amacıyla, Burdur il merkezindeki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal kabul hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine gereksinim duyulmuştur. Bu amaçla İlköğretim 8. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenciye Ek-1'de verilen açık uçlu 10 soru sorularak cevaplamaları istenmiştir.

Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplar tek tek incelenmiş, daha sonra cümle cümle ayrılarak en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene doğru sıralanmıştır. Sıralanan bu cümleler soru haline dönüştürülerek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzundaki sorular, sosyal kabulü etkileyen faktörlere (engelin görülebilirliği, öğrenci davranışı, sosyal beceri, akran tutumu, öğretmen tutumu ve akademik başarı) göre sınıflandırılmıştır.

Sosyal kabulle ilgili olarak alan yazın incelenerek, oluşturulan madde havuzunda öğrencilerin değinmediği ama sosyal kabulle ilgili olan soru maddeleri de eklenerek 75 soruluk bir ölçek oluşturulmuştur. Oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliği ile ilgili olarak yürütülen çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

Büyüköztürk (2004)'e göre, geliştirilecek bir ölçekle ilgili olarak, ölçeği oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen davranışı ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesi kapsam geçerliliğidir. Kapsam geçerliliğine sahip bir test, ölçülecek davranış alanı için iyi bir davranış örnekleme sahip olmalıdır. Kapsam geçerliliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşlerine başvurmadır. Uzmandan beklenen, testin taslak formunda yer alan maddelerin geçerliliği bakımından değerlendirilmesidir. Uzman görüşleri açık veya kapalı uçlu sorulardan oluşan bir uzman değerlendirme formundan yararlanılarak alınabilmektedir.

Bu araştırmada sosyal kabul ölçeği geliştirilirken, uzman görüşü aşamasında, geliştirilen ölçek, uzman görüşü formu biçimine dönüştürülmüş, ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla, konu alanıyla ilgili 2 profesör, 2 doçent ve 6 yardımcı doçent olmak üzere toplam 10 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüş formu Ek-3'te verilmiştir.

Ek-3'te verilen uzman görüş formunda, uzmanların soruların ölçeğe uygun olup olmadığını belirtmeleri için her maddenin altında bulunan “uygun ()”, “uygun değil ()” şeklinde belirtilmiş yerlerin işaretlemeleri istenmiştir. Ayrıca uzmanlardan varsa ölçeğe eklemek istedikleri soruları “ek sorular” bölümüne ve ölçeğe ilişkin önerilerini ise “öneriler” bölümüne yazmaları istenmiştir. Uzman görüşü sonucunda düzeltme yapılan maddeler ve “uygun” olarak işaretlenmiş maddeler, madde havuzunda bırakılmış, “uygun değil” olarak işaretlenen maddeler ise havuz dışında bırakılmıştır. Sorular akademik başarı, öğrenci davranışı, sosyal beceri, akran tutumu ve öğretmen tutumu olmak üzere 5 kategoride toplanmış ve 65 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçek Ek-4'te verilmiştir

Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla araştırmanın örneklem grubundaki okullara gidilerek, öğrencilerinden ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ölçeği dolduran öğrencilere, çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, yönergesi okunmuş ve ölçek doldurulurken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır. Doldurulan ölçekler, gerekli analizlerin yapılması için elektronik ortama aktarılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Sosyal kabul ölçeği geliştirme aşamasında çalışma grubunda yer alan 355 öğrenciden elde edilen veriler elektronik ortama aktarılırken eksik veya hatalı doldurulduğu tespit edilen 51 öğrencinin verileri değerlendirme dışı tutulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 304 öğrencinin verileri değerlendirmeye alınmıştır.

Büyüköztürk, (2004)'e göre, yapı geçerliliğini incelemek amacıyla faktör analizi, iç tutarlık analizi ve hipotez testi tekniklerinden yararlanılmaktadır.

Faktör analizi, ölçme aracının yapısının aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Ülkü ve Koç, 1978).

Yapısal geçerliğin, en basit şekilde anlamı test veya ölçek maddelerinin ölçülmek istenen hipotetik faktörle (veya faktörlerle) yüksek derecede ilişkili olması ve faktörler

arasındaki ilişkilerin de kurama uygun düşmesidir. Değişkenlerin bir faktör üzerindeki faktör ağırlıkları yüksekse söz konusu değişkenin yapısal geçerliliğe sahip olduğu söylenir (Şencan, 2005).

Araştırma sonucunda elde edilen veriler gerekli analizleri yapmak için, Spss 15 paket programına “Katılıyorum (3)”, “Kararsızım (2)”, “Katılmıyorum (1)”, şeklinde kodlanmış ve ters maddeler (4, 8, 9, 10, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 41, 52, 53, 58, 60, 61, 62, 63, 65) ise tersten kodlanarak “Katılıyorum (1)”, “Kararsızım (2)”, “Katılmıyorum (3)” olarak girilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla keşfedici faktör analizi yapılmış ve faktör analizi çalışması yöntemi olarak, temel bileşenleri analizi kullanılmıştır. Maddelerin hangi faktöre yüklendiğini bulmak amacıyla dikkondürme yöntemlerinden varimax yöntemi kullanılmıştır. Varimax döndürme yöntemi basit yapıya ve anlamlı faktörlere ulaşmak amacıyla kullanılmaktadır (Tavşancıl, 2002).

Güvenirlilik çalışmaları için iç tutarlık kat sayısı (Cronbach alpha sayısı) hesaplanmıştır. Ayrıca madde analizi ve spearman iki yarılama test korelasyonu ile güvenirliliğe bakılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Geçerlikle İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında geliştirilen sosyal kabul ölçeğinin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların her bir maddeye verdikleri cevaplar incelenmiş ve “uygun değildir” olarak işaretlenen maddeler, madde havuzundan atılmış, “uygun” olarak işaretlenmiş maddeler ise madde havuzunda bırakılmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının, ölçekte belirtilen katagorilerin altına ayrılan boşluklara maddeler hakkında görüşlerini yazmaları istenmiştir. Bu görüş ve önerilerin değerlendirilmesi sonucunda 75 maddeden oluşan ölçeğin bazı maddeleri atılmış, bazı maddeleri yeniden düzenlenmiş, bazı yeni maddeler de eklenerek madde sayısı 65 olarak belirlenmiştir.

Sosyal kabul ölçeğinin temel bileşenler faktör analizi yapılabilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett katsayısının test edilmesi gereklidir (Büyüköztürk, 2004). Bu amaçla, örneklem yeterliliğini gösteren Kaiser-Meyer-Olkin testi ve değişkenlerin yüksek ilişkili olmadığını ve eşit varyansa sahip olduğu hipotezinin testi için Bartlett testi yapılarak sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.
KMO ve Bartlett'in Test Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluk Değeri		,931
Bartlett's Küresellik Testi	Kay-kare	4036,265
	Ss	469
	p	,000

KMO değeri 0 ile 1 arasında değişmektedir. KMO test sonucunun .50'den büyük olması faktör analizine devam edilebileceği anlamına gelmektedir (Şencan, 2005). Barlett katsayısının anlamlı çıkması evrendeki dağılımın normal olduğunun göstergesidir (Tavşancıl, 2002). Bu değerler genel olarak faktör analizinin uyulanmasında bir sakıncanın olmadığını belirtmektedir.

Araştıramda geliştirilen sosyal kabul ölçeğinin KMO ve Bartlett's Test sonuçlarını gösteren Tablo 2 incelendiğinde, KMO değerinin .931, Bartlett's değerinin ise 4036,265 ($p = .00$) olduğu görülmektedir. KMO testi sonucunda elde edilen veriye (.931) göre, seçilen çalışma grubu verilerinin faktör çıkarmak için uygun olduğu görülmektedir. Bartlett's katsayısının (4036,265) anlamlı çıkması ise evrendeki dağılımın normal olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi sırasında dik döndürme işlemine başvurulmuş ve ikiden fazla faktör için geçerli olan "varimax" yöntemi kullanılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Sosyal kabul ölçeği maddeleri için yapılan döndürme işlemlerinden sonra maddeler 3 alt faktörde toplanmıştır. Faktörlerin kendileriyle ilişki veren maddeleri bulmaları ve daha kolay yorumlanabilmeleri amacıyla varimax tekniği kullanılarak rotasyon işlemi yapılmıştır.

Faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması istenmektedir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu olgu, o maddelerin birlikte bir faktörü ölçtüğü anlamına gelmektedir. Faktör yükü .45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüttür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer .30'a kadar indirilebilmektedir (Büyüköztürk, 2004).

Bir maddenin faktörünün yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değer arasında farkın olabileğince yüksek olması beklenir. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması önerilmektedir. Çok faktörlü bir yapıda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik bir madde olarak tanımlanır ve ölçekten çıkartılması düşünülebilir (Büyüköztürk, 2004).

Sosyal kabul ölçeği ile ilgili olarak yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte 32 madde ve bu maddeleri kapsayan 3 faktör bulunmuştur. Belirlenen ölçütlere uymayan 33 madde ölçekten çıkartılmıştır.

Sosyal Kabul Ölçeğine (SKÖ) ait Birinci Temel Bileşen Analizi sonrasında elde edilen Bileşenlere Ait Faktör Yükleri ve maddelerin faktör yüklerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanışı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Sosyal Kabul Ölçeği'nin Temel Bileşen Analizi Sonrasında Elde edilen Bileşenlere Ait Maddeler ve Faktör Yükleri

Maddeler	Faktörler		
	1	2	3
45. Engelli (özürlü) arkadaşımın eşyalarını paylaşmaktan hoşlanırım.	,708	,200	,143
22. Engelli (özürlü) arkadaşımınla beraber yaptığımız etkinliklerden, (sinemaya gitmek doğum gününe gitmek vb) sıkılmam.	,700	,203	,161
47. Başka bir sınıfta okuyan engelli (özürlü) arkadaşımı kendi sınıfıma davet edip onu diğer arkadaşlarımla tanıştıırım.	,698	,153	,117
42. Engelli (özürlü) arkadaşımınla ortak bir projede yer almak isterim.	,674	,164	,094
36. Engelli (özürlü) arkadaşımınla gerektiğinde özel olan eşyalarını paylaşırım.	,650	,006	,029
59. Sınıfımıza gelen engelli (özürlü) arkadaşım benim en iyi arkadaşım olabilir.	,625	,040	,089
18. Engelli (özürlü) arkadaşımınla günlük hayatta karşılaştığım sıkıntıyı/derdimi paylaşmak beni rahatlatır.	,618	,151	,109
48. Sınıf arkadaşlarımla istemese de engelli (özürlü) bireyle arkadaş olurum.	,598	,275	,175
15. Okulda engelli (özürlü) arkadaşımınla oyun oynarım	,596	,319	,030
57. Engelli (özürlü) arkadaşımınla kendisiyle ilgili hislerimi rahat bir şekilde ifade ederim.	,569	,124	,033
50. Engelli (Özürlü) arkadaşımınla günlük konuları (futbol, dizi vb.) konuşabilirim.	,555	,390	,170
1. Okuldan sonra da engelli (özürlü) arkadaşımınla birlikte oyun oynamaktan hoşlanırım	,549	,297	,065
54. Sınıfımıza yeni gelen engelli (özürlü) bir arkadaşımınla ilk ben tanışmak isterim.	,529	,239	,101
60. Engelli (özürlü) arkadaşımınla sırlarımı paylaşmam.	,515	,227	,413

2. Engelli (özürlü) arkadaşımı evime davet etmek benim için güzel bir duygudur.	,512	,329	,126
64. Engelli (özürlü) arkadaşımdan gerektiğinde rahatlıkla yardım isterim.	,499	,219	,322
12. Engelli (özürlü) arkadaşım kendine zarar veren hareketlerde bulunursa onu engellemeye çalışırım.	,205	,777	,134
19. Engelli (özürlü) arkadaşım bana yardım ettiğinde ona teşekkür ederim.	,201	,746	,115
43. Engelli (özürlü) arkadaşıma karşı bir hata yaptığımda ondan özür dilerim	,247	,696	,262
13. Engelli (özürlü) arkadaşımın kendi eşyalarına zarar vermesine engel olurum.	,189	,659	,081
6. Engelli (özürlü) arkadaşım öğretmenden haksız yere azar işitirse onu teselli ederim.	,211	,657	,095
30. Engelli (özürlü) arkadaşım bir oyunda beni yendiğinde onu tebrik ederim	,127	,581	,325
31. Engelli (özürlü) arkadaşım sinirlendiğinde onu sakinleştirmeye çalışırım.	,274	,564	,300
10. Engelli (özürlü) arkadaşımı kızdırmak hoşuma gider	,087	,550	,370
11. Engelli (özürlü) arkadaşımın herhangi bir konuda haklılığını kabul ederim.	,243	,509	,064
33. Engelli (özürlü) arkadaşımın kötü yönlerini herkese anlatırım.	,012	,321	,650
38. Engelli (özürlü) arkadaşımın anlattıklarını dinlemem.	,148	,286	,645
37. Eğer bir arkadaşım engelli (özürlü) ise onun kalem, silgi vb eşyalarını kullanırken izin almama gerek yoktur.	,092	,328	,631
26. Sınıf arkadaşlarım istese de engelli (özürlü) bir kişi ile arkadaş olmak istemem.	,274	,127	,621
53. Engelli (özürlü) arkadaşıma ödevlerinde yardım etmem.	,214	,223	,607
65. Engelli (özürlü) arkadaşımın yardımını kabul etmem.	,230	,048	,605
63. Engelli (özürlü) arkadaşıma kendisini sevmediğimi rahatlıkla söylerim.	,049	,014	,503

SKÖ'nun birinci temel bileşen analizi sonrasında elde edilen bileşenlere ait maddeler ve faktör yüklerine ilişkin Tablo 3 incelendiğinde; varimax dönürme işlemi sonucunda ölçekte 32 madde ve 3 faktörün oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3'e göre; birinci faktörde, faktör yükleri ,708 ile ,499 arasında değerler alan 16 maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu faktördeki maddelerin sosyal becerilerle ilgili maddeler olduğu görülmüş ve bu faktöre "Sosyal Beceriler" adı verilmiştir.

Tablo 3'e göre; ikinci faktörde, faktör yüklerinin ,777 ile ,509 arasında değerler alan 9 maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu faktördeki maddelerin davranışlarla ilgili maddeler olduğu görülmüş ve bu faktöre "Öğrenci Davranışları" adı verilmiştir.

Tablo 3 göre; üçüncü faktörde faktör yüklerinin ,650 ile ,503 arasında değerler alan 7 maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu faktördeki maddelerin akran tutumlarıyla ilgili maddeler olduğu görülmüş ve bu faktöre "Akran Tutumu" adı verilmiştir.

Araştırmada varimax döndürme işlemi sonucunda ,45 altında kalan faktör yüklü maddeler ölçekten çıkartılmıştır.

Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir. Çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2004). Faktör analizi sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek olursa, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Lee and Comery, 1979, Akt. Tavşancıl ve Kesek 2002).

Tablo 4.

Maddelerin Faktör Yükleri, Ortak Varyans Değerleri, Aritmetik Ortalamaları, Standard Sapma Puanları ve Alt Üst Grup T- Değerleri, Toplam Varyans, Madde Sayısı

Maddeler	Faktörler			Ortak Varyans	Arit Ort x.	S.s.	t-değeri	Mad. Top. Kor.
	1	2	3					
45	,708			489	2,37	692	11,634**	,541
22	,700			483	2,24	714	11,979**	,556
47	,698			399	2,38	722	11,634**	,517
42	,674			426	2,28	709	11,385**	,493
36	,650			475	2,09	803	7,447**	,444
59	,625			355	2,19	756	8,932**	,595
18	,618			451	2,22	745	7,840**	,492
48	,598			505	2,35	739	12,479**	,570
15	,596			555	2,32	710	7,764**	,526
57	,569			364	2,23	746	9,648**	,567
50	,555			510	2,56	691	10,303**	,636
1	,549			474	2,28	699	7,386**	,499
54	,529			414	2,30	714	8,922**	,514
60	,515			443	2,19	772	8,393**	,597
2	,512			493	2,42	695	7,331**	,418
64	,499			645	2,48	703	9,939**	,429
12		,777		498	2,74	595	6,935**	,360
19		,746		361	2,76	603	6,594**	,511
43		,696		363	2,71	602	8,847**	,636
13		,659		480	2,60	671	3,298**	,632
6		,657		522	2,70	631	5,620**	,590
30		,581		548	2,70	643	5,821**	,609
31		,564		478	2,61	665	8,891**	,639
10		,550		534	2,70	652	4,247**	,500
11		,509		510	2,52	689	5,111**	,507
33			,650	558	2,62	702	5,190**	,439
38			,645	573	2,73	600	6,864**	,460
37			,631	597	2,65	706	6,200**	,382
26			,621	568	2,52	688	8,177**	,233
53			,607	495	2,51	731	10,042**	,633
65			,605	475	2,61	689	7,511**	,422
63			,503	503	2,42	753	4,724**	,568

** p<0.01

Maddelerin faktör yükleri, ortak varyans değerleri, anti-imağ korelasyon katsayısı, aritmetik ortlamaları, standard sapma puanları ve alt üst grup t- değerleri, toplam varyans, madde sayısı, çarpıklık ve sivrilik değerleri gösteren tablo 4 incelendiğinde; birinci faktörün 16 maddesinin bulunduğu faktör yüklerinin ,708 ile ,499 arasında olduğu görülmektedir. Birinci faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde sosyal becerilerin ön planda olduğu görülmüş ve bu faktöre “Sosyal Beceriler” adı verilmiştir.

İkinci faktörün 9 maddesinin bulunduğu faktör yüklerinin ,777 ile ,509 arasında olduğu görülmektedir. İkinci faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde özel gereksinimli öğrencinin davranışının ön planda olduğu görülmekte ve bu faktöre “Öğrenci Davranışları” adı verilmiştir.

Üçüncü faktörün 7 maddesinin bulunduğu, faktör yüklerinin ,650 ile 503 arasında olduğu ve görülmektedir. Üçüncü faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciye yönelik tutumlarının ön planda olduğu görülmekte ve bu faktöre “Akran Tutumu” adı verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde maddelerin ortak varyans değerleri ,355 ile ,597 değişmektedir. Maddelerin aritmetik ortalama değerleri 2,19 ile 2,70, standart sapma değerleri ,602 ile ,803 arasında olduğu görülmektedir.

İç ölçüte dayalı ayırt edici geçerliğin belirlenmesi amacıyla %27’lik alt üst gruplara dayalı olarak alt ölçek puanlarının ortalamaları arasındaki fark incelenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar için “t” testi ile test edilmiş ve $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 5.

Sosyal Kabul Ölçeği'nin Toplam Varyansı, Toplam Eigen Değeri, Çarpıklık ve Sivrilik Değeri ve Faktörlere Ait Varyans Yüzdeleri, Madde Sayıları ve Eigen Değeri

	Varyans %	Madde	Çarpıklık	Sivrilik	Eigen Değeri
Faktör 1	20,058	16			7.477
Faktör 2	15,614	9			7.098
Faktör 3	10,994	7			6.883
Toplam	46,666	32	-1,078	1,130	21,458

Sosyal Kabul Ölçeği'nin toplam varyansı, toplam eigen değeri, çarpıklık ve sivrilik değeri ve faktörlere ait varyans yüzdeleri, madde sayıları ve eigen değeri gösteren tablo 5 incelendiğinde, Sosyal Kabul Ölçeği'nin açıklanan toplam varyans yüzdesi %46,66 olduğu görülmektedir. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir. Çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2004). Faktör analizi sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek olursa ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Lee ve Corney, 1979, Akt. Tavşancıl ve Keser, 2002). Buna göre geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeğinin, sosyal kabulü açıkladığını söylemek mümkündür.

Geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeğinin, faktör varyans yük değerlerini gösteren Tablo 5 incelendiğinde, birinci faktörde 16 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen değerinin 7,477 ve açıkladığı varyansın da %20,058 olduğu görülmektedir. İkinci faktörde 9 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen değerinin 7,098 ve açıkladığı varyansın %15,614 olduğu görülmektedir. Üçüncü faktörde ise 7 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen değerinin 6.883 ve açıkladığı varyansın %10,994 olduğu görülmektedir.

Geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeğinin çarpıklık ve sivrilik değerlerine ilişkin olarak tablo 5 incelendiğinde ölçeğin çarpıklık katsayısının (-1,078) ve sivrilik katsayısının (1,130) değerlerini aldığı görülmektedir. Kline (1998)'e göre normal dağılım özelliğinin sağlanabilmesi için, çarpıklık değerlerinin en fazla 3,00, sivrilik değerlerinin de en fazla 10,00 olması gerektiği belirtilmektedir (Akt: Vural, 2005). Buna göre ölçek puanlarının normal dağılım özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

Güvenirlilik ile İlgili Bulgular

Tablo 6.

SKÖ'nün Cronbach Alfa İç Tutarlılık Kat Sayısı ve Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu, Madde Toplam Korelasyonu

Güvenirlilik Analizi		N	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Toplam
Madde Toplam Korelasyon Ranjı		304	,693-,436	,735-,446	,548-,332	,233-,639
İç Tutarlılık Katsayısı		304	,905	,870	,778,	,927
Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu		304				,964

SKÖ'nün Cronbach Alfa İç Tutarlılık Kat Sayısı, Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu ve Madde Toplam Korelasyonu gösteren Tablo 6 incelendiğinde, Sosyal Kabul Ölçeği'nin madde Cronbach Alpha İç Tutarlılık sayısının birinci faktörde, ,905; ikinci faktörde, ,870; üçüncü faktörde, ,778 olduğu görülmektedir. Madde toplam korelasyon ranjı birinci faktörde, ,693-.436 arasında; ikinci faktörde, ,735-,446 arasında; üçüncü faktörde ise ,548-,332 arasında değiştiği görülmektedir.

SKÖ'nun toplam madde korelasyon değeri ,233-.639 arsında değiştiği, Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı .927 ve Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyon değeri ise .964 olduğu görülmektedir.

Geliştirilecek bir ölçekte İç tutarlık kat sayıları:

- .00 \leq α < .40 ise ölçek güvenilir değildir.
- .40 \leq α < .60 ise ölçek düşük güvenirliliktir.
- .60 \leq α < .80 ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- .80 \leq α < 1.00 ise ölçek oldukça güvenilir bir ölçektir (Tekez, 2004).

Bir ölçekte bulunan güvenirlilik kat sayısının 1'e yakın bir değer olması ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu gösterebilir (Tavşancıl, 2002). Gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılmak üzere hazırlanan ölçme araçlarının güvenirlilikleri .60-.80

arsında olabilir. Bireyler hakkında karar vermede ölçme araçlarının güvenilirliklerinin .80'in, karar çok ciddi sonuçlara yol açabilecekse .90'ın üzerinde olması beklenir (Özçelik, 1989). Araştırma sonucunda geliştirilen sosyal kabul ölçeğinin güvenilirlik katsayısının ,927 olarak bulunmuştur. Buna göre, geliştirilmiş olan sosyal kabul ölçeğinin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği üçlü derecelendirme [(Katılıyorum (3), Kararsızım (2), Katılmıyorum (1))] ile puanlanmaktadır. Ölçekte 23 olumlu, 9 olumsuz madde (10, 26, 33, 37, 38, 53, 60, 63, 65) olmak üzere toplam 32 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler tersden [Katılıyorum (1), Kararsızım (2), "Katılmıyorum (3)] puanlanılmaktadır. Bu ölçekten alınacak en yüksek puan 96, en düşük puan ise 32'dir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe sosyal kabul seviyesi de yükselmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirleyecek bir sosyal kabul ölçeği geliştirmektir. Bu amaçla geliştirilecek olan sosyal kabul ölçeğinin madde havuzunu oluşturmak için ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilere açık uçlu 10 soru sorulmuş, öğrencilerden gelen cevaplar tek tek incelenmiş, cümle cümle ayrılarak en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene doğru sıralanmıştır. Sıralanan bu cümleler soru haline dönüştürülerek 75 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzundaki sorular, sosyal kabulü etkileyen faktörlere (engelin görülebilirliği, öğrenci davranışı, sosyal beceri, akran tutumu, öğretmen tutumu ve akademik başarı) göre sınıflandırılmıştır.

Araştırma sonucunda geliştirilen sosyal kabul ölçeğinin kapsam geçerliğini sağlamak için, ölçek uzman görüşü formu biçimine dönüştürülmüş ve konu alanıyla ilgili 2 profesör, 2 doçent ve 6 yardımcı doçent olmak üzere toplam 10 öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi sonucunda toplam 75 maddeden oluşan ölçeğin bazı maddeleri yeniden düzenlenmiş, bazı maddeler çıkarılmış, bazı yeni maddeler eklenerek madde sayısı 65 olarak belirlenmiştir.

Geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği'nin, çalışma grubunun yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO değeri ve Bartlett's kat sayıları hesaplanmıştır. KMO test sonucunun 931 olduğu, Bartlett's test değerinin de 4036,265 ($p=00$) olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla, ölçek araştırmanın çalışma grubuna uygulanmıştır. Uygulanan ölçeğe analiz yapmak için Spss 15.0 programı kullanılmış ve ölçeğin 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin birinci faktörünün altında 16 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin ,708 ile ,499 arasında değerler aldığı, ikinci

faktörünün altında 9 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin, ,779 ile ,509 arasında değerler aldığı; üçüncü faktörün altında ise 7 maddenin olduğu ve faktör yüklerinin ,650 ile ,503 arasında değerler aldığı görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, ölçeğin kararlı bir yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, Sosyal Kabul Ölçeği'nin üç faktörlü yapıdan oluştuğu ve bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans yüzdesinin %46.666 olduğu bulunmuştur. Bu varyansın %20.058'ini birinci faktör, %15,604'ünü ikinci faktör, %10,994'ünü ise üçüncü faktörün açıkladığı görülmektedir. Ölçeği oluşturan üç faktörden birincisi, "Sosyal Becerileri", ikincisi "Öğrenci Davranışı", üçüncüsü ise "Akran Tutumu" olarak tanımlanmıştır.

Sosyal kabul ölçeği'nin güvenilirlik kat sayısını belirlemek amacıyla iç tutarlılık katsayısı ve Spearman Brown İki Yarı Test korelasyonu hesaplanmıştır. Sosyal kabul ölçeğinin iç tutarlılık katsayısının ,927, Spearman Brown İki Yarı Test korelasyonu ise ,964 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu verilere göre, Sosyal Kabul Ölçeğinin güvenilir bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

Sonuç olarak, araştırma sonucunda geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği, sosyal kabulü etkileyen faktörlerden Sosyal Beceri, Öğrenci Davranışı ve Akran Tutumlarını ölçen, üçlü derecelendirme [(Katılıyorum (3), Kararsızım (2), Katılmıyorum (1))] ile puanlanan bir ölçektir. Ölçekte 23 olumlu, 9 olumsuz madde (10, 26, 33, 37, 38, 53, 60, 63, 65) olmak üzere toplam 32 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler tersden [Katılıyorum (1), Kararsızım (2), Katılmıyorum (3)] puanlanılmaktadır. Ölçekten alınacak en yüksek puan 96, en düşük puan ise 32'dir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe sosyal kabul seviyesi yükselmekte, ölçekten alınan puanlar düştükçe sosyal kabul seviyesi de düşmektedir.

Öneriler

Araştırma sonucunda çeşitli önerilerde bulunulabilir.

1. Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu çalışmada geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği, sosyal kabulü etkilediği düşünülen faktörlerden sosyal beceriler, öğrenci davranışı ve akran tutumunu ölçmektedir. Başka çalışmalarda, sosyal kabulü etkilediği düşünülen diğer faktörleri de ölçebilecek bir sosyal kabul ölçeği geliştirilebilir.
2. Araştırma sonucunda, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine yönelik bir sosyal kabul ölçeği geliştirilmiştir. Başka çalışmalarda, farklı öğretim kademelerine yönelik sosyal kabul ölçekleri geliştirilebilir.
3. Araştırma sonucunda normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli akranlarını sosyal olarak kabul edip etmediklerini belirlemeye yönelik bir sosyal kabul ölçeği geliştirilmiştir. Benzer şekilde, özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenler, yöneticiler, denetleyiciler ve aileler tarafından da sosyal olarak kabul edilip edilmediklerini belirleyecek sosyal kabul ölçekleri geliştirilebilir.
4. Araştırma sonucunda geliştirilen sosyal kabul ölçeği ile özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından sosyal kabul düzeylerini artıracak deneysel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete (2009). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara. Kök Yayıncılık
- Akçamete G. ve Ceber H. (1999). *Kaynaştırılmış Sınıflardaki İşitme Engelli ve İşiten öğrencilerin Sosyometrik Statülerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Özel Eğitim Dergisi, 2, 64-74
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1994). *Hizmet içi Eğitim Programlarının Öğretmenlerin İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Özel Eğitim Dergisi. 1(4), 13-19.
- Akkoyun A.K. (2007). *Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Aktaş, C. (2001). *İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Özürlü Yaşlıtlarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Aktaş C. ve Küçük S. (2002). *Bilişsel – Duyuşsal Odaklı bir Programın İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Engelli Yaşlıtlarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 3, 15-25
- Atay M, (1995). *Özürlü Çocukların Normal Yaşlıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Batu, S. (2008). *Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*. İ. H. Diken, (Edt.). Özel Eğitim. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık .
- Baydık B. ve Bakkaloğlu H. (2009). *Predictors of Sociometric Status for Low Socioeconomic Status Elementary Mainstreamed Students with and without Special Needs*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences:Theory & Practice. 9 (2), 435-447.
- Beh-Pajoo, A. (1992). The effect of social contact on college teachers' attitudes towards students with severe mental handicaps and their educational integration. *European Journal of Special needs Education*, 7, 231-236.
- Bradshaw, L., & Mundia, L. (2006). Attitudes and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teachers. *International Journal of Special Education*, 21(1), 35-41.
- Bruininks, Robert H., Rynders, John E., Gross, Jerry C. (1974). *Social acceptance of mildly retarded pupils in resource rooms and regular classes*. American Journal of Mental Deficiency. 78(4), 377-383
- Bryan T. H. and Bryan J. H. (1978), *Social Interactions of Learning Disabled Children*. Learning Disability Quarterly, pp. 33-38
- Büyüköztürk, S. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.

- Büyüköztürk, S. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık. Ankara
- Carroll, A., Forlin, C., & Jobling, A. (2003). The impact of teacher training in special education on the attitudes of Australian preservice general educators towards people with disabilities. *Teacher Education Quarterly*, 30, 65–79.
- Civelek, A. H. (1990). *Eğitilebilir Zihinsel Özürlü Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukların Bilgilendirilmelerinin ve İki Grubun Resim ile Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlar, D. (1979). *Geri Zekâlı Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. Ankara. No: 82
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim Okulu 1-5 Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yüksel Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Darıca N. (1992). *Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi*. I. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi'nde sunulan Bildiri. Ya-Pa Yayınları. İstanbul
- Ercan, Z. G. (2001). *Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Eripek, S. (1986). *Engelli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi: "Kaynaştırma"* Anadolu üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1-2, 157-167
- Eripek, S. (2007). *Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. İlköğretimde Kaynaştırma*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Forlin, C., Jobling, A., & Carroll, A. (2001). Pre-service teachers' discomfort levels toward people with disabilities. *The Journal of International Special Needs Education*, 4, 32–38.
- Gall'in S. N. L. (2006). *Peer Acceptance and Black Children's Help-Seeking in School*. *The Negro Educational Review*. 57, 1-2.
- Gearheart R. B. ve Weishahn M. W. (1984). *The Exceptional Students In The Regular Class*. (3. Baskı). St. Louis, C. V. Mosby
- Goodman, H., Gottlieb, J. ve Harrison, R.H. (1972), *Social Acceptance of EMRs Integrated Into a Nongraded Elementary School*. *American Journal of Mental Deficiency*, 76,412-417
- Gottlieb J. ve Budoff M. (1972). *Social Acceptability of Retarded Children in Nongraded Schools Differing in Architecture*. Research Institu for educational problems, Cambridge. Massachusetts
- Göksu, İ. ve Çevik T., (2004) *Özel Eğitime Giriş*. Adana www.adana-meb.gov.tr/ana/islem-yukle.asp?id=193
- Graffi, S. and Minnes, M.P. (1988). Attitudes of primary school children towards the physical appearance and labels associated with Down syndrome. *American Journal of Mental Retardation*, 95, (1).28-35.
- Hallahan. D. P. Ve Kauffman. J. M. (1982). *Exceptional children* (2. Baskı) New Jersey: Prentice- Hall Int. Inc.
- Harasymiw, S.J., Home, M.D. (1976). Teacher attitudes toward handicapped children and regular class integration. *The Journal of Special Education*, 10,(4), 393-400.

- Hartup W. W. ve Glaze J. A. R (2004). *Peer reinforcement and social status*.
<http://www.jstor.org/pss/1127099>
- Higgs, R.W.(1975). Attitude formation-contact or information? *Exceptional Children*, April, 496-497.
- <Http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/mevzuat/aramalisteleme.asp>
- Iano, R.P., Ayers, D., Heller, H.B., McGettigan, T.F. ve Walker, V.S., (1974). *Sociometric status of retarded children in an integrative program*. *Exceptional Children*, 41, 267-271.
- Jenkinson, C.J. (1996). *Mainstream or Special?: Educating Studets With Disabilities*. By Routledge London.
- Johnson, G. O. (1950). *A Study of The Social Position of Mentallay Handicapped Children İn the Regular Grades*. *American Journal Of Mental Deficiency*. 55, 60-89.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve İnsanlar. Sosyal Psikolojiye Giriş*. (6. Baskı). İstanbul. Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık: Ankara.
- Kargın, T. (2004). *Kaynaştırma Tanımı Gelişimi ve İlkeleri*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. Cilt V, Sayı II, 1-13.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). *Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirme Aracı*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 119-129.
- Kırcaali-İftar, G. (1995). *Özel Eğitimde Kaynaştırma*. Eğitim Bilim, 16, 45-50

- Kırcaali-lftar, G. (1998). *İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı*. (Ünite 2). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları. Eskişehir.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi.*” Uzmanlık Tezi. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Larouche N.M., Galand B., Bouffard T., (2008). *The İllusion of Scholastic İncomepetene and Peer Acceptence İn Primarycshool*. European Journal Of Psycholgy Of Education. 23(1), 25-39.
- Leyser, Y. Kapperman, G, and Keller, R. (1994). Teacher attitudes toward mainstreaming: A cross-cultural study in six nations. *European Journal of Special Needs Education*. 9, 1-15.
- Lewis, R.B, ve Doorlag D. H. (1987). *Teaching Special Student in the mainstreaming*, (2. Baskı). Colmbus. Merill Publishing Company
- Lewis, R.B, ve Doorlag D. H. (1999). *Teaching Special Student in the mainstreaming*, (5. Baskı). Upper Sadle River: Prientice Hall.
- Liisa Keltikangas-Järvinen (2002). *Aggressive Problem-Solving Strategies, Aggressive Behavior, and Social Acceptance in Early and Late Adolescence*” *Journal of Youth and Adolscance*. Volume, 31, Number
- Loreman, T., Sharma, U., Forlin, C., & Earle, C. (2005). Pre-service teachers’ attitudes and concerns regarding inclusive education. Paper presented at ISEC 2005, Glasgow.
- Mac Millan (1982). *Mental Retardation in School and Society*. (2. Baskı) Boston. Little Brown and Jo
- Madden, A.N. ve Slavin R.E. (1983). *Effects of Cooperative Learning On The Social Acceptence Of Mainstreamed Academically Handicapped Students*. The Journal Of Special Education, 17. (2), 171-182.

- M.E. B (1991). *2916 sayılı Özel eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. Özel Eğitim ile İlgili Mevzuat*. Ankara. Milli Eğitim Basım Evi
- M.E.B (1997). *573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname*. 23011 Sayılı Resmi Gazete
- M.E. B. (2000). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- M.E.B. (2003). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği* 27.08.2003.25212 Sayılı Resmi Gazete
- M.E. B. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. 31.05.2006.26184 Sayılı Resmi Gazete.
- M.E.B.(2008). *Kaynaştırma Uygulamalarıyla Eğitim Uygulamaları*.02.09.2008. 3806 Sayılı Genelge
- Metin N. (1992). *Okulöncesi dönemde Özürlü Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları*. Özel Eğitim Dergisi, 1, 34-36
- M.J. Sandsrtrom ve R.D. Herlan(2007). *Threatened Egotism or Confirmed Inadequacy? How Children's Perceptions of Social Status Influence Aggressive Behavior Towards Peers*. Journal of Social and Clinical Psychology, Vol.26 pp. 240-267
- Nancy A. Madden, (1983). *Effects of Cooperative Learning On the Social Acceptance of Mainstreamed Academically Handicapped Students*. The Journal of Special Education 17, (2), 171-182
- Öncün .N. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihinsel Engelli Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta, Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Özçelik, D. A. (1989). *Test Hazırlama Kılavuzu*, OSYM Yayınları: Ankara.

Özel Gereksinim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Resmi Gazete, 2301; 6 Haziran 1997

Özel Eğitim Yönetmeliği. Resmi Gazete. 26184; 31 Mayıs 2006

Ray, M. B. (1985). Measuring the Social Position of the mainstreamed handicapped child. *Exceptional Children*, 52,1, 57-62

Ringlaben, R.P., Price, J.R. (1981). Regular classroom teachers' perceptions of mainstreaming effects. *Exceptional Children*, 47,(4), 302-304.

Sandsroom, M.J. ve Herland .R.D. (2007). *Threatened Egotism or Confirmed Inadequacy? How Children's Perceptions Of Social Status Influence Aggressive Behavior Toward Peers*. Journal of Social and Clinical Psychology. 26, (2), 240–267

Stephens T. M., Blackhurst A.E. ve Magliocca L. A. (1982) *Teaching Mainstreamed Students*. NY. John Willey and Sons

Soodak, L, Podell ve Lehman, L. (1998). Teacher, students and school attributes as predictors of teachers' responses to inclusion. *The Journal of Special Education*, 31, 480-497.

Sucuoglu, B. ve Kargın, T. (2006). *Kaynaştırma Uygulamaları*: Morpa Yayınları.

Şahbaz, Ü. (1997). *Öğretmenlerin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesindeki Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahbaz, Ü. (2004). *Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Zihin Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi*. XIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunulan bildiri. Eskişehir.

- Şahbaz, Ü. (2007). *Normal Öğrencilerin Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Engelli Öğrenciler Hakkında Bilgilendirilmelerinin Engellilerin Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi*. Eurasian Journal of Educational Research. 26, 199-208.
- Şahbaz, Ü. ve Peker S. (2008). *Comparison of school counselors' views on inclusion in different cities*. 2nd International Conference on Special Education "Sharing knowledge & experience around the world" Marmaris, Muğla-Turkey. 18-21 June.
- Şahin, H. (2008). Kişisel rehberlik ve Psikolojik Danışma. Alim Kaya (Editör) *Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik*. Üçüncü Baskı. Ankara. Anı yayıncılık. s. 171-201
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlilik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). Using multivariate statistics (3 Ed.). New York: Harpercollins College Publishers.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları: Ankara.
- Tavşancıl, E. ve Keser, H. (2002). *İnternet Kullanımına Yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Eğitim Bilimleri Dergisi, 1, (1), 79–100.
- Tekez, S. (2004). Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir
- Tekin, E. (1994). *The effects of exposure to information techniques on forth grade children's social acceptance level of exceptionality*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkoğlu, Y. K. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Programı Öncesi ve Sonrasında Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Uğurlu H. (1987). *Entegrasyonun 8-11 Yaş Arası Çocukların Psiko Sosyal Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, A. (2004). *Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. XIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunulan bildiri. Eskişehir.
- Ülkü, S. ve Koç, N. (1978). *Faktör Analizi Yetenekleri Sınıflama (Ayırt etme)*, A.U. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 10, s. 1-2, ss. 25-34
- Varlier G. (2004). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Eskişehir.
- Vaughn, J, Schumm, J, Jallad, B, Slusher, J and Saumell, L. (1996). Teachers' views of inclusion. *Learning Disabilities Research and Practice*, 11, 96-106.
- Vuran, S. (2005). *The Sociometric Status of Student With Disabilities in Elementary Level Integration Classes in Turkey*. *Eurasian Journal of Educational Research*.18, 217-235

Vuran, S. (2007). *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi*. S. Eripek (Editör). İlköğretimde Kaynaştırma. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Yaşaran, Ö. Ö. (2009). *Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özel Gereksinimli Bireylerin Sosyal Kabullerini Sağlamada Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinliklerinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Zettergen P. (2005). *Childhood Peer Status As Predictor of Midadolescence Peer Situation and Social Adjustment*. Psychology In The Schools. 42 (7). 746-757.

EK-1 Kompozisyon Çalışması İçin Uygulanan Ölçek

VERİ TOPLAMA ARACINDA KULLANILACAK SORULAR

1) Sınıfınıza yeni gelen bir arkadaşınızda olmasını istediğiniz özellikleri nelerdir sıralayınız?

2) Arkadaşınızın hangi davranışları sizi rahatsız eder?


3) Kesinlikle arkadaşlık yapmayacağınız kişinin özellikleri nelerdir?

4) Tanımadığınız bir gruba veya ortama girdiğinizde;

a. Karşınızdaki kişinin hangi davranışları hoşunuza gider?

b. Karşınızdaki kişinin hangi davranışları sizi rahatsız eder?

e 8



5) Yeni tanıştığınız bir kişinin givimi, onunla iletişim kurmanızda etkili olur mu?

Evet çünkü;

Hayır çünkü;

6) Yeni tanıştığınız bir kişinin fiziki özellikleri onunla arkadaşlık kurmanızı etkiler mi?

Evet çünkü;

Hayır çünkü;

7) Yeni tanıştığınız bir kişinin ekonomik durumu onunla arkadaşlık yapmanızda etkili olur mu?

Evet çünkü;

Hayır çünkü;

8) Yeni tanıştığınız bir kişinin anne babasının yaptığı is (mesleği) onunla arkadaşlık kurmanızda etkili olur mu?

Evet çünkü;

Hayır çünkü;

a Z



9) Yeni tanıştığınız bir kişinin duygusal özellikleri onunla iletişim kurmanızı etkiler mi?

Evet çünkü;

Hayır çünkü:


10) Oyun oynarken size eş olmasını istediğiniz kişinin özelliklerini nelerdir?

e z



EK-2 İzin Belgeleri

T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : B.30.2.MAE.0.41.00.00/770-66
Konu : Araştırma İzni

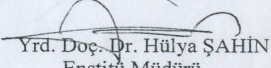
03/02/2009

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

İlgi: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 29.01.2009 tarih ve 073-436 sayılı yazısı.

Anabilim Dalımız yüksek lisans öğrencisi Erdinç ARSLAN'ın anket uygulaması ile ilgili ilgi yazı örneği ekte sunulmuştur, durumun öğrencinin danışmanı ve öğrenciye bildirilmesi hususunda,

Gereğini bilgilerinize saygılarımla rica ederim.


Yrd. Doç. Dr. Hülya ŞAHİN
Enstitü Müdürü

EKİ: İlgi yazı örneği ve eki (7 Sayfa)

Posta Adresi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dekanlığı-15100-BURDUR
Telefon : 0-248-212 2738 www.sbe.mehmetakif.edu.tr



T.C.
MEHMET AKIF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

7+3

Sayı : B.30.2.MAE.0.72.00.00/073 - 436
Konu : Araştırma İzni

29 01 2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 06.11.2008 tarih ve B.30.2.MAE.0.41.00.00/770-545 sayılı yazınız.
b)01.2009 tarih ve B.08.4.MEM.4.15.00.05.510/829 sayılı yazı.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Erdiñ ARSLAN'ın "İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu araştırmasını, ilimiz merkez ilçedeki ilköğretim okullarında uygulama isteği ile ilgili, Valilik Makamının 15.01.2009 tarih ve 536 sayılı olur örneği ekte gönderilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi ekindeki "Araştırma Tamamlandıktan Sonra Araştırma Teslimine İlişkin Ek-1 Formu'nun CD ile birlikte Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mahiye ÖZÇELİK METİN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK

- 1- Yazı örneği (1 sayfa)
- 2- Olur örneği (1 sayfa)
- 3- Anket örneği (3 sayfa)

Adres: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı - 15100 - BURDUR

Telefon: 0-248-212 27 00 (4 Hat) /

e-mail : oidb@mehmetakif.edu.tr

Faks:0-248-212 27 63

Elektronik ağ : www.mehmetakif.edu.tr

T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.15.00.05.510/ 829
Konu : Araştırma izni

.../01/2009

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :06/11/2008 tarih ve 672-3905 sayılı yazınız.

Fakülteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Erdoğdu ARSLAN'ın "İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu araştırmasını ilimiz merkez ilçedeki ilköğretim okullarında uygulamak istemesi, araştırma değerlendirme komisyonunca uygun görülmüş olup, anket uygulamasına dair Valilik Makamının 15.01.2009 tarih ve 536 sayılı olurları örneği, araştırma değerlendirme formu ve anket örneği ilişikte gönderilmiştir.

Konunun ilgiliye tebliğ edilerek, Millî Eğitim Bakanlığı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi ekindeki "Araştırma Tamamlandıktan Sonra Araştırma Teslimine İlişkin Ek-1 Formu"nun CD ile birlikte Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Ferhat PEŞİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- EKLER :
- 1- Araştırma değ.for.(1 adet)
 - 2- Olur örneği (1 adet)
 - 3- Anket örneği (1 adet-3sayfa)



Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Bahçelievler Mh.Şeker Cad. 15100 BURDUR
Telefon : (0248) 233 11 19-120
Faks : (0248) 233 13 43
Ayrıntılı bilgi:M.KUYUMCU MD.YRD.



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Ve Soyadı	Yüksek Lisans Öğrencisi-Erdiñ ARSLAN
Kurumu/Üniversitesi	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Burdur
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Altın Terim Solmaz İlköğretim Okulu,Özel Alpaslan Alican İlköğretim Okulu,Burdur Özürlüler Derneği İlköğretim Okulu Ve İş Okulu,Bahçelievler İlköğretim Okulu ,Cumhuriyet İlköğretim Okulu,Gazi İlköğretim Okulu,Dr. Süleyman Oğuz İlköğretim Okulu,Hüsnü Bayer İlköğretim Okulu,Istiklal İlköğretim Okulu,Kemal Solmaz İlköğretim Okulu ,Kışla Mah. İlköğretim Okulu,Mehmet Yıldızlı İlköğretim Okulu ,Mehmetçik İlköğretim Okulu,Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu,N.M.N Velicangil İlköğretim Okulu,Özboyacı İlköğretim Okulu,Suna Uzal İlköğretim Okulu,Sakarya İlköğretim Okulu ,Şeker İlköğretim Okulu,Turan İlköğretim Okulu,Türk Hava Kurumu İlköğretim Okulu,Türkiye Odalar Ve Borsalar Birliği İlköğretim Okulu,U.S.O İlköğretim Okulu,Yardım Sevenler İlköğretim Okulu,Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu
Araştırmanın konusu	İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarına katılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine yönelik ölçek geliştirme
Üniversite/Kurum onayı	Kurum onayı var
Araştırma/proje/tez önerisi	Araştırma önerisi
Veri toplama araçları	10 soruluk anket uygulaması
Görüş istenecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırmacının başvurusu Milli Eğitim bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma desteğine Yönelik İzin Uygulama Yönergesi uygun olarak hazırlanmış olup; "İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarına katılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine yönelik ölçek geliştirme" konulu araştırma önerisi anketinin uygulanması kararı;	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin adı ve soyadı:	Gereçesi:



KOMİSYON

Üye

Nuri DÜDEN
Suna Uzal İ.Ö.O.Md.

Üye

Ercan SERTKAYA
Kışla Mah. Ö.O.Md.

T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.15.00.05.510/ 536
Konu : Araştırma izni

12/01/2009
15 Ocak 2009

VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Erdiç ARSLAN'ın "İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu araştırmasını ilimiz merkez ilçedeki ilköğretim okullarında uygulamak istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06.11.2008 tarih ve 672-3905 sayılı yazıları örneği ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Erdiç ARSLAN'ın "İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu araştırmasını ilimiz merkez ilçedeki ilköğretim okullarında uygulamak istemesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Recep YİĞİT
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/01/2009
Ferhat PEŞİN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Başçelievler Mh. Seker Cad. 15100 BURDUR
Telefon : (0248) 233 11 19-120
Faks : (0248) 233 13 43
Ayrıntılı bilgi: M.KUYUMCU MD.YRD

EGİTİM
%100
DESTEK
www.egitimdesiiek.meb.gov.tr



www.hayatakarokulu.org



www.bilgiyazari.egitimdesiiek.org

EGİTİMDE REFORM
Data aydınlatık
gelecektir

EK-3 Uzman Değerlendirme Formu

İlköğretim Okullarında Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Geliştirilen Ölçeğin Uzman Değerlendirme Formu

İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarına katılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirme konulu çalışma yapmaktayım. Araştırmada gereksinim duyulan verileri toplama amacıyla hazırlanacak ölçekte yer alması düşünülen sorular uzman değerlendirmesi için ilişikte sunulmuştur. Ölçekte yer alacak sorular, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeleri yapılarak uygulamaya hazır hale getirilecektir.

Ölçekte yer alan soruların, ilköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarına katılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirlemede uygun olup olmadığını, her maddenin altında “uygun (), uygun değil ()” şeklinde belirtilen yerlere **(X)** işareti koyarak belirtiniz. Gerekli gördüğünüzde, ölçekte yer alan **“öneriler”** bölümüne, o alanla ilgili önerilerinizi belirtebilirsiniz. Bu soruların dışında eklemek istediğiniz sorular varsa, bu soruları her bölümün sonunda yer alan **“ek sorular”** kısmına yazınız. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Erdoğan ARSLAN
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda 65 sorudan oluşan bir ölçek yer almaktadır. Bu ölçek ile sizlerin, engelli (özürlü) arkadaşlarınız hakkındaki görüşlerinizin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Sizlerden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup **kesinlikle** diğer kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bu soruların doğru cevapları bulunmamaktadır. Bu yüzden size en yakın olan ifadenin karşısındaki kutucuğun içerisine (**X**) işareti koyunuz. Çalışma sonuçlandığında isteyen öğrencilere, çalışma ile ilgili bilgiler verilecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Erdinç ARSLAN

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1) ENGELİN GÖRÜLEBİLİRLİĞİ			
1) Bir kişinin özürlü olması onunla arkadaşlık kurmamı zorlaştırır. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Fiziksel engeli olan bir öğrenci ile aynı sınıfta olmak istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Zihinsel engelli öğrencinin sınıfıma gelmesini istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) İşitme özürlü bir öğrenci ile aynı sınıfta bulunmak istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Görme özürlü birisi ile arkadaş olurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Konuşma özürlü olan bir öğrencinin sınıfımıza gelmesini isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Tekerlekli sandalye ile okula gelen bir arkadaşımın sınıfa gelebilmesine yardımcı olurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1)			
2)			
3)			
ÖNERİLERİNİZ			
,			
2) AKADEMİK BAŞARI			
1) Özürlü arkadaşımın ortak bir projede yer almak isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3

2) Derslerinde başarılı olan özürlü arkadaşımı daha kolay kabul ederim Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşıma ödevlerinde yardım etmem Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşımın sınavda başarılı olması beni mutlu eder Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Özürlü arkadaşımın başarısız olduğu konu veya derslerde ona yardım ederim Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Özürlü arkadaşımın derslerde başarılı olması benim onunla daha kolay anlaşmamı sağlar Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Özürlü arkadaşımın benden yüksek not almasını istemem Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
8) Özürlü arkadaşın derse katılması diğer arkadaşlarımdan derse katılmasını engeller. Uygun () Uygun Değil ()			
9) Benden daha başarılı olan özürlü arkadaşımdan derslerle ilgili yardım alırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
10) Özürlü arkadaşımı başarılı olduğu konularda överim Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1)			
2)			
3)			
ÖNERİLERİNİZ			
3) DAVRANIŞLAR			
1) Özürlü arkadaşım beni kızdırdığında ona şiddet uygularım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Özürlü arkadaşım sinirlendiğinde onu sakinleştirmeye çalışırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşımın sıranın altına girmesi, parmağını emmesi gibi davranışları onunla arkadaşlık kurmam konusunda beni endişelendirir. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşım kendine zarar veren hareketlerde bulunduğu anda onu engellemeye çalışırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Özürlü arkadaşımın kendi eşyalarına zarar vermesine engel olurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Özürlü arkadaşım, sıraya otururken, tahtaya kalkarken veya ihtiyacı olduğunda ona yardımcı olurum Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Özürlü öğrencilerin sınıf kurallarına uymada zorlanacağını düşünüyorum.	1	2	3

Uygun () Uygun Değil ()			
2. Özürlü arkadaşımın yaptığı hataları görmezden gelirim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			
4) SOSYAL BECERİLER			
4-A) İletişim			
1) Özürlü arkadaşım bana yardım ettiğinde ona teşekkür ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Özürlü arkadaşıma kendisini sevmediğimi rahatlıkla söylerim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşımın sırlarını paylaşıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşıma kendisiyle ilgili hislerimi rahat bir şekilde ifade ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Sınıfımıza yeni gelen özürlü bir arkadaşımın ilk ben tanışmak isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Özürlü arkadaşımın günlük konuları (futbol, dizi vb.) konuşabilirim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Başka bir sınıfta okuyan özürlü arkadaşımı kendi sınıfıma davet edip onu diğer arkadaşlarımla tanıştıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
8) Özürlü arkadaşımın diğer arkadaşları tarafından sevilmesi için onları ikna etmeye çalışıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
9) Özürlü arkadaşıma karşı bir hata yaptığımda ondan özür dilerim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3. Özürlü arkadaşımın herhangi bir konuda duygularına ve düşüncelerine saygı duyarım. Uygun () Uygun Değil ()			
EK SORULAR			
1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			
4-B) Paylaşım			
1) Özürlü arkadaşımın gerektiğinde yemeğimi paylaşıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3

2) Özürlü arkadaşım benim eşyalarımı kullanırken benden izin almasına gerek yoktur. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşım ile gerektiğinde özel olan eşyalarımı paylaşıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşımın kalem, silgi vb eşyalarını kullanırken ondan izin almama gerek yoktur. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Özürlü arkadaşım ile eşyalarımı paylaşmak hoşuma gider. Uygun () Uygun Değil ()			
6) Özürlü arkadaşım ile günlük hayatta karşılaştığım sıkıntımı/derdimi paylaşıyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Özürlü arkadaşım ile aynı sırada oturmak isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			
4-C) Oyun			
1) Özürlü arkadaşım ile birlikte oynadığımız bir oyunda özürlü arkadaşım beni yendiğinde onu tebrik ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Okuldan sonra da özürlü arkadaşım ile birlikte oyun oynamaktan hoşlanırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşımı evime davet eder, onunla oyun oynarım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Oyun oynarken özürlü bir arkadaşım ile aynı takımda olmak istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Eşli oyun oynarken özürlü arkadaşımın benimle eş olmasını istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Oyun oynarken özürlü arkadaşımın koyduğu kurallara da uygun hareket ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Okulda özürlü arkadaşım ile oyun oynarım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			

4-D) Etkileşim			
1) Özürlü arkadaşımınla beraber yaptığımız etkinliklerden (sinemaya gitmek, doğum gününe gitmek vb.) sıkılmam. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Herhangi bir konuda özürlü arkadaşımın iznine ihtiyaç duyduğumda ondan izin isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşımın iyi yönlerini herkese anlatırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşımın kötü yönlerini herkese anlatırım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Özürlü arkadaşımınla kavga etmek hoşuma gider. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Özürlü arkadaşım herhangi bir konuda benden haklı olduğunda, onun haklı olduğunu kabul ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Özürlü arkadaşımınla dalga geçmek hoşuma gider. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
8) Sınıfımıza gelen özürlü arkadaşım benim en iyi arkadaşım olabilir. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
9) Özürlü arkadaşımın gerektiğinde rahatlıkla yardım isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
10) Özürlü arkadaşımın yardımını kabul etmem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
11) Özürlü bir sorunla karşılaştığında ona ilk yardım edecek kişi olmaktan mutluluk duyarım. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
12) Özürlü öğrenci ile aynı etüd merkezine gitmek isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
13) Aynı mahallede/semte oturduğum özürlü arkadaşımınla okula beraber gidip gelmek isterim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR			
1)			
2)			
3)			
ÖNERİLERİNİZ			
5) ÖĞRETMEN TUTUMLARI			
1) Sınıfımızdaki özürlü bir arkadaşımı öğretmenim severse bende severim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3

2) Öğretmenin özürlü öğrenciyle daha çok ilgilenmesi bizim eğitimimizi olumsuz etkiler. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Özürlü arkadaşım öğretmenden haksız yere azar işitirse onu teselli ederim. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşıma öğretmenimizin sınıf içi etkinliklerde görev vermesi gerekir. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Öğretmenimin özürlü arkadaşımın sevmesini istemem. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Öğretmenim özürlü arkadaşıyla konuşursa bende onunla konuşurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
7) Özürlü öğrenciye, normal sınıf ortamında görevlerini yerine getirmesi için her türlü fırsat verilmelidir. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR 1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			
6) AKRAN TUTUMLARI			
1) Özürlü arkadaşıyla diğer sınıftaki öğrencilerin dalga geçmesine engel olurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
2) Sınıf arkadaşlarım istese de özürlü birey ile arkadaş olmam. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
3) Sınıf arkadaşlarım istemese de özürlü bireyle arkadaş olurum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
4) Özürlü arkadaşımın bizimle aynı sınıfta olmasının, kendisine fayda sağlayacağını düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
5) Özürlü öğrencilerin ihtiyaçlarının normal sınıflarda karşılanamayacağını düşünüyorum. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
6) Özürlü öğrencilerle normal öğrencilerin aynı ortamlarda öğrenim görmesi mümkündür. Uygun () Uygun Değil ()	1	2	3
EK SORULAR 1) 2) 3)			
ÖNERİLERİNİZ			

EK-4 ÖRNEKLEME UYGULANAN ÖLÇEK

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda 65 sorudan oluşan bir ölçek yer almaktadır. Bu ölçek ile sizlerin, özrü (engelli) arkadaşlarınız hakkındaki görüşlerinizin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Sizlerden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup **kesinlikle** diğer kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bu soruların doğru cevapları bulunmamaktadır. Bu yüzden size en yakın olan ifadenin karşısındaki kutucuğun içerisine (X) işareti koyunuz. Çalışma sonuçlandırıldığında isteyen öğrencilere, çalışma ile ilgili bilgiler verilecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Erdinç ARSLAN

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1) Okuldan sonra da özrü arkadaşım ile birlikte oyun oynamaktan hoşlanırım.	1	2	3
2) Özrü arkadaşımı evime davet etmek benim için güzel bir duygudur.	1	2	3
3) Özrü arkadaşımın iyi yönlerini herkese anlatırım.	1	2	3
4) Özrü arkadaşımın başarısız olduğu konu veya derslerde ona yardım etmek istemem.	1	2	3
5) Özrü arkadaşımın derslerde başarılı olması benim onunla daha kolay anlaşmamı sağlar.	1	2	3
6) Özrü arkadaşım öğretmenden haksız yere azar işitirse onu teselli ederim.	1	2	3
7) Özrü arkadaşıma öğretmenimizin sınıf içi etkinliklerde görev vermesi gerekir.	1	2	3
8) Oyun oynarken özrü bir arkadaşım ile aynı takımda olmak istemem.	1	2	3
9) Eşli oyun oynarken özrü arkadaşımın benimle eş olmasını istemem.	1	2	3
10) Özrü arkadaşımı kızdırmak hoşuma gider.	1	2	3
11) Özrü arkadaşımın herhangi bir konuda haklılığını kabul ederim.	1	2	3
12) Özrü arkadaşım kendine zarar veren hareketlerde bulunursa onu engellemeye çalışırım.	1	2	3

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
13) Özürlü arkadaşımın kendi eşyalarına zarar vermesine engel olurum.	1	2	3
14) Oyun oynarken özürlü arkadaşımın koyduğu kurallara göre de hareket edilmesi gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3
15) Okulda özürlü arkadaşım ile oyun oynarım.	1	2	3
16) Özürlü arkadaşımın duygularını anlamaya çalışmam.	1	2	3
17) Özürlü arkadaşım, sıraya otururken, tahtaya kalkarken veya ihtiyacı olduğunda ona yardımcı olurum.	1	2	3
18) Özürlü arkadaşım ile günlük hayatta karşılaştığım sıkıntımı/derdimi paylaşmak beni rahatlatır.	1	2	3
19) Özürlü arkadaşım bana yardım ettiğinde ona teşekkür ederim.	1	2	3
20) Özürlü arkadaşım ile gerektiğinde yemeğimi paylaşıyorum.	1	2	3
21) Bir arkadaşım özürlü ise, eşyalarımı kullanırken benden izin almasını isterim.	1	2	3
22) Özürlü arkadaşım ile beraber yaptığımız etkinliklerden (sinemaya gitmek, doğum gününe gitmek vb.) sıkılmam.	1	2	3
23) Özürlü arkadaşımın yaptığı hataları görmezden gelirim.	1	2	3
24) Herhangi bir konuda özürlü arkadaşımın iznine ihtiyaç duyduğumda ondan izin isterim.	1	2	3
25) Özürlü öğrencilerin ihtiyaçlarının normal sınıflarda karşılanamayacağını düşünüyorum.	1	2	3
26) Sınıf arkadaşlarım istese de özürlü bir kişi ile arkadaş olmak istemem.	1	2	3
27) Sınıfımızdaki özürlü bir arkadaşımı öğretmenim severse bende severim.	1	2	3
28) Öğretmenimin özürlü öğrenciyle bizden daha çok ilgilenmesi bizim eğitimimizi olumsuz etkiler.	1	2	3
29) Fiziksel görünüşü bizden farklı olan(felçli, kör, sağır vb.) bir arkadaşım ile konuşmak istemem.	1	2	3
30) Özürlü arkadaşım bir oyunda beni yendiğinde onu tebrik ederim	1	2	3
31) Özürlü arkadaşım sinirlendiğinde onu sakinleştirmeye çalışırım.	1	2	3

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
32) Özürlü arkadaşımın sıranın altına girmesi, parmağını emmesi gibi davranışları onunla arkadaşlık kurmam konusunda beni endişelendirir.	1	2	3
33) Özürlü arkadaşımın kötü yönlerini herkese anlatırım.	1	2	3
34) Öğretmenim özürlü arkadaşım ile konuşursa bende konuşurum.	1	2	3
35) Özürlü öğrenciye, normal sınıf ortamında görevlerini yerine getirmesi için her türlü fırsat verilmelidir.	1	2	3
36) Özürlü arkadaşım ile gerektiğinde özel olan eşyalarımı paylaşıyorum.	1	2	3
37) Eğer bir arkadaşım özürlü ise onun kalem, silgi vb eşyalarını kullanırken izin almama gerek yoktur	1	2	3
38) Özürlü arkadaşımın anlattıklarını dinlemem.	1	2	3
39) Özürlü arkadaşımın benden yüksek not almasını istemem.	1	2	3
40) Benden daha başarılı olan özürlü arkadaşım dan derslerle ilgili yardım alırım.	1	2	3
41) Özürlü arkadaşım a dokunmaktan çekinirim.	1	2	3
42) Özürlü arkadaşım ile ortak bir projede yer almak isterim.	1	2	3
43) Özürlü arkadaşım a karşı bir hata yaptığımda ondan özür dilerim.	1	2	3
44) Özürlü arkadaşımın sınavda başarılı olması beni mutlu eder.	1	2	3
45) Özürlü arkadaşım ile eşyalarımı paylaşmaktan hoşlanırım.	1	2	3
46) Özürlü arkadaşım ile aynı sırada oturmak isterim.	1	2	3
47) Başka bir sınıfta okuyan özürlü arkadaşımı kendi sınıfıma davet edip onu diğer arkadaşlarımla tanıştıırım.	1	2	3
48) Sınıf arkadaşları istemese de özürlü bireyle arkadaş olurum.	1	2	3
49) Özürlü arkadaşımın bizimle aynı sınıfta olmasının, kendisine fayda sağlayacağını düşünüyorum.	1	2	3

	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
50) Özürlü arkadaşımın günlük konuları (futbol, dizi vb.) konuşabilirim	1	2	3
51) Özürlü arkadaşım bir sorunla karşılaştığında ona ilk yardım edecek kişi olmaktan mutluluk duyarım.	1	2	3
52) Aynı mahallede/semte oturduğum özürlü arkadaşımın okula beraber gidip gelmek istemem.	1	2	3
53) Özürlü arkadaşımın ödevlerinde yardım etmem.	1	2	3
54) Sınıfımıza yeni gelen özürlü bir arkadaşımın ilk ben tanışmak isterim.	1	2	3
55) Özürlü arkadaşımın diğer sınıftaki öğrencilerin dalga geçmesine engel olurum.	1	2	3
56) Özürlü öğrencilerle normal öğrencilerin aynı ortamlarda öğrenim görmesi mümkündür.	1	2	3
57) Özürlü arkadaşımın kendisiyle ilgili hislerini rahat bir şekilde ifade ederim.	1	2	3
58) Özürlü arkadaşımın dalga geçmek hoşuma gider.	1	2	3
59) Sınıfımıza gelen özürlü arkadaşım benim en iyi arkadaşım olabilir.	1	2	3
60) Özürlü arkadaşımın sırlarını paylaşmam.	1	2	3
61) Sınıfta hiç kimsenin benden yüksek not almasını istemem	1	2	3
62) Özürlü arkadaşım beni kızdırırsa ona şiddet uygularım.	1	2	3
63) Özürlü arkadaşımın kendisini sevmediğini rahatlıkla söylerim.	1	2	3
64) Özürlü arkadaşımın gerektiğinde rahatlıkla yardım isterim	1	2	3
65) Özürlü arkadaşımın yardımını kabul etmem	1	2	3

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı Erdiñ Arslan
Doğum Yeri ve Tarihi Turhal 1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri Uluslar arası Katılımlı II. Çocuk Gelişim Kongresi Özet Bildirim

İş Deneyimi

Stajlar -
Projeler -
Çalıştığı Kurumlar -

İletişim

E-Posta Adresi Erdiñ_arslanfb@hotmail.com

Tarih 2010