



Turkish Studies Educational Sciences

Volume 14 Issue 3, 2019, p. 495-508

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22707

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 01.02.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.06.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (01.03.2019)-Referee 2 (14.02.2019)- Referee 3 (20.03.2019)- Referee 4 (12.03.2019)- Referee 5 (10.05.2019)

This article was checked by iThenticate.

KAYNAŞTIRMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ*

*Demirali Yaşar ERGİN**

ÖZ

Özel gereksinimli bireylerin toplum dışına itilmesi yerine toplumla daha kolay kaynaşmaları, bütün eğitim imkanlarından yararlanmalarına bağlıdır. Kaynaştırma; özel eğitim gereksinimi ve yetersizliği olan öğrencilerin eğitim olanaklarını arttırmak ve normal düzeyde olan akranlarının bulunduğu eğitim okulunda yarı veya tam zamanlı eğitim almasını amaçlayan önemli bir eğitim programıdır. Kaynaştırma eğitimi özel eğitim gerektiren öğrencilerin genel eğitim sınıflarında uygun özel eğitim desteği sağlanarak eğitim görmeleridir. Kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için sınıf öğretmeninin eğitilmesi, sınıf öğretmeninin kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumu var ise tutumunun değiştirilmesi ve özel eğitim desteği sağlanması gerekir. Çalışma, 2013-2014 bahar yarıyılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü tüm sınıflar, diğer tüm bölümler 4. sınıflar ve Pedagojik Formasyon programı öğrencilerinden random seçilen toplam 751 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından öğretmenlere uygulanmak üzere hazırlanan "Kaynaştırma Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 4'lü derecelmeli 89 sorudan oluşmaktadır. Ölçek geliştirme istatistikleri olarak altboyutları belirlemek için varimax rotated açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Her alt boyut için ayrı ayrı madde-toplam korelasyon katsayısı ve madde-hariç toplam korelasyon katsayısı hesaplanarak içtutarlık belirlenmiştir. Aynı şekilde maddelerin ayırtma gücünü saptamak için üst çeyrek ve alt çeyrekler arası t-testi uygulanmıştır. Ölçek ve alt boyutlar için cronbach ve rulon katsayıları hesaplanarak güvenilirlik belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler sonrasında 5'i olumlu tutum, 7'si olumsuz tutum olmak üzere 12

* 24. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde (25-27 Eylül 2014, Trakya Üniversitesi) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, E-posta: demiraliergin@gmail.com

altboyuttan oluşan ölçeğin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: kaynaştırma, bütünleştirme, kaynaştırma tutumları, geçerlilik, güvenilirlik.

DEVELOPING THE SCALE OF ATTITUDES TOWARD THE INCLUSION

ABSTRACT

Integrating individuals with special needs into society rather than alienating them from the society depend their benefiting from all education facilities. Inclusion is an important education program aiming at increasing the education facilities of the students with special needs and students with disabilities, and providing them education with their normal peers part or full time at schools. Inclusion education is the education of the students with special needs at general education classes with proper special education support. In order that the inclusion is successful, the class teacher should be educated, and if he has a negative attitude towards the inclusion, it should be changed, and special education support should be provided. The study was conducted with 751 students chosen randomly from Trakya University 2013-2014 spring semester Faculty of Education Department of Special Education all classes, all other 4th grade students, and Pedagogical Formation Program Students." The scale of attitudes towards the inclusion" prepared by the researcher to be practiced with teachers has been used as a means of data collection. The scale consists of 89 questions with 4 degrees. As a means of scale developing statistics, varimax rotated exploratory factor analysis has been used to define sub dimensions. For each subscale internal consistency has been determined by item-total correlation coefficient and item-remainder correlation coefficient. Likewise, in order to define discrimination t-test between upper and lower quartiles. Reliability has been determined with Cronbach and Rulon coefficients for scale and sub dimensions. As a result of the statistical operations, it has been proved that the scale consisting of 5 positive, 7 negative attitudes, totally 12 sub dimensions, is valid, reliable, and usable.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Integrating individuals with special needs into society rather than alienating them from the society depend their benefiting from all education facilities. Inclusion is an important education program aiming at increasing the education facilities of the students with special needs and students with disabilities, and providing them education with their normal peers part or full time at schools. Inclusion education is the education of the students with special needs at general education classes with proper special education support. In order that the inclusion is successful, the class teacher should be educated, and if he has a negative

attitude towards the inclusion, it should be changed, and special education support should be provided.

The attitudes of the individuals in the society towards the individuals with special needs are gaining importance in the acceptance of the individuals with special needs by the society and their integration into the society. Nowadays, it is accepted that individuals with special needs have the same rights as other individuals and that they should benefit from the same opportunities. Individuals with special needs in separate education stay away from the society and they have adaptation problems when they come together with their normal peers. This situation has brought the 'Inclusion Education' application to the agenda (Yıkılmış, 2006).

There are a lot of things and stakeholders that need to be done to ensure correct and appropriate implementation of inclusion. These can be listed as teachers, parents, inclusive students, normal class students, school management, physical environment and individualized educational programs (Batu, 2000).

In order for the application of inclusion to be successful, first of all, the class teacher should have a positive attitude towards the individual who needs special education. Teachers' opinions and suggestions about inclusion have been taken in the study of Batu, Kırcaali Iftar and Uzuner (2004). As one of the factors involved in the success of inclusion; teachers have shown themselves. Teachers stated that most of their friends at school had a very positive attitude towards inclusive students. Teachers stated that they exhibited an attitude that accepts inclusion and inclusive students and this positively affect the students, as well.

The Aim of the Study

Inclusive education is becoming more important in contemporary education. Inclusion and attitudes related to special needs students in inclusive education are determinants of the success of this education. Therefore, it is important to measure attitudes towards inclusive education. The aim of this research is to develop a scale to determine the attitudes of teachers towards inclusive education.

Method

The study was conducted with 751 students chosen randomly from Trakya University 2013-2014 spring semester Faculty of Education Department of Special Education all classes, all other 4th grade students, and Pedagogical Formation Program Students." The scale of attitudes towards the inclusion" prepared by the researcher to be practiced with teachers has been used as a means of data collection. The scale consists of 89 questions with 4 degrees. As a means of scale developing statistics, varimax rotated exploratory factor analysis has been used to define sub dimensions. For each subscale internal consistency has been determined by item-total correlation coefficient and item-remainder correlation coefficient. Likewise, in order to define discernment t-test between upper and lower quartiles. Reliability has been determined with Cronbach and Rulon coefficients for scale and sub dimensions. As a result of the statistical operations, it has been proved that the scale consisting of 5 positive, 7 negative attitudes, totally 12 sub dimensions, is valid, reliable, and usable.

Result and Discussion

In order to determine the construct validity of the scale, exploratory factor analysis was used. Data were analyzed by KMO and Barlett tests to determine factor analysis and it was determined that they met the statistical requirements. 14 factors were formed in the analysis to select components with an Eigen value of 1 or higher. Principal component analysis was used as an exploratory method. The 14 factors explain 54.263 percent of the total variability. According to the results of "Varimax rotated" factor analysis, factors, and their items they contained were determined. It has been determined that the scale consists of 14 factors.

Factors determined according to the results of factor analysis, positive-negative attitudes and their meanings are stated as the following;

- F1 positive Things Needed to do
- F2 Negative Psychological Refusal
- F3 Positive Professional Readiness
- F4 Positive Educational Benefit
- F5 Positive Support and Effort
- F6 Negative Making Classroom Management More Difficult
- F7 Negative Educational Anxiety
- F8 Negative Individual Education / Abstraction
- F9 Negative Emotional Damage
- F10 No substance is involved in this dimension.
- F11 Positive Integrated Approach
- F12 Negative Professional Failure
- F13 Negative Intentional Anxiety
- F14 No substance has been added to this dimension.

The item-total correlation and item-excluding total correlation coefficients were calculated to determine the inter-dimensional reliability. The positive attitudes calculated for questioning the relationship of the factor totals with the sum of the scale were found as Rulon= 0.631, Croanbach = 0.710. Negative Attitudes were found as Rulon = 0.636, Croanbach = 0.700, within the relationship of the factor totals with the sum of the scale. According to these analyzes, it was seen that all factors showed the inter-consistency. Item-total correlation and item-excluding total correlation, and Roll, Croanbach coefficients were calculated separately in order to determine the reliability of the individual for each factor. According to these analyzes, it was seen that all items showed internal-consistency with the factors determined by factor analysis.

In order to determine the power of discriminating individuals with high levels of attitudes, the t-test was used to analyze whether there was any difference between the people in the upper quartile and the people in the lower quartile. According to the calculated t results for questioning the difference between the factor totals and the quarters formed

according to the sum of the negative factors and the negative factors, it was seen that all factors serve to differentiate between high and low attitude level according to the total of the scale. For each of the factors, t-test was used to determine the power of discriminating individuals with high levels of attitudes and those with low attitudes. According to the calculated t results to question the difference between the quarters formed according to the factor sum of the items, it was seen that all items served to differentiate between the high and low attitude level of all items.

F1 (Things needed to do), F3 (Professional Readiness), F4 (Educational Benefit), F5 (Support and Effort) and F11 (Integrated Approach) Item numbers 4, 13 and 58 in positive attitudes dimensions should be evaluated as reversely, all other items must be evaluated as straight. F2 (Psychological Refusal), F6 (Instructional Anxiety), F8 (Individual Education / Abstraction), F9 (Emotional Loss), F12 (Professional Failure and F13 (Intentional Anxiety) ,negative attitudes 31st. and 34th items are to be evaluated as straight, all other substances should be evaluated reversely. The increase in the scores indicates more positive attitudes in positive dimensions and negative attitudes in negative dimensions. As a result of all statistical analyzes, it was decided that the scale consisting of 12 factors and 89 items was valid, reliable and usable.

Keywords: inclusion, integration, inclusion attitudes, validity, reliability

1. Giriş

Eğitime ve okula erişim, eğitim sisteminden dışlanma olasılığı yüksek olan çocuklar (Özel gereksinimliler, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelere sahip olanlar, göçmenler vs.) için çok önemli bir gelişmedir. Ancak eğitim sistemlerinin bu çocuklar için üstlendiği görev sadece okula kayıt ile tamamlanmış sayılmaz (UNESCO, 1994). Eğitim sistemleri, çocukların ayrıştırılmış ortamlardan (Geçici Eğitim Merkezleri, özel eğitim okulları ve sınıfları vs.) ziyade, devlet okullarında hep beraber eğitim görmesini, eğitime etkin katılımını ve mümkün olan en üst düzeyde gelişim ve öğrenmesini hedeflemelidir (UNESCO, 2015).

Eğitim sistemleri daha çok olağan ya da ortalama yeterli ve kapasitesi bulunan bireylere göre düzenlenmiştir. Sınıflar, ders kitapları, belirli eğitim yöntem ve yaklaşımları olağan bireylere yönelik olup bu bireylerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte ve biçimde tasarlanmıştır. Eğitim sisteminde bu standartlara beklenen şekilde uyum sağlayabilenler normal gereksinimli bireyler olarak kabul edilir. Bu standartlara uymayanlar ise özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanmaktadır. (Özgür, 2013).

Bireysel farklılıklar öğrenme ve öğretme süreçlerini etkilediğinden her birey için aynı koşulları dikkate almak mümkün değildir. Normal eğitim koşulları kendileri için yeterli olmadığından özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçleri ayrı bir önem taşımaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi uyarınca özel gereksinimli bireyler için eğitim koşullarının sağlanması gereklidir. (Pirgon ve Babacan, 2013)

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde yer alan "Her bireyin eğitim görme hakkı vardır" ibaresi ile eğitimde fırsat eşitliği konusu eğitimin temel ilkelerinden biri haline gelmiş ve eğitim hakkı anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu evrensel ilke göz önünde bulundurulduğunda, özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilerin de normal eğitim ortamlarında bulunması ve diğer bireylerin yararlandığı eğitim-

öğretim fırsatlarından yararlanması gerekliliği söz konusudur. Bu bağlamda kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi önem kazanmaktadır. (Bayar, Özaşkın, Bardak, 2015)

Eğitimde fırsat eşitliği, normal gelişim gösteren bireyler kadar özel gereksinimli bireyler için de bir hakdır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi iki şekilde gerçekleştirilebilir; bunlardan biri ayrı eğitim, diğeri ise birlikte eğitimidir. Ayrı eğitim, özür durumu dikkate alınarak geliştirilen programlar ve özel eğitim personeli tarafından gerçekleştirilir. Birlikte eğitim ise özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireylerin normal sınıf öğretmenleri tarafından aynı sınıfta eğitilmeleridir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007). Özel gereksinimli öğrenciler için düzenlenecek eğitim ortamlarının olabildiğince normal gelişim gösteren yaşlılarıyla aynı olmasına özen gösterilmelidir. En az kısıtlayıcı ortamdan en çok kısıtlandırılmış ortama doğru bir seçenek sırasının izlenmesi, özel eğitim hizmetlerinin temel ilkelerindedir. Kaynaştırma uygulamaları, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta “tam zamanlı” olarak uygulanabileceği gibi, özel eğitim sınıflarında “yarı zamanlı” olarak da uygulanabilir. (Ayrıl ve diğerleri, 2015)

Özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından kabulü ve topluma kaynaştırılmalarında toplumdaki bireylerin bu bireylere karşı tutumları önem kazanmaktadır. Günümüzde özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle aynı haklara sahip olduğu, aynı imkanlardan yararlanması gerektiği anlayışı kabul görmektedir. Ayrı eğitimde özel gereksinimli bireyler toplumdan uzak kalmakta ve normal gelişim gösteren akranları ile bir araya geldiklerinde uyum sorunları yaşamaktadırlar. Bu durum 'Bütünleştirme-Kaynaştırma Eğitimi' uygulamasını gündeme getirmiştir (Yıkımsı, 2006).

Çağdaş dünyada son zamanlarda tartışılan ve kabul gören, demokratikleşmenin bir gereği olan eğitimde eşitlik ilkesi ve bireylerin kendileri için en az kısıtlayıcı çevrede eğitilmesi gerektiği görüşünden kaynaklanan kaynaştırmanın çeşitli tanımlarına rastlanmaktadır (Atıcı, 2014). Kaynaştırma eğitimi, bir örgün eğitim okulunda, okulun eğitsel uygulamaları değiştirilmeksizin özel gereksinimli çocukların eğitim alabildikleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır. (Çulhaoğlu,2009). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerine göre belirlenmiş çeşitli düzeylerde normal akranları ile eğitim görmeleridir (Ersoy ve Avcı, 2001). Kaynaştırma yoluyla eğitim, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, (Mad. 23). “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlanmaktadır. (Ayrıl ve diğerleri, 2015)

Özel gereksinimli çocuklar için en temel sorun, normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu ortama uyum sağlamak ve üretken duruma geçmektir. Bütünleştirme/kaynaştırma kavramları “normalleştirme” ilkesine dayanmaktadır. Normalleştirme, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ve yetişkinlerin toplumda olduğu şekilde iletişim kurmalarını ve yaşantılarını paylaşmalarını amaçlamaktadır (Akçamete, 2009).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, Mad. 4)'ne göre 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 alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitimin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanması (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Mad.6) gerekir. (Ayrıl ve diğerleri, 2015)

Bütünleştirme kavramı, kaynaştırma kavramından türediği ve iki kavramın birçok ortak amacı olduğu için bu iki kavram birbirinin yerine kullanılabilir. Kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların yarı zamanlı veya tam zamanlı olarak, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitildiği programlar olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, kaynaştırmanın tanımı ve kapsamı, özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşiminin hiç olmamasından, genel eğitim

sınıflarında yer alan özel gereksinimli çocukların, sosyal ve eğitsel etkinliklere katılmasına kadar geniş bir yelpazeyi ifade etmektedir (Akçamete, 2009).

“Çocukların bir sınıf içerisinde ırk, etnik köken, din, dil ya da özel gereksinimlerini gözetmeksizin birbiriyle arkadaşlık kurması, birbirlerini oldukları gibi kabul etmesi ve birbirlerine destek olabilmesi onların karakterlerini olumlu yönde etkileyecek ve gelecekteki yaşamlarında katılacakları sosyal ortamlara daha rahat uyum sağlamalarına olanak verecektir.” (Ahmetoğlu, Shpendi, Acar, 2017).

Engel seviyesi hafif olarak tanılanmış olan çocukların okula devam edebilmeleri, okuldaki eğitsel uygulamalarda yalnızca çok küçük değişiklikler gerektirdiğinden, bu öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınabilmektedir. Eğitimde bütünleştirme kavramı ise, okul uygulamalarının, orta ve ağır düzeyde özel gereksinimi olan çocukların da örgün eğitime devam edebilmelerini sağlayacak şekilde uyarlanmasını ve düzenlenmesini ifade etmektedir. Bütünleştirme, herkese uyan standart bir kalıbın olmadığı bir anlayışla yaratılmıştır (Hammeken, 2000; Akt: Şahbaz, Atılğan, Aydemir, 2018)

Okulların tüm çocuklar için etkin katılım, öğrenme ve gelişim mekanları haline gelmesinin önkoşulu, okullarda bütünleştirici kültürlerin var olmasıdır. (Sakız, 2016). Bir okul kültürünün bütünleştirici olması, bir okulda farklılığın bir sorundan ziyade, bütünlüğü ve uygulama zenginliğini artıracak bir fırsat olarak görülmesiyle, bu farklılığa yönelik olumlu tutum ve inançlar beslenmesiyle yakından ilişkilidir (Alton-Lee, 2003, Akt: Sakız, 2016). Okullarda tüm öğrencilerin eğitimden faydalanmasının, paydaşların tüm öğrencilere eğitim fırsatlarını tanımaya gönüllü olmasıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Kugelmass, 2001, Akt: Sakız, 2016).

Bütünleştirme, özel gereksinimli çocuk, öğretmen ve okul ile sınırlandırılmış bir kavram değildir. Bütünleştirme, normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukları, aileleri, eğitimcileri ve toplumun diğer üyelerini bir araya getiren ve birlikte çalışmalarını sağlayan, çok boyutlu ele alınması gereken aktif ve kesintisiz olarak ilerleyen dinamik bir kavramdır. (Ayrıl ve diğerleri, 2015).

Özel eğitim ve bütünleştirme programının başarılı olması; programa mümkün olduğunca erken başlanması, öğretmenin konuya yaklaşımı ve yeterliliği, normal ve özel gereksinimli çocukların ailelerinin yaklaşımı, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara yaklaşımı ve ortamın uygun şekilde hazırlanması gibi etkenlere bağlıdır (Çulhaoğlu, 2009). “Ülkemizde özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitiminden faydalanması yasalarla teminat altına alınmıştır. Ancak başarılı bir kaynaştırma uygulaması için; öğretmenler, okul personeli, veliler, kaynaştırma öğrencileri, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrenciler, fiziksel düzenlemeler ve bireysel eğitim programları, okul yönetimi ve üst düzey yöneticiler gibi etmenlerin etkisi göz ardı edilmemelidir” (Ahmetoğlu, 2015).

Bütünleştirme-kaynaştırma eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesi ailelerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ortak hareket etmesiyle mümkündür. Başarılı bir bütünleştirme için öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici davranışlar sergilemelidirler. Sınıf öğretmenlerinin davranışları ve görüşleri, bütünleştirme-kaynaştırmanın başarısında öncelikli önem taşımaktadır. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerinin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak öğretmenin görevidir. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle özel gereksinimli öğrencilerini benimsemeleri gerekmektedir. (Kargın, 2004).

Bütünleştirmenin doğru ve uygun bir şekilde uygulanabilmesi için yapılması gerekenler ve paydaşlar oldukça fazladır. Bunlar, öğretmenler, veliler, bütünleştirme öğrencileri, normal sınıf öğrencileri, okul yönetimi, fiziksel ortam ve bireyselleştirilmiş eğitim programları olarak sıralanabilir (Batu, 2000).

Öğretmenlerin tüm davranışları çocuklar tarafından model alındığından kaynaştırma öğrencisi ile ilgili öğretmenin sınıfta olumlu davranışlar sergilemesi tüm diğer normal öğrencileri de olumlu yönde

etkileyecektir. Bu da kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma sınıfında daha çabuk ve kolay kabul görmesini sağlayacaktır. Ayrıca tüm çocukların kendi içlerinde birer insan olarak değerli varlıklar olduğunu diğer çocuklara anlatarak olumlu bir model davranış sergileyebilirler (Sarı, 2002).

Kaynaştırma modelinde öğretmenin geleneksel rollerinin dışında farklı rolleri olması gerekmekte, öğretmenlerin bu rolleri benimseyerek eğitim öğretim çalışmalarını gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Çünkü öğretmenin, öğretmen merkezli öğretim yapması, konuları çoğunlukla ders kitaplarından okutarak öğretmesi, çok fazla bilgiyi öğrenciye aktarması ve ağırlıklı olarak ezberle dayalı yöntemler kullanması, bu modelin başarılı olmasını engelleyen temel faktör olarak kabul edilmektedir (Sucuoğlu, 2006).

Kaynaştırma ortamlarında çalışmak, öğretmenlerin rollerini farklılaştırmakta ve farklı özellikleri olan çocukların gereksinimlerini aynı ortamda karşılamaları beklenmektedir. Öğretmenler kaynaştırma düşüncesini ve özel gereksinimli olan çocukların akranlarıyla aynı ortamda olmalarını kabul etseler de bu çocukların gereksinimlerini karşılamak konusunda eğitimlerinin ve deneyimlerinin yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler özel gereksinimli çocuklar için okul programında ve etkinliklerde uyarılama yapmakta zorlanmakta, problem davranışlarla baş edememekte ve özel gereksinimli çocukları sınıf etkinliklerine katamamaktadırlar. Öğretmenler kaynaştırma ortamlarında sınıf yönetimi konusunda bilgi ve beceri gereksinimlerinin olduğunu sıklıkla vurgulamaktadırlar. Ayrıca öğretmenler, çocukların yetersizlik düzeyleri ve problem davranışları arttıkça özel eğitim sınıflarında eğitim almaları gerektiğini düşünmektedirler. (Demir, 2016).

Kaynaştırma sınıfındaki özel gereksinimli çocuğun normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal olarak kabulü, sınıftaki özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren tüm öğrencilerin davranışlarını etkilemektedir. Bu nedenle kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere karşı var olan olumsuz öğretmen tutumları, öğrenciler için tehlike arz etmektedir. (Kuz, 2001). Türkiye genelinde yapılan araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, ülke genelinde özel gereksinimlilere yönelik tutumların, algıların ve düşüncelerin genelde olduğu söylenmekle birlikte, özel gereksinimlilere acıma, belirli sosyal ortamlarda özel gereksinimlileri tercih etmeme, eğitim ortamlarında belirli engel gruplarının ayrı okullarda eğitim görmelerini düşünme gibi olumsuz tutumların varlığı da belirlenmiştir (Ayrıl ve diğerleri, 2015)

2. Çalışmanın Amacı

Kaynaştırma eğitimi çağdaş eğitim anlayışları içinde giderek daha önem kazanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma eğitimindeki özel gereksinimli öğrenciye ilişkin tutumlar bu eğitimin başarısının belirleyicilerindedir. Bu nedenle kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumların ölçülmesi önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik ölçek geliştirmektir.

3. Yöntem

Çalışma, 2013-2014 bahar yarıyılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü tüm sınıflar, diğer tüm bölümler 4. sınıflar ve Pedagojik Formasyon programı öğrencilerinden random seçilen toplam 751 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından öğretmenlere uygulanmak üzere hazırlanan “Kaynaştırma Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 4'lü derecelenmeli 89 sorudan oluşmaktadır. Ölçek geliştirme istatistikleri olarak altboyutları belirlemek için varimax rotated açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Her alt boyut için ayrı ayrı madde-toplam korelasyon katsayısı ve madde-hariç toplam korelasyon katsayısı hesaplanarak içtutarlık belirlenmiştir. Aynı şekilde maddelerin ayırtma gücünü saptamak için üst çeyrek ve alt çeyrekler arası t-testi uygulanmıştır. Ölçek ve alt boyutlar için cronbach ve rulon katsayıları hesaplanarak güvenilirlik belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler sonrasında 5'i olumlu tutum, 7'si olumsuz tutum olmak üzere 12 altboyuttan oluşan ölçeğin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

4. Bulgular ve Tartışma

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemede "exploratory factor analysis" kullanılmıştır. Verilerin faktör analizi yapmaya uygunluğu KMO ve Bartlett testleri ile değerlendirilmiş ve istatistiksel gereklilikleri karşıladığı saptanmıştır. (Tablo 1)

Tablo 1. KMO and Bartlett Testleri

Kaiser-Meyer-Olkin		0,925
Bartlett	Kaykare	25645,152
	sd	3916
	p	0,000

Eigen değeri 1 ve daha yukarı olan bileşenlerin seçileceği şekilde yapılan analizde 14 faktör oluşmuştur. Açımlayıcı (extraction) yöntem olarak temel bileşenler (principal component) analizi kullanılmıştır. 14 faktör toplam değişkenliğin yüzde 54,263'ünü açıklamaktadır. (Tablo 2)

Tablo 2. Açılanan Toplam Değişkenlik

Bileşen	İlk Eigen değerleri			Kareler Toplamı			Döndürülmüş Kareler Toplamı		
	Toplam	Varyansın %	Birikimli %	Toplam	Varyansın %	Birikimli %	Toplam	Varyansın %	Birikimli %
1	17,854	20,061	20,061	17,854	20,061	20,061	11,950	13,427	13,427
2	8,026	9,018	29,078	8,026	9,018	29,078	4,861	5,462	18,889
3	4,067	4,570	33,649	4,067	4,570	33,649	4,407	4,952	23,841
4	2,858	3,211	36,860	2,858	3,211	36,860	4,136	4,647	28,488
5	2,198	2,470	39,330	2,198	2,470	39,330	4,038	4,537	33,025
6	2,033	2,284	41,614	2,033	2,284	41,614	3,247	3,648	36,673
7	1,824	2,050	43,664	1,824	2,050	43,664	2,659	2,988	39,661
8	1,671	1,877	45,541	1,671	1,877	45,541	2,116	2,378	42,039
9	1,540	1,730	47,271	1,540	1,730	47,271	2,012	2,261	44,299
10	1,330	1,494	48,765	1,330	1,494	48,765	1,920	2,157	46,456
11	1,303	1,464	50,229	1,303	1,464	50,229	1,911	2,147	48,604
12	1,240	1,393	51,622	1,240	1,393	51,622	1,896	2,130	50,734
13	1,192	1,340	52,962	1,192	1,340	52,962	1,863	2,094	52,827
14	1,158	1,301	54,263	1,158	1,301	54,263	1,277	1,435	54,263
15	1,085	1,219	55,481						

"Varimax rotated" faktör analizi sonuçlarına göre faktörler ve hangi maddeleri içerdikleri belirlenmiştir. Ölçeğin 14 faktörden oluştuğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Faktörler

F1	Olumlu	Yapılması Gerekenler	Kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması için paydaşlar tarafından yapılması gerekenler, oluşturulması gereken sistem ve işleyiş ile ilgili olumlu düşünceler
F2	Olumsuz	Psikolojik Red	Kaynaştırma öğrencisine yönelik psikolojik kabullenmeme
F3	Olumlu	Mesleki Hazır Bulunuşluk	Kaynaştırma eğitimi hakkında kendi mesleki yeterliklerini uygun düzeyde bulma
F4	Olumlu	Eğitsel Fayda	Hem kaynaştırma hem normal gelişim gösteren öğrenciye eğitsel yönden faydalı olacağını düşünme
F5	Olumlu	Destek Olma ve Çaba Gösterme	Kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması için çaba gösterme ve tüm paydaşlarla işbirliğinde bulunma
F6	Olumsuz	Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	Kaynaştırma öğrencisinin varlığının ve ona uygulanacak pozitif ayrımcılığın sınıf ortamını ve disiplinini bozacağını düşünme
F7	Olumsuz	Eğitsel Kaygı	Kaynaştırma eğitiminin hem kaynaştırma öğrencisinin hem normal gelişim gösteren öğrencilerin başarılarını düşüreceğini, eğitimi zorlaştıracağını düşünme
F8	Olumsuz	Bireysel Eğitim/Soyutlama	Özel gereksinimli öğrenciyi soyutlama gereğini düşünme
F9	Olumsuz	Duygusal Zarar	Kaynaştırma öğrencisinin diğer öğrenciler ve onların velilerinden ötürü duygusal zarar göreceğini düşünme
F10			Bu boyuta herhangi bir madde katılım göstermemiştir.
F11	Olumlu	Bütünleşik Yaklaşım	Kaynaştırma öğrencisi için bütünleşik ve ayrışik eğitim sistemini bütünleştirme
F12	Olumsuz	Mesleki Yetersizlik	Öğretmen olarak kaynaştırma hakkındaki kendi mesleki yeterliliklerini uygun bulmama
F13	Olumsuz	Amaca Yönelik Kaygı	Kaynaştırma eğitiminin amaçlarını sorgulayıcı yaklaşım
F14			Bu boyuta herhangi bir madde katılım göstermemiştir.

Faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen faktörler, pozitif-negatif tutum içermeleri ve anlamları şöyledir; Tablo 3)

Boyutlar arası içtutarlık güvenilirliği saptamak için madde-toplam korelasyon ve madde-hariç toplam korelasyon katsayıları hesaplandı. Olumlu Tutumlar faktör toplamlarının ölçek toplamıyla ilişkilerini sorgulamak için hesaplanan Rulon=0.631, Croanbach α =0.710 olarak bulunmuştur. Olumsuz Tutumlar faktör toplamlarının ölçek toplamıyla ilişkilerini sorgulamak için hesaplanan Rulon=0.636, Croanbach α =0.700 olarak bulunmuştur. Bu analizlere göre tüm faktörlerin ölçeğin toplamı ile içtutarlık gösterdiği görülmüştür. (Tablo 4-5)

Tablo 4. Olumlu Faktörler İçin Boyutlararası İchtutarlık Analizi

Faktör	madde-toplam korelasyon katsayısı			madde- hariç toplam korelasyon katsayısı			
	rit	sd	p	rir	sd	p	
F1	Yapılması Gerekenler	0,810	749	p<.01	0,687	749	p<.01
F3	Mesleki Hazır Bulunuşluk	0,549	749	p<.01	0,259	749	p<.01
F4	Eğitsel Fayda	0,655	749	p<.01	0,504	749	p<.01
F5	Destek Olma ve Çaba Gösterme	0,816	749	p<.01	0,666	749	p<.01
F11	Bütünleşik Yaklaşım	0,649	749	p<.01	0,361	749	p<.01
		rulon			croanbach		
		0,631			0,710		

Tablo 5. Olumsuz Faktörler İçin Boyutlararası İçtutarlık Analizi

Faktör	madde-toplam korelasyon katsayısı			madde- hariç toplam korelasyon katsayısı			
	rit	sd	p	rir	sd	p	
F2	Psikolojik Red	0,569	749	p<.01	0,450	749	p<.01
F6	Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	0,630	749	p<.01	0,493	749	p<.01
F7	Eğitsel Kaygı	0,773	749	p<.01	0,653	749	p<.01
F8	Bireysel Eğitim/Soyutlama	0,611	749	p<.01	0,415	749	p<.01
F9	Duygusal Zarar	0,590	749	p<.01	0,441	749	p<.01
F12	Mesleki Yetersizlik	0,513	749	p<.01	0,199	749	p<.05
F13	Amaca Yönelik Kaygı	0,650	749	p<.01	0,445	749	p<.01
		rulon			croanbach		
		0,636			0,700		

Tüm faktörlerin her biri için ayrı ayrı içtutarlık güvenilirliği saptamak amacıyla madde-toplam korelasyon ve madde-hariç toplam korelasyon, Rulon, Croanbach α katsayıları hesaplandı. Bu analizlere göre tüm itemlerin faktör analiziyle belirlenmiş olan faktörleri ile içtutarlık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 6. Olumlu Faktörler İçin Ayırtetme Gücü t Testi Sonuçları

Faktör	Üst Çeyreklik			Alt Çeyreklik			karşılaştırma			
	n	\bar{x}	ss	n	\bar{x}	ss	t	sd	p	
F1	Yapılması Gerekenler	203	3,896	0,111	203	3,095	0,532	20,966	404	p<.01 0,000
F3	Mesleki Hazır Bulunuşluk	203	3,138	0,481	203	2,240	0,476	18,871	404	p<.01 0,000
F4	Eğitsel Fayda	203	3,123	0,273	203	2,518	0,346	19,505	404	p<.01 0,000
F5	Destek Olma ve Çaba Gösterme	203	3,765	0,235	203	2,743	0,492	26,620	404	p<.01 0,000
F11	Bütünleşik Yaklaşım	203	3,704	0,374	203	2,794	0,654	17,175	404	p<.01 0,000

Tablo 7. Olumsuz Faktörler İçin Ayırtetme Gücü t Testi Sonuçları

Faktör	Üst Çeyreklik			Alt Çeyreklik			karşılaştırma			
	n	\bar{x}	ss	n	\bar{x}	ss	t	sd	p	
F2	Psikolojik Red	203	2,356	0,465	203	1,786	0,236	15,526	404	p<.01 0,000
F6	Sınıf Yönetimini Zorlaştırma	203	3,056	0,435	203	2,234	0,431	19,095	404	p<.01 0,000
F7	Eğitsel Kaygı	203	2,828	0,470	203	1,649	0,379	27,759	404	p<.01 0,000
F8	Bireysel Eğitim/Soyutlama	203	2,873	0,577	203	1,827	0,524	19,085	404	p<.01 0,000
F9	Duygusal Zarar	203	2,929	0,515	203	2,227	0,470	14,310	404	p<.01 0,000
F12	Mesleki Yetersizlik	203	3,392	0,747	203	2,234	0,886	14,198	404	p<.01 0,000
F13	Amaca Yönelik Kaygı	203	2,791	0,683	203	1,665	0,555	18,171	404	p<.01 0,000

Yüksek düzeyde tutuma sahip kişiler ile düşük düzeyde tutuma sahip kişileri ayırt etme gücünü saptamak için üst çeyreklikteki kişiler ile alt çeyreklikteki kişiler arasında fark olup olmadığını analiz etmeye yönelik t testi kullanılmıştır. Faktör toplamlarının olumlu faktörler ve olumsuz faktörler ölçek toplamlarına göre oluşturulan çeyreklikler arasındaki farkını sorgulamak için hesaplanan t sonuçlarına göre tüm faktörlerin ölçeğin toplamına göre yüksek ve düşük tutum düzeyindeki kişileri ayırt etmeye hizmet ettiği görülmüştür. (Tablo 6-7)

Tüm faktörlerin her biri için ayrı ayrı yüksek düzeyde tutuma sahip kişiler ile düşük düzeyde tutuma sahip kişileri ayırt etme gücünü saptamak için t testi kullanılmıştır. Maddelerin faktör toplamına göre oluşturulan çeyreklikler arasındaki farkını sorgulamak için hesaplanan t sonuçlarına göre tüm

faktörlerde tüm maddelerin yüksek ve düşük tutum düzeyindeki kişileri ayırt etmeye hizmet ettiği görülmüştür. (Ek Tablo 21-32)

F1 (Yapılması Gerekenler), F3 (Mesleki Hazır Bulunuşluk), F4 (Eğitsel Fayda), F5 (Destek Olma ve Çaba Gösterme) ve F11 (Bütünleşik Yaklaşım) olumlu tutumlar boyutlarında 4., 13. ve 58 maddeler reverse, diğer tüm maddeler düz değerlendirilmelidir.

F2 (Psikolojik Red), F6 (Sınıf Yönetimini Zorlaştırma), F7 (Eğitsel Kaygı), F8 (Bireysel Eğitim/Soyutlama), F9 (Duygusal Zarar), F12 (Mesleki Yetersizlik) ve F13 (Amaca Yönelik Kaygı) olumsuz tutumlar boyutlarında 31. ve 34. maddeler düz, diğer tüm maddeler reverse değerlendirilmelidir.

Yapılan tüm istatistiksel analizler sonucunda 12 faktör ve 89 maddeden oluşan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna, kullanılabilirliğine karar verilmiştir.

KAYNAKÇA

- Ahmetoğlu, E. (2015). Inclusion at Preschool Period. Ed. Irina Koleva, Recep Efe, Emin Atasoy, Zdravka Blagoeva Kostova. *Education in the 21th Century: Theory and Practice*, 278-296. Sofia, St. Kliment Ohridski University Press.
- Ahmetoğlu, E.; Shpendi, T.; Acar, İ.H. (2017) . Çocukların özel gereksinimli akranlarına karşı tutumları: okul öncesi kabul ölçeği-yenilenmiş formu'nun (oökö) uyarlama çalışması. *TurkishStudies*. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12110> ISSN: 1308-2140, vol: 12/18(1-20)
- Akçamete, G. (Ed.) (2009). Geleneksel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alton-Lee, A. (2003). Quality teaching for diverse students in schooling: Best evidence synthesis. New Zealand: Ministry of Education.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorluklar. *TurkishStudies*. ISSN: 1308-2140, vol: 9/5 (279-291)
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhan, Ş., Çağlar, K. (2015). Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine bakışını etkileyen etkenler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (Özel Sayı), 218-230.
- Batu, E. S. (2000). "Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri", *Özel Eğitim Dergisi*, 2, 35-45.
- Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007), *Kaynaştırma*, Kök Yayıncılık,
- Bayar, A.; Özaşkın, A. G.; Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeği'nin türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *TurkishStudies*. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7556> ISSN: 1308-2140, vol: 10/3 (175-186)
- Çulhaoğlu İ. H. (2009). Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demir, Ş. (2016). Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarındaki Öğretmenlerin, Özel Gereksinimli ve Risk Grubu Çocukların Sınıf İçi Davranışlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* . 17(2), 141-159

- Ersoy, Ö., Avcı, N. (2001). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri, *Özel Eğitim*, İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Hammeken, P. A. (2000). *Özel Eğitimde Bütünleştirme Başarı için 450 Strateji*. (çev. ed. Ümit Şahbaz) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Kugelmass, J. (2001). Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school. *International Journal of Inclusive Education*, 5, 47-65.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi*. Uzmanlık tezi. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları: 17
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. *Resmi Gazete Sayı:26184*.
- Özgür, İ. (2013). *Özel eğitim* (6. Baskı). Adana: Karahan Kitabevi.
- Pirgon, Y., & Babacan, E. (2013). Görme Özel gereksinimli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 191-206
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar Ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi. *Göç Dergisi*. 3 (1) 65-81.
- Sarı, H. (2002). Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler, Consideration Of Some Philosophical Barriers, *Journal Of Education*, 176 (1), 29-47. Pegem A Yayınları, Ankara.
- Sucuoğlu, B. (2006), *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*, Ekinoks Yayınları, Ankara,
- Şahbaz, Ü.; Atılğan, H.; Aydemir, D. (2018). Bütünleştirmenin Özel Gereksinimli Çocuklar Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Ölçek Uyarlama Çalışması. *Kastamonu Education Journal*. **26 (6)**
- UNESCO (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Spain:UNESCO.
- UNESCO (2015). EFA global monitoring report: Education for all 2000-2015 achievements and challenges. Paris: UNESCO Publishing.
- Yıkılmış N., (2006). İl Milli Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

EK KAYNAŞTIRMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ (BAZI ÖRNEK MADDELER)

Bu ölçeğin amacı, sizin özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemektir. Görüşlerinizi özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması uygulamasını göz önünde bulundurarak işaretleme yapmanızı rica ediyoruz. Ölçekteki kısaca bahsi geçen terimlerin tam açılımı şöyledir: **Kaynaştırma öğrencisi**: Kaynaştırma sınıfında eğitim almakta olan özel gereksinimli öğrenci. **Diğer öğrenci**: Kaynaştırma sınıfında eğitim almakta olan normal gelişim gösteren öğrenci. Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden yalnızca birinin içine **X** koyarak içtenlikle cevaplayınız.

		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1)	Diğer öğrencilerin motivasyonu kaynaştırma öğrencisinden dolayı olumsuz etkilenir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2)	Özel gereksinimli öğrenci, öğretmenin kaynaştırma sınıfında disiplini sağlamasını zorlaştırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3)	Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma sınıfında davranış sorunları yaşama olasılığı yüksektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4)	Özel gereksinimli öğrencinin normal öğrencilerle eğitim almasına karşıyım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5)	Özel gereksinimli öğrenciye kaynaştırma sınıfında gösterilecek pozitif ayrımcılık, diğer öğrencileri olumsuz etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6)	Kalabalık sınıflarda kaynaştırma öğrencisine fazla vakit ayrılması zordur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7)	Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerle birebir eğitim yapılması daha faydalı olacaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8)	Kaynaştırma eğitimi BEP hazırlamaktan ibarettir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9)	Kaynaştırma eğitimi sınıf içi paylaşmayı/dayanışmayı artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10)	Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilerin kaynaşmaktan çok yalnızlaştırıldığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>