



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

**Araştırma Makalesi \* Research Article**

## Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları

### Secondary School Teachers' Attitudes towards Inclusive Education and The Teaching Profession

**Adem YAŞAR**

Doktora öğrencisi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
ademyasarr@gmail.com  
Orcid ID: 0009-0006-3427-5573

**Ahmet KARA**

Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
ahmet.kara@inonu.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-6196-2292

**Öz:** Araştırmanın amacı, ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemektir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Düzce ilinde 2022-2023 yılında görev yapan 486 ortaokul öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada gerekli verileri elde etmek için katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları "Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği" ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeklere yanıt veren öğretmenlere ait veriler bilgisayar paket programı kullanılarak bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analizi ile analiz edilmiştir. Analizlerin sonucunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında çeşitli değişkenlere göre farklılıklar gözlemlenmiştir. Kadın öğretmenler ve kıdemli öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin daha endişeli olduğu görülmüş, kaynaştırma eğitiminin alınmasının kaynaştırma eğitime ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda negatif bir etkiye neden olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre çeşitli öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özel eğitim, kaynaştırma, öğretmenlik mesleği, tutum.

**Abstract:** The aim of the research is to examine the attitudes of secondary school teachers towards inclusive education and the teaching profession. Descriptive scanning method was used in the research. In the research conducted with 486 secondary school teachers working in Düzce in 2022-2023, to obtain the necessary data, their attitudes towards inclusive education were measured with the "Thoughts, Attitudes and Concern Scale about Inclusive Education" and to determine the attitudes of the participating teachers towards the teaching profession, "Teachers' Attitudes towards the Teaching Profession". "Attitude Scale" was used. After specifying the demographic characteristics of the teachers who responded to the scales, the data were analyzed with independent groups t test, one-way analysis of variance and Pearson correlation analysis using a computer package program. As a result of the analyses, differences were observed in the attitudes of secondary school teachers towards inclusive education and the teaching profession according to various variables. It has been observed that female teachers and senior teachers are more concerned about inclusive education, and it has

Geliş Tarihi:15.02.2024

Kabul Tarihi:07.12.2024

Yayın Tarihi:31.12.2024

*Atıf:* Yaşar, A. & Kara, A. (2024). Ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 1199-1213. Doi: 10.33437/ksusbd.1437719

---

been determined that receiving inclusive education has a negative effect on attitudes towards inclusive education and the teaching profession. Various suggestions have been made according to the findings.

**Keywords:** Special education, inclusion, teaching profession, attitude.

---

## GİRİŞ

Eğitim, bireylerin yaşam boyu süren öğrenme ihtiyaçlarını karşılayarak onların kişisel, toplumsal ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu süreçte bireylerin öğrenme stilleri, becerileri, ilgi alanları ve fiziksel, duygusal ya da bilişsel farklılıkları dikkate alınarak eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Özellikle, bir sınıf ortamında yer alan öğrencilerin bireysel farklılıkları, eğitimin içeriğini, yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmeyi zorunlu kılmaktadır. Her bireyin farklı ihtiyaçlara sahip olduğu gerçeği, öğretim uygulamalarının yalnızca genel bir kitleyi değil, özel gereksinimleri olan bireyleri de kapsayacak şekilde tasarlanmasını gerektirir. Bu bağlamda, kaynaştırma eğitimi, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve bireysel farklılıklara uygun öğrenme ortamları oluşturma hedefiyle eğitim sisteminde önemli bir yer edinmiştir.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinime sahip öğrencilerin yaşlıları ile birlikte, onların gelişimlerini destekleyecek en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında öğrenim görmesini hedefler. "En az kısıtlayıcı ortam" kavramı, özel gereksinime sahip bireyin eğitim ihtiyaçlarını en üst düzeyde karşılayan, aynı zamanda aile ve akranları ile etkileşim içinde bulunabileceği bir ortam olarak tanımlanır (Ataman, 1996; Candan, Kalka, Gürsoy, Büke Felek, ve Safi, 2024; Gümüş, Ekdi, Acar, Demir, Taruk, Ağaçhanlı, Demir, 2021; Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Bu yaklaşım, sadece özel gereksinime sahip bireylerin değil, tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarının saygı gördüğü, herkes için kapsayıcı ve destekleyici bir eğitim anlayışını temel alır. Kaynaştırma eğitimi, bireylerin topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırırken; aynı zamanda onların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen önemli bir eğitim modelidir.

Bununla birlikte, kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaşılan çeşitli zorluklar, sürecin etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyebilmektedir. Bu zorluklar; öğretmenlerin yeterlilik düzeyi ve tutumları, velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik algıları, okul yönetiminin destekleyici politikaları, eğitim ortamlarının fiziksel koşulları (Berkant ve Atılgan, 2017) ve öğretim materyallerinin yeterliliği gibi birçok faktörden kaynaklanabilir. Örneğin, sınıf içi materyal eksikliği, etkili öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanamaması ya da sınıf ortamının fiziki olarak yetersiz olması gibi unsurlar (Kara ve Özden, 2005), kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ve mesleki yeterlilikleri, bu süreçteki en kritik değişkenlerden biri olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, kaynaştırma sürecinin başarılı bir şekilde uygulanmasında kilit rol oynar. Bu süreçte, öğretmenlerin bireysel farklılıklara saygı duyması, kaynaştırma öğrencilerini sınıfın doğal bir parçası olarak kabul etmesi ve onların eğitim ihtiyaçlarına uygun bireysel yaklaşımlar geliştirmesi son derece önemlidir. Ancak, kaynaştırma öğrencilerine ilişkin önyargılı, olumsuz ya da dışlayıcı tutumlar, bu öğrencilerin eğitim sürecine etkin katılımını ve genel anlamda kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz yönde etkileyebilir (Kuz, 2001).

Öte yandan, bir öğretmenin kaynaştırmaya yönelik tutumunun yanı sıra, mesleğine yönelik genel algısı ve tutumu da bu süreci doğrudan etkiler. Mesleğini benimseyen, mesleğine yönelik olumlu bir tutum geliştiren ve kendisini bu alanda yeterli hisseden öğretmenler, yalnızca kaynaştırma eğitiminde değil, genel olarak eğitim-öğretim süreçlerinde daha başarılı olmaktadır. Öğretmenlik mesleği, özveri ve sürekli bir gelişim anlayışı gerektirir. Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının olumlu olması, onların kaynaştırma eğitimi gibi zorlu süreçlerde daha etkili olmalarını sağlamaktadır (Doğan, 2013; Kara, Celkan ve Murathan, 2010; Dalaman ve Kara, 2021).

Bu bağlamda, kaynaştırma eğitiminin başarısı için öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Hem öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını hem de öğretmenlik mesleğine ilişkin geliştirdikleri tutumları anlamak, kaynaştırma eğitiminin kalitesini artırmaya yönelik atılacak adımlar açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ve mesleklerine yönelik tutumlarını anlamaya yönelik bir çerçeve sunularak, eğitim politikalarına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

## Araştırmanın Problemi

Kaynaştırma dahil birçok alanda başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin icra ettikleri öğretmenlik mesleğine değer vermeleri, mesleki gelişime açık olmaları ve öğrencilere karşı ilgili olmaları gerekirken; meslek hayatlarında tükenmişlik duygusuna kapılmamaları gerekmektedir. Bundan dolayı araştırmada ana problem olarak, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi ve tutumlar arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

## Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmada ana problem ışığında aşağıda verilen alt problemler belirlenmiştir.

A- Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında;

1) Cinsiyetleri,

2) Mesleki kıdemleri,

3) Kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim alınması yönünden,

4) Kaynaştırma öğrencisinin dersine girmiş olma durumları açısından anlamlı fark var mıdır?

B- Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma kapsamında, ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak ele alınmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın sorularına yanıt bulmak için 2022 yılı Düzce Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı il merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapmakta olan toplam 1400 ortaokul öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Söz konusu bu evrenden kolay erişebilirlik ve çeşitli sosyo-ekonomik düzeylere sahip okullardan toplam 486 öğretmen araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır.

İlgili ölçeklere yanıt veren öğretmenlerin betimsel değişkenlere göre dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 1. Öğretmenlere ait bilgiler**

		N	%
Cinsiyet	Kadın	284	62,28
	Erkek	172	37,72
Kıdem	1-5 yıl	8	1,80
	6-10 yıl	142	32,05
	11-15 yıl	111	25,05
	16-20 yıl	98	22,12
	21 yıl ve üzeri	84	18,96
Kaynaştırma ile İlgili Eğitim Alma Durumu	Evet	262	58,87
	Hayır	183	41,13
Kaynaştırma Öğrencisinin Dersine Girme Durumu	Evet	463	95,26
	Hayır	23	4,74

Görüldüğü üzere araştırmadaki öğretmenlerin 172'si erkek ve 284'ü kadındır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde %1,80 (8)'inin 1-5 yıl arası, %32,05 (142)'inin 6-10 yıl arası, %25,05 (111)'inin 11-15 yıl arası, %22,12 (98)'sinin 16-20 yıl arası ve %18,96 (84)'sının 21 yıl ve üzerinde kıdem yılına sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili eğitim alma durumlarına göre 262'si (%58,87) eğitim almışken 183'ü (%41,13) eğitim almamıştır. Ayrıca 463 (%95,26) öğretmenin kaynaştırma öğrencisinin dersine girdiğini belirtirken, 23'ü (%4,74) kaynaştırma öğrencisinin dersine girmediğini ifade etmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile icra ettikleri öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları için Loreman, Earle, Sharma ve Forlin (2007)'nin geliştirdikleri ve Cansız ve Cansız (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği" (KEDTE) ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için Demirel ve Ünişen (2018)'e ait "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" (ÖMİTÖ) kullanılmıştır. Bu ölçeklerin yanında araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ve bağımsız değişkenlere ilişkin sorulara yönelik kişisel bilgi formu yer almaktadır.

Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili Düşünce, Tutum ve Endişe Ölçeği; Loreman, Earle, Sharma ve Forlin (2007)'i tarafından geliştirilen "Sentiments, Attitudes, and Concerns About Inclusive Education (SACIE)" ölçeğinin Cansız ve Cansız (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek; "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Katılıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde 4 seçeneğe sahip 19 maddeden oluşmaktadır. Cansız ve Cansız (2018) tarafından geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan SACIE ölçeğinin ilk 4 maddesi 'düşünce' boyutunu, 5'ten 13'e kadar 'tutum' alt boyutunu, 13'ten 19'a kadar olan maddeler ise 'endişe' boyutunu ifade etmektedir. Alt boyutların güvenirlik katsayıları sırası ile: 0.89, 0.93 ve 0.91 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar "Kaynaştırma Eğitime İlişkin Düşünce, Tutum ve Endişe" ölçeğinin oldukça iyi bir güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan; Demirel ve Ünişen (2018)'in hazırladığı "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)" mesleğe değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık olmak üzere dört alt boyuttan toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert şeklinde düzenlenen ölçeğin "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum" seçenekleri içermektedir. Ölçeğin "Değer verme" boyutunu 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 14, 17, 22 ve 28. maddeler, "Mesleki tükenmişlik" boyutunu 21, 23, 24, 25, 26 ve 27. maddeler oluşturmaktadır. 3, 8, 9, 11, 13 ve 15. maddeler "İlgisizlik" boyutunu; 16, 18, 19 ve 20. maddeler "Mesleki gelişime açıklık" boyutunu oluşturmaktadır. Demirel ve Ünişen (2018)'in ölçek geliştirme çalışmasında, Bartlett Küresellik değeri ( $\chi^2:4890,16$ ;  $p<0,01$ ) hesaplanarak örneklemin çok değişkenli bir normal dağılım gösterdiği kanıtlanmıştır. Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için yapılan Cronbach Alpha katsayısı 0,94 olarak ölçülmüş, bu sonuçla ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarındaki güvenirlik katsayıları incelendiğinde "değer verme" boyutu 0,92, "mesleki tükenmişlik" boyutu 0,78, "ilgisizlik" boyutu 0,81 ve "mesleki gelişime açıklık" boyutu 0,65 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için yapılan açımlayıcı faktör analizine göre toplam varyansın %55,42'sini açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlar ölçeğin yüksek bir geçerlik ve güvenirlik katsayılarına sahip olduğunu göstermiştir.

## Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında, İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 26.05.2022 tarih ve 26 sayılı ve Düzce Valiliği Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 15.11.2022 tarih ve E-10240236-605.01-63554792 sayılı izinler alındıktan sonra araştırmacılar tarafından seçilen okullar ziyaret edilmiştir. Okullarda yetkililerle görüşülüp bilgiler verildikten sonra çalışma için veri toplanacak öğretmenlere çalışmanın öneminden ve kapsamından bahsedilerek ölçeklerde yer alan ve kendilerini yansıtacak en uygun ifadeleri belirtmeleri rica edilmiştir. 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Düzce il merkezinde görev yapmakta olan 486 ortaokul öğretmeni tarafından ölçek formları doldurulmuştur.

## Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan ölçekler aracılığıyla elde edilen veriler bilgisayar destekli programla incelenmiştir. İstatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  sınırı kabul edilmiştir. Ölçeklerin güvenirlik katsayılarına bakıldığında; kaynaştırma eğitime yönelik tutum ölçeğinin güvenirlik katsayısı (KMO) 0,73 ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin güvenirlik katsayısı değerinin ise

0,94 olduğu belirlenmiştir. Bu değerler her iki ölçeğin de güvenilir veriler topladıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin ölçeklerde yer alan ifadelere ilişkin verdikleri yanıtların belirtilen değişkenler açısından farklılaşma durumlarını belirlemek amacıyla normal dağılan değişkenler için bağımsız gruplar t testi, tek yönlü ANOVA testi; normal dağılım göstermeyen değişkenler için ise non-parametrik testler olan Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Alt boyutlar arasındaki ilişkiler testinde anlamlılık düzeyi  $p < 0.01$  olarak kabul edilmiştir.

Bu amaçla ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin verilerin normallik durumunu belirlemek amacıyla çarpıklık-basıklık katsayılarına bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık sonuçları -1.5 ile +1.5 olduğu durumlarda normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2007). Normal dağılım gösteren verilerde parametrik testler kullanılırken diğer verilerde parametrik testlerin karşılığı olan non-parametrik testler kullanılmıştır. Normal dağılım testi her bir alt değişkene göre yapıldığında, çıkarılan uç değerler değiştiğinden uygulanan testlerde toplam veri sayısı değişiklik göstermektedir.

Etki büyüklüğü gruplar arasında oluşan farkın anlamlılığını değerlendirirken p değerinin 0.05'ten küçük olması durumudur. p değeri gruplar arasında bulunan farkın, değişkenler arasında doğrusal ilişkinin raslantısal olarak ortaya çıkıp çıkmadığını gösterir. Elde edilen p değerinin sıfıra yakınlığı, bulunan farkın veya doğrusal bağıntıya tesadüfe bağlı olarak ortaya çıkma ihtimalinin düşük olduğunu gösterir ama bulunan sonucun istatistiksel olarak önemli bir sonuç olduğunu garanti etmez (Kılıç, 2014). Bu nedenle etki büyüklüğüne bakılır. Etki büyüklüğü iki grubun ortalamaları arasında oluşan farkın puanlar arasında oluşan standart sapma değerine oranıdır. Etki büyüklüğünün yorumlanmasında en çok başvurulan yöntemlerden biri olan Cohen ve diğerleri (2000) tarafından yapılan sınıflandırma dikkate alınmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre aritmetik ortalama sonucuna dayanan etki büyüklükleri; 0,20 – 0,49 arasında ise küçük; 0,50 – 0,79 arasında ise orta; 0,80 ve üzerinde ise yüksek düzeyde, etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Pearson korelasyon katsayısı araştırmada ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin sonuçlarının yorumlanmasında 0.01-0.30 aralığı düşük; 0.31-0.70 aralığı orta ve 0.71-1.00 arası ise yüksek düzeyde bir ilişki olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2014, s.32).

## BULGULAR

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında cinsiyetleri açısından anlamlı fark var mıdır?" sorusunun cevabı için yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin cinsiyetleri açısından t- testi sonuçları

	Cinsiyet		$\bar{x}$	SS	t	p	Cohen's d	
KEDTE	Düşünce	Kadın	284	12,82	1,50	-,382	,703	
		Erkek	172	12,87	1,20			
	Tutum	Kadın	284	20,65	3,92	-2,517	,012*	,243
		Erkek	172	21,61	3,96			
	Endişe	Kadın	284	18,14	3,45	2,482	,013*	,240
		Erkek	172	17,29	3,71			
ÖMİTÖ	Değer verme	Kadın	284	47,47	9,51	-,025	,980	
		Erkek	172	47,50	10,78			
	Mesleki tükenmişlik	Kadın	284	14,04	4,57	,031	,975	
		Erkek	172	14,03	5,27			
	İlgisizlik	Kadın	284	10,32	3,88	-3,191	,002*	,308
		Erkek	172	11,60	4,59			
	Mesleki gelişime açıklık	Kadın	284	17,82	2,35	1,438	,151	
		Erkek	172	17,49	2,33			
	Toplam			456				

$p < 0,05$

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ortaokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ve öğretmenlik mesleğine karşı sahip oldukları tutumların cinsiyetleri açısından tüm alt boyutlarda puan ortalamalarında görülen farkların, anlamlılığını belirlemek için gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi'ne göre kaynaştırma eğitime ilişkin tutum ve endişe alt boyutlarında; öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ise sadece ilgisizlik alt boyutunda yer alan farklar anlamlıdır ( $p < 0,05$ ). Kaynaştırma eğitime ilişkin tutum boyutunda erkek öğretmenlerin ortalaması, kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{kadın\ tutum} = 20,65$ ;  $\bar{X}_{erkek\ tutum} = 21,61$ ;  $t = -2,517$ ;  $p < 0,05$ ). Bu farklılığın etki büyüklüğüne bakıldığında düşük düzeyde bir etki gücüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen's  $d = 0,243$ ).

Kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin endişe alt boyutunun puan ortalamasının erkek öğretmenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{kadın\ endişe} = 18,14$ ;  $\bar{X}_{erkek\ endişe} = 17,29$ ;  $t = 2,482$ ;  $p < 0,05$ ). Cinsiyetin öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik endişelerini düşük düzeyde farklılaştırdığı yapılan Cohen's  $d$  ile belirlenmiştir (Cohen's  $d_{endişe} = 0,24$ ).

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ilgisizlik alt boyutunda, kadın öğretmenlerin ortalaması erkek öğretmenlerin ortalamasından daha düşük olduğu görülmüştür ( $\bar{X}_{kadın\ ilgisizlik} = 10,32$ ;  $\bar{X}_{erkek\ ilgisizlik} = 11,60$ ;  $t = -3,191$ ;  $p < 0,05$ ). Etki gücü ise düşük düzeydedir (Cohen's  $d = 0,308$ ).

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarında kıdemleri açısından anlamlı fark var mıdır?" sorusuna yanıt verebilmek üzere yapılan ANOVA testinin sonucu aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin kıdemleri açısından betimsel sonuçlar**

	Kıdem	N	$\bar{x}$	S	Bonferroni	
KEDTE	Düşünce	5 yıldan az (1)	8	12,25	1,16	
		6-10 yıl (2)	142	12,61	1,33	
		11-15 yıl (3)	111	12,93	1,13	
		16-20 yıl (4)	98	13,02	1,58	
		21 yıl ve üstü (5)	84	12,98	1,42	
		Toplam	443	12,84	1,37	
	Tutum	5 yıldan az (1)	8	22,37	3,92	
		6-10 yıl (2)	142	20,83	3,29	
		11-15 yıl (3)	111	21,07	4,52	
		16-20 yıl (4)	98	20,52	3,39	
		21 yıl ve üstü (5)	84	21,25	3,73	
		Toplam	443	20,93	3,74	
	Endişe	5 yıldan az (1)	8	16,12	1,45	5>1
		6-10 yıl (2)	142	18,43	3,55	5>3
		11-15 yıl (3)	111	17,27	3,47	5>4
16-20 yıl (4)		98	17,36	3,65		
21 yıl ve üstü (5)		84	18,76	2,69		
Toplam		443	17,93	3,43		
ÖMİTÖ	Değer verme	5 yıldan az (1)	23	48,78	7,17	
		6-10 yıl (2)	142	46,26	10,08	
		11-15 yıl (3)	106	48,61	9,68	
		16-20 yıl (4)	100	47,63	9,37	
		21 yıl ve üstü (5)	83	47,40	11,88	
		Toplam	454	47,45	10,07	
	Mesleki tükenmişlik	5 yıldan az (1)	23	14,13	3,16	
		6-10 yıl (2)	142	14,37	4,96	
		11-15 yıl (3)	106	13,87	5,48	
		16-20 yıl (4)	100	14,33	4,69	
		21 yıl ve üstü (5)	83	13,87	4,65	
		Toplam	454	14,14	4,89	
	İlgisizlik	5 yıldan az (1)	23	9,39	3,27	

	6-10 yıl (2)	142	11,24	4,66
	11-15 yıl (3)	106	10,52	4,29
	16-20 yıl (4)	100	10,96	4,33
	21 yıl ve üstü (5)	83	10,91	3,74
	Toplam	454	10,86	4,28
Mesleki Gelişime açıklık	5 yıldan az (1)	23	17,95	1,87
	6-10 yıl (2)	142	17,31	2,52
	11-15 yıl (3)	106	17,73	2,18
	16-20 yıl (4)	100	18,04	2,08
	21 yıl ve üstü (5)	83	17,67	2,59
	Toplam	454	17,67	2,34

Tabloda görüldüğü gibi ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının alt boyutlarında kıdemleri bakımından puan ortalamalarında farklar görülmüştür. Bu farkların anlamlılığının değerlendirilmesi amacıyla yapılan ANOVA testinin sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4. Öğretmenlerin kıdemleri açısından Anova testi sonuçları**

	Fakın Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F	p	
		Toplamı	Sd				
KEDTE	Düşünce	Gruplar arası	16,164	4	4,041	2,172	,071
		Gruplar içi	814,703	438	1,860		
		Toplam	830,867	442			
	Tutum	Gruplar arası	45,186	4	11,297	,803	,524
		Gruplar içi	6162,782	438	14,070		
		Toplam	6207,968	442			
	Endişe	Gruplar arası	198,670	4	49,668	4,327	,002*
		Gruplar içi	5028,161	438	11,480		
		Toplam	5226,831	442			
ÖMİTÖ	Değer verme	Gruplar arası	386,166	4	96,542	,950	,435
		Gruplar içi	45608,268	449	101,577		
		Toplam	45994,434	453			
	Mesleki tükenmişlik	Gruplar arası	24,267	4	6,067	,252	,909
		Gruplar içi	10822,138	449	24,103		
		Toplam	10846,405	453			
	İlgisizlik	Gruplar arası	83,741	4	20,935	1,139	,337
		Gruplar içi	8250,516	449	18,375		
		Toplam	8334,258	453			
Mesleki gelişime açıklık	Gruplar arası	33,743	4	8,436	1,538	,190	
	Gruplar içi	2462,357	449	5,484			
	Toplam	2496,099	453				

\* p<0,05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında sadece kaynaştırma eğitimine yönelik "Endişe" alt boyutunda gözlenen fark anlamlıdır ( $F_{\text{endişe}} = 4,327$ ;  $p < 0,05$ ). Endişe alt boyutundaki farkın hangi kıdemler arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan Levene testine göre ( $Levene_{\text{endişe}} = 1,961$ ;  $p = ,099$ ) uygulanan Bonferroni testinin sonucunda, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere kıyasla kaynaştırma eğitimine ilişkin endişelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür ( $\bar{X}_{5 \text{ yıldan az}} = 16,12$ ;  $\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}} = 17,27$ ;  $\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}} = 17,36$ ;  $\bar{X}_{21 \text{ yıl ve üstü}} = 18,76$ ).

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almaları açısından öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında anlamlı fark var mıdır?" sorusunun cevabı için yapılan t Testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Aşağıdaki tablo incelendiğinde ortaokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almaları açısından tüm alt boyutlarda ortalama puanlarında farklar mevcuttur. Bu farkların anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarına göre kaynaştırma eğitimine ilişkin sadece “tutum” alt boyutunda; öğretmenlik mesleğine yönelik ise “değer verme”, “ilgisizlik” ve “mesleki gelişime açıklık” alt boyutlarındaki farkların anlamlı olduğu görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminin “tutum” alt boyutundaki ortalamaları kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almayan öğretmenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{tutum eğitim alan}}=20,64$ ;  $\bar{X}_{\text{tutum eğitim almayan}}=21,65$ ;  $t=-2,597$ ;  $p < 0,05$ ). Kaynaştırma ile ilgili eğitim alınmış olması, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını düşük düzeyde farklılaştırdığı yapılan Cohen’s d ile belirlenmiştir (Cohen’s  $d_{\text{tutum}}=0,25$ ).

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “değer verme” alt boyutunda, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları, eğitim almayanların ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{değer verme eğitim alan}}=46,23$ ;  $\bar{X}_{\text{değer verme eğitim almayan}}=49,77$ ;  $t=-3,744$ ;  $p < 0,05$ ). Kaynaştırma eğitiminin alınmış olması, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik değer verme boyutunu orta düzeyde farklılaştırdığı yapılan Cohen’s d ile belirlenmiştir (Cohen’s  $d_{\text{değer verme}}=0,36$ ).

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “ilgisizlik” alt boyutunda, eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları eğitim almayan öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{ilgisizlik eğitim alan}}=11,06$ ;  $\bar{X}_{\text{ilgisizlik eğitim almayan}}=10,14$ ;  $t=2,310$ ;  $p < 0,05$ ). Kaynaştırma eğitiminin alınması hususu, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik ilgisizliklerini, düşük düzeyde farklılaştırdığı yapılan Cohen’s d ile belirlenmiştir (Cohen’s  $d_{\text{ilgisizlik}}=0,22$ ).

**Tablo 5. Öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili eğitim almaları açısından t- testi sonuçları**

		Eğitim aldınız mı?	N	$\bar{x}$	SS	t	p	Cohen’s d
KEDTE	Düşünce	Evet	262	12,80	1,38	-,648	,517	
		Hayır	183	12,89	1,48			
	Tutum	Evet	262	20,64	4,10	-2,597	,010*	-,250
		Hayır	183	21,65	3,84			
Endişe	Evet	262	17,85	3,67	-,346	,729		
	Hayır	183	17,97	3,30				
ÖMİTÖ	Değer verme	Evet	262	46,23	10,46	-3,744	,000*	-,361
		Hayır	183	49,77	8,78			
	Mesleki tükenmişlik	Evet	262	14,31	4,70	1,846	,066	
		Hayır	183	13,45	5,01			
	İlgisizlik	Evet	262	11,06	4,19	2,310	,021*	,223
		Hayır	183	10,14	4,05			
	Mesleki gelişime açıklık	Evet	262	17,35	2,59	-4,777	,000*	-,460
		Hayır	183	18,40	1,70			

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “mesleki gelişime açıklık” alt boyutunda, kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları eğitim almayan öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{mesleki gelişime açıklık eğitim alan}}=17,35$ ;  $\bar{X}_{\text{mesleki gelişime açıklık eğitim almayan}}=18,40$ ;  $t=-4,777$ ;  $p < 0,05$ ). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alınması öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki gelişime açıklıklarını orta düzeyde farklılaştırdığı yapılan Cohen’s d ile belirlenmiştir (Cohen’s  $d_{\text{mesleki gelişime açıklık}}=0,46$ ).

#### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin dersine girip girmemeleri açısından öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna cevap bulmak için uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.



**Tablo 6. Kaynaştırma öğrencisinin dersine girip/girmemeleri açısından Mann-Whitney U testi sonuçları**

	Kaynaştırma öğrencisi oldu mu?	N	Kareler ortalaması	Kareler toplamı	Mann-Whitney U	p	
KEDTE	Düşünce	Evet	463	245,49	113662,00	4403	,14
		Hayır	23	203,43	4679,00		
		Toplam	486				
	Tutum	Evet	463	241,54	111832,00	4416	,16
		Hayır	23	283,00	6509,00		
		Toplam	486				
	Endişe	Evet	463	246,68	114215,00	3850	,02
		Hayır	23	179,39	4126,00		
		Toplam	486				
Değer verme	Evet	463	239,59	110929,00	3513	,00	
	Hayır	23	322,26	7412,00			
	Toplam	486					
ÖMİTÖ	Mesleki tükenmişlik	Evet	463	246,89	114310,00	3755	,01
		Hayır	23	175,26	4031,00		
		Toplam	486				
	İlgisizlik	Evet	463	247,13	114419,00	3646	,01
		Hayır	23	170,52	3922,00		
		Toplam	486				
	Mesleki gelişime açıklık	Evet	463	239,72	110991,00	3575	,00
		Hayır	23	319,57	7350,00		
		Toplam	486				

\* p<0,05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ortaokul kademesindeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında kaynaştırma öğrencisinin dersine girmeleri açısından tüm alt boyutlarda puan ortalamalarında farklar mevcuttur. Mann Whitney U testinden elde ettiğimiz sonuçlara bakıldığında kaynaştırma eğitimine yönelik sadece “endişe” alt boyutunda; öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ise tüm alt boyutlardaki farkın anlamlı olduğu farklar gözlenmiştir (p<0,05). Endişe alt boyutunda kaynaştırma öğrencisinin dersine girmemiş öğretmenlere kıyasla kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{endişe öğrencisi olan}}=246,68$ ;  $\bar{X}_{\text{endişe öğrencisi olmayan}}=179,39$ ; MWU=3850; p<0,05).

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “değer verme” alt boyutunda ortalamaları; kaynaştırma öğrencisi olmamış öğretmenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{değer verme öğrencisi olan}}=239,59$ ;  $\bar{X}_{\text{değer verme öğrencisi olmayan}}=322,26$ ; MWU=3513; p<0,05).

Kaynaştırma öğrencisinin dersine girmemiş öğretmenlere kıyasla kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin, “mesleki tükenmişlik” alt boyutunun puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{mesleki tükenmişlik öğrencisi olan}}=246,89$ ;  $\bar{X}_{\text{mesleki tükenmişlik öğrencisi olmayan}}=175,26$ ; MWU=3755; p<0,05).

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “ilgisizlik” alt boyutunda ortalamaları; kaynaştırma öğrencisi olmamış olan öğretmenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{ilgisizlik öğrencisi olan}}=247,13$ ;  $\bar{X}_{\text{ilgisizlik öğrencisi olmayan}}=170,52$ ; MWU=3646; p<0,05).

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin, “mesleki gelişime açıklık” alt boyutunda ortalamaları; kaynaştırma öğrencisi olmamış olan öğretmenlerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır ( $\bar{X}_{\text{mesleki gelişime açıklık öğrencisi olan}}=239,72$ ;  $\bar{X}_{\text{mesleki gelişime açıklık öğrencisi olmayan}}=319,57$ ; MWU=3575; p<0,05).

### Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun yanıtlanması için yapılan Pearson Momentler çarpımı korelasyonu testi sonuçları tablo şeklinde aşağıda verilmiştir.

**Tablo 7.** Kaynaştırma eğitime ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında Pearson Momentler çarpımı korelasyon testi sonuçları

		Düşünce	Tutum	Endişe	Değer verme	Mesleki tükenmişlik	İlgisizlik
Tutum	r	,193*					
	p	,000					
Endişe	r	,052	-,162*				
	p	,250	,000				
Değer verme	r	,008	,153*	-,175*			
	p	,856	,001	,000			
Mesleki tükenmişlik	r	-,025	-,186*	,204*	-,629*		
	p	,588	,000	,000	,000		
İlgisizlik	r	-,020	-,123*	,165*	-,617*	,822*	
	p	,657	,007	,000	,000	,000	
Mesleki gelişime açıklık	r	,021	,111*	-,024	,611*	-,448*	-,574*
	p	,637	,014	,594	,000	,000	,000

\* p<0,01 düzeyinde anlamlı

Yukarıdaki tablo alt boyutlar kapsamında incelendiğinde;

-Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin düşünceleri ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki ( $r=0,19$ ;  $p<0,01$ ),

-Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları ile;

Kaynaştırma eğitime yönelik “endişe” alt boyutu arasında negatif ve düşük ( $r=-0,16$ ;  $p<0,01$ ), Öğretmenlik mesleğine yönelik “değer verme” alt boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde ( $r=0,15$ ;  $p<0,01$ ), öğretmenlik mesleğine yönelik “mesleki tükenmişlik ( $r=-0,18$ ;  $p<0,01$ ),” ile ‘ilgisizlik ( $r=-0,12$ ;  $p<0,01$ )’ boyutlarındaki ilişkinin negatif ve düşük olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik “mesleki gelişime açıklık” boyutu arasında ise pozitif ancak düşük seviyede ( $r=0,11$ ;  $p<0,01$ ) bir ilişki mevcuttur.

-Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin endişeleri ile; öğretmenlik mesleğine yönelik “değer verme” boyutundaki ilişkinin negatif ve düşük olduğu ( $r=-0,17$ ;  $p<0,01$ ), öğretmenlik mesleğine yönelik “mesleki tükenmişlik” alt boyutu ile arasındaki ilişkinin düşük ve pozitif yönlü olduğu ( $r=0,20$ ;  $p<0,01$ ) ve öğretmenlik mesleğine yönelik “ilgisizlik” boyutunda ise pozitif ancak düşük ( $r=0,16$ ;  $p<0,01$ ) bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

- Öğretmenlik mesleğine ‘değer verme’ tutumları ile; “mesleki tükenmişlik ( $r=-0,62$ ;  $p<0,01$ )” ve ‘ilgisizlik ( $r=-0,61$ ;  $p<0,01$ ),’ alt boyutları arasında negatif ve orta seviyede ( $r=-0,61$ ;  $p<0,01$ ), “mesleki gelişime açıklık” alt boyutu arasında ise pozitif ve orta düzeyde ( $r=0,61$ ;  $p<0,01$ ) ilişkilerin varlığı söz konusudur.

-“Mesleki tükenmişlik” tutumları ile; Öğretmenlik mesleğine yönelik “ilgisizlik” boyutu arasında pozitif ve yüksek ( $r=0,82$ ;  $p<0,01$ ), Öğretmenlik mesleğine yönelik “mesleki gelişime açıklık” alt boyutu arasındaki ilişkinin negatif ve orta düzeyde olduğu ( $r=-0,44$ ;  $p<0,01$ ) sonucu ile karşılaşılmıştır.

- Ortaokuldaki öğretmenlerin, icra ettikleri mesleklerine yönelik ilgisizlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki gelişime açıklık boyutu arasında negatif ve orta düzeyde ( $r=-0,57$ ;  $p<0,01$ ) bir ilişki görülmüştür.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri açısından öğretmenlik mesleğine ve kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları incelendiğinde; kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında kadın öğretmenlerin daha endişeli ve olumsuz tutuma sahip oldukları, öğretmenlik mesleğine daha ilgili oldukları sonucuna varılmıştır. Bu sonuca bakıldığında erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik daha olumlu tutumlarının olduğu ve bunun nedeni erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerini daha başarılı olarak algıladıkları olabilir.

Kadın öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin; kendisine, sınıf arkadaşlarına veya öğretmene karşı saldırgan, zarar verici davranış sergilemesi durumunda savunmasız kalabileceklerini, bu duruma

müdahale etmede yetersiz olabileceklerini düşünmeleri nedeni ile endişe duyuyor olabilir. Kadın öğretmenlerin daha ilgili olmasının nedeni ise özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ailelerinde; veli toplantısı, okulda çocuğun kişisel bakımı, fiziksel ihtiyacı gibi durumlarda daha çok annelerinin ilgilenmesi ve bundan dolayı çocukların annelerinin kadın öğretmenlerle iletişim kurmak istemesi düşünülebilir. Bu sonuç Halil ve Özder (2020)'in sınıf öğretmenleri ve okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını ölçmek üzere yaptıkları araştırma sonuçlarından farklılaşmaktadır. Söz konusu araştırmada cinsiyetin ilgili alanlardaki öğretmenlerin tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. Karabulut (2023) ise öğretmen adaylarında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulmamıştır. Bunun nedeni öğretmen adaylarının mesleği icra etmemelerinden kaynaklanıyor olsa gerek. Öğretmenler mesleği icra edince, işin uygulamada farklı olduğunu görünce tutumları değişmektedir. Ancak Chopra (2008), Değirmenci Kurt & Tomul (2020) ve Ergin (2022)'in sonuçları ise yapılan bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Chopra, yaptığı araştırmada erkek öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının kadın öğretmenlerin tutumundan daha olumlu olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar incelendiğinde elde edilen sonuçlara göre erkek öğretmenlere kıyasla kadın öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmış ve bu sonuç; Erkuş (2020) ile Malsawmi ve Renthlei (2015)'nin çalışmalarının sonuçları ile örtüşmektedir.

Kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının iyileştirilmesine yönelik çeşitli eğitimler ve farkındalık etkinlikleri düzenlenmelidir. Erkek öğretmenler de bu tarz eğitimlere yönlendirilebilir. Kadın öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik daha endişeli oldukları görülmüştür. Kadın öğretmenlere kaygı ve endişe ile baş etme yolları eğitimi verilebilir, onların özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sergileyebilecekleri nöbet, atak ve saldırgan davranışları için okul idaresi ve aileleri de kapsayacak şekilde kriz anında ortak müdahale programları hazırlanabilir. İmkan var ise daha riskli öğrencileri erkek öğretmenlerin sınıflarında eğitime alabilir, kadın öğretmenlerin de bu sınıflara kademeli bir şekilde entegre edilmesi sağlanabilir. Kaynaştırma eğitimine yönelik erkek öğretmenlerin daha ilgisiz oldukları görülmüştür. Bu durumda kaynaştırma ile ilgili etkinliklerde erkek öğretmenlere daha fazla sorumluluk verilebilir. Veli görüşmelerinde erkek öğretmenlerin aile ile kaynaştırma öğrencisi hakkında iletişim kurmaları sağlanmalıdır.

Mesleki kıdemler yönünden kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına bakıldığında kıdemi 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin daha endişeli olduğu görülmüştür. Endişenin kaynağı; daha fazla yıpranmış olmaları, eğitimde güncel yaklaşımları takip etmekte zorlandıkları, kendilerini bu konuda yetersiz hissetmeleri ve üstesinden gelemeyeceklerini düşünmeleri gibi sebeplerin olabileceği düşünülmektedir. Chopra 2008 yılında yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerden kıdemi 10 yıldan az olanların, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtirken, Malsawmi ve Renthlei (2015) ve Yıldırım (2002) daha uzun yıllar öğretmenlik mesleği icra eden öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin daha olumlu bir tutum sergilerken; araştırma sonucu, Küçük (2012)'nin ulaştığı sonuçlara benzer şekilde, kıdemin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerinde etkisinin olmadığını göstermiştir. Bayar ve Üstün (2017) ve Karabulut (2023)'ün ortaya koydukları sonuçlara göre yaş faktörünün kaynaştırma eğitime yönelik endişe oluşturmaya açısından farklılık arz ederken, tutum yönünden benzerlik göstermiştir.

Bu sebepten dolayı kaynaştırma öğrencileri yeni mezun veya daha düşük kıdeme sahip öğretmenlerin sınıflarına verilebilir. Kıdemli öğretmenlerin de endişelerini azaltacak tedbirler alınabilir, onların motivasyonunu arttıracak imkânlar sunulurken teşvikler verilebilir. Özellikle bu endişelerinin kaynağının araştırılması, sorunların çözümünde etkili olacaktır.

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim alanların, kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almamış öğretmenlere kıyasla kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumsuz oldukları; öğretmenliğe daha az değer verdikleri, mesleki gelişime kapalı oldukları ve öğretmenlik mesleğine daha ilgisiz oldukları görülmüştür.

Kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim alan öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin gelişimi için verilen kaynaştırma eğitiminin uygulanması konusunda zorlanacaklarını; kaynaştırmanın amaçladığı çok yönlü ve kapsamlı bir şekilde karşılanması gereken psikolojik, fiziksel, sosyal ve

akademik ihtiyaçlarını karşılamamanın zor olduğunu düşünerek daha olumsuz bir tutuma sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenler öğretmenlik mesleğine değer verirken, kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan öğrencilerin toplumda dezavantajlı bireyler olduklarını ve öğretmenlerin var olan problemlerine ek olarak bir problem daha teşkil ettiklerini düşünerek öğretmenlik mesleğine verdikleri değer azalmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerde oluşan bu farkın, kaynaştırma öğrencisinin her ne kadar akranları ile aynı ortamı paylaşıp akranları ile aynı akademik gelişimi amaçlansa da asla normal akranları gibi olamayacakları ve bu yüzden onların gelişimini göz ardı etmelerine, ilgisiz kalmalarına neden olduğu söylenebilir. Bu fark incelendiğinde Berkant ve Atılğan (2017)'in de ifade ettiği gibi kaynaştırma eğitimi için sunulan özel eğitimin; uyarıcı, tekrar, pekiştirici gibi daha çok davranışsal yaklaşımın benimsendiği uygulamaların sıklıkla uygulanması ve yeterli görülmesi, öğretmenleri yeni bir şeyler öğrenme konusunda kısıtlayabilmektedir.

Duyan ve Avcı (1997)'nin, kaynaştırma eğitimi ile ilgili ortaya koydukları çalışmanın aksine; kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin daha olumsuz bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Benzer bir şekilde Özdemir (2008)'de araştırma sonucundan farklı olarak özel eğitim alanların, özel eğitim almamış olan öğretmenlere kıyasla kaynaştırma eğitimine karşı daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerden, kaynaştırma eğitimi almış olanların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında; mesleklerine daha az değer verme, daha ilgisiz bir öğretmen olmaları ve mesleki gelişime açık olmama gibi olumsuz sonuçlarla karşılaşmışlardır.

Kaynaştırma ile ilgili eğitim alınmasının beklenen sonucu vermemesi üzerine hem lisansta hem de lisans sonrası verilen hizmet içi eğitimlerin içeriğinin tekrardan gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Ortaokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında kaynaştırma öğrencisinin dersine girmeleri açısından bakıldığında; kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik daha endişeli oldukları görülürken; öğretmenlik mesleğinde ise mesleki tükenmişliklerinin ve ilgisizliklerinin daha yüksek, mesleki gelişime açıklıklarının ve öğretmenlik mesleğine verdikleri değer daha düşük olduğu görülmüştür.

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenler, kaynaştırma öğrencisinin sosyal, akademik, fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasının zor olduğunu ve derslerine girmiş oldukları kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde geçmişte olumsuz yaşantılara sahip olmalarından ötürü daha endişeli oldukları düşünülmektedir.

Demir ve Usta (2019)'un da ifade ettiği gibi her meslek gibi öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenler de çeşitli problemler yaşamaktadır. Öğrencilerin rehberliğini de icra eden öğretmen, öğrencisinin hemen hemen her sorununda çözüm merkezi olmaktadır. Bu öğrenci bir de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci ise öğretmenlerin iş yükü daha da artmaktadır. Toplumda dezavantajlı bireylerin de kendi sorumlulukları üzerine yük getirmesi ve bu sorumluluk karşısında kendilerine bir maddi veya manevi doyum sağlayacak imkanların sunulmaması üzerine öğretmenlik mesleğine değer verilmediği duygusu uyandırmaktadır.

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmen, öğrenciye yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamalı, öğrencinin engeline uygun fiziksel ve çevresel düzenlemeler yapmalı, uygun eğitim materyalleri kullanmalı, değerlendirme araçları ile izlemelidir. Ayrıca çocuğun akranları ve velisi ile ilişkisini de gözlemleyerek gelişimine katkı sunmalıdır. Bu sayılanlardan her biri bile tek başına yorucu ve yıpratıcı sürece sahiptir. Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmen bu sebeplerden ötürü tükenmişlik seviyesi daha üst seviyededir.

Kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmen, kaynaştırma öğrencisinin sınıf içerisinde aldığı eğitimin onu akranları seviyesine getiremeyeceği, her ne kadar çeşitli yöntemler uygulansa da yeni öğretilen bilginin yanı sıra eski öğrendiği bilgileri de unutabileceği düşünüldüğünde, daha ilgisiz olabilmektedir.

Kaynaştırma eğitimi kendine özgü teknikleri ve süreci olduğu için, öğretmenler kaynaştırma eğitimini uygularken çocuğun akranları seviyesine ulaşması değil de daha temel becerileri tekrarlar yolu ile öğretmesi ve genelleştirmesini amaçlamaktadır. Aynı zamanda resmi iş ve işlemlerin de zaman

alması kaynaştırma eğitimini var olan müfredat dışına çıkaramamaktadır. Bu yüzden öğretmenler yoğunlukları içerisinde yeni ve güncel gelişmeleri takip edememektedirler.

Kaynaştırma öğrencisinin dersine girmiş olan sınıf öğretmenlerini inceleyen Demir ve Açar (2011), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitimini savunmadığını ortaya koymuştur. Şekercioğlu (2010) ise yaptığı araştırmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin; kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrenciler ile aynı sınıfta olmasını istemediklerini, kaynaştırma ile ilgili çeşitli problemlerle karşılaştıklarını belirtmiştir.

Araştırma sonucu, zihinsel engelli bir bireyin dersine giren sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin isteksiz olduğunu ortaya koyan Pamuk (2016)'un çalışması ile örtüşürken; kaynaştırma öğrencisinin dersine girilip girilmemesi yönünden kaynaştırma eğitime yönelik anlamlı bir görüş farklılığı bulunmadığı sonucundan farklılaşmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından takip edilecek bir sistem ile kaynaştırma öğrencisinin dersine giren öğretmenlere, belirlenecek bir sınırın geçilmesi halinde ek hizmet puanı verilmesi sağlanabilir

Öğretmen tutumlarının, öğretmenlerin akademik çalışmalar yapmaları halinde olumlu yönde geliştiğinden hareketle, öğretmenlere akademik çalışmalar yapabilmeye imkânları sağlanarak bu çalışmalara katılmanın teşvik edilmesi önerilmektedir.

Öğretmenlere kaynaştırma programının bir yük olmadığı, disiplinli uygulandığı takdirde başarının önünde bir engel olmadığı motivasyonu sağlanmalıdır. Ortak bir program hazırlanarak her öğretmenin o program içerisinde yorulmadan, planlı bir şekilde kaynaştırma öğrencisi ile ilgili hazırlık, süreç ve değerlendirme aşamalarını izleyebilecek bilgisayar ve yapay zeka programları geliştirilebilir. Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere iş yükünü hafifletecek adımlar atılabilir, öğretmenlere ek ücretler verilebilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin düşünceleri ile kaynaştırma eğitime yönelik "tutum" boyutu arasında pozitif ancak düşük bir ilişki mevcuttur. Ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ile; kaynaştırma eğitime yönelik "endişe" boyutu arasında düşük ve negatif, öğretmenlik mesleğine yönelik "değer verme" ve 'mesleki gelişime açıklık' boyutları arasında pozitif ancak düşük, öğretmenlik mesleğine yönelik "mesleki tükenmişlik" ve 'ilgisizlik' alt boyutları arasında düşük ve negatif yönde ilişkilerinin bulunduğu söz konusudur. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin endişeleri ile; öğretmenlik mesleğine yönelik "değer verme" boyutu arasında düşük ve negatif, öğretmenlik mesleğine yönelik "mesleki tükenmişlik" ve "ilgisizlik" alt boyutları arasında ise düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin varlığı mevcuttur. Ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik "değer verme" ile; öğretmenlik mesleğine yönelik "mesleki tükenmişlik" ve "ilgisizlik" alt boyutları arasındaki ilişkinin negatif ve orta seviyede olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik "mesleki gelişime açıklık" boyutu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki mevcuttur. Bu sonuçlar Filiz (2021)'in sınıf öğretmenleri ile ilgili yapmış olduğu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik tutumları ile; "ilgisizlik" boyutu arasında yüksek düzeyde pozitif, öğretmenlik mesleğine yönelik "mesleki gelişime açıklık" boyutu arasında negatif ve orta seviyede bir ilişki varken; öğretmenlik mesleğine karşı ilgisizlikleri ile 'mesleki gelişime açıklık' boyutu arasında negatif ve orta seviyede ilişkileri bulunduğu sonucu ile karşılaşılmıştır.

#### KAYNAKÇA

Ataman, A. (1996). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerine öğretim elemanı yetiştirilmesi ve eğitimde toplam kalite yönetimi. *Yeni Türkiye (Eğitim Özel Sayısı)*, 2(7), 382- 389.

Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi.

Bayar, M. & Üstün, A. (2017). İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 73-88.

Berkan, H.G. & Atılgan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.

Candan, S., Kalka, N., Gürsoy, A., Büke Felek, B. & Safi, D. (2024). Özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 10(6), 1011-1023. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12592739>

Cansız, N. & Cansız, M. (2018). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünce, tutum ve endişe ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 271-280.

Chopra, R. (2008). Factors influencing elementary school teachers' attitude towards inclusive education. *British Educational Research Association*, 1-11.

Dalaman, F. & Kara, A. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenmeye ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 1572-1601. <http://doi.org/10.33437/ksusb.938265>.

Değirmenci Kurt, A. & Tomul, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.

Demir, M. & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 719-732.

Demir, E. & Usta, M. (2019). Kaynaştırma eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ilinde bir araştırma. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 81-98.

Demirel, N. & Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997-1013.

Duyan, M. & Avcı, N. (1997). Öğretmen adaylarının özürsüz öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, 10-12 Eylül 1997, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:51.

Ergin, N. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Mesleki Yeterlilikleri*. Tezsiz yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. <https://gcris.pau.edu.tr/bitstream/11499/38969/1/N.%20ERG%C4%B0N%20PROJE%2014012022.pdf>, Erişim tarihi: 02.11.2024.

Erkuş, M. (2020). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine ve Alternatif Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Filiz, İ. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterlilikleri ile Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Duygu Tutum ve Kaygıları Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı.

Gümüş, M.M., Ekdi, E., Acar, H., Demir, M.C., Taruk, M., Ağaçhanlı, S. & Demir, Y. (2021). Türkiye'de kaynaştırma eğitimi, uygulamaları, tarihi ve yıllara göre kaynaştırma eğitimi öğrenci sayıları. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(68), 903-914. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2403>

İnceler, H. & Özder, H. (2020). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi: Atatürk Öğretmen Akademisi-KKTC örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 719- 739.

Karabulut, H.A. (2023). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliliklerinin belirlenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 5(2), 531-542.

Kara, A., Celkan, H.Y. & Murathan, F. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öğrenmeye ilişkin tutumları. *Bildiri kitapçığı, Bilgi Çağında Eğitim ve Malatya*, 15-16 Mayıs 2010, 158-168, Bilsam, Malatya.

Kara, A. & Özden, M. (2005). Ortaöğretim öğrencilerinin kimya dersine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30 Eylül 2005, 450-456, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.

Kırcaali İftar, G. ve Batu, S. (2005). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.

Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi*. T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yay. Başbakanlık Basımevi.

Küçük, D. (2012). Müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 151-161.

Malsawmi H. & Renthlei, M. (2015). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession in mizoram, *International Journal of Multidisciplinary. Approach & Studies*, 2(3), 121-127

Özdemir, N. (2008). *Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Pamuk, Y. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Şekercioğlu, B. (2010). *İlköğretim II. Kademe Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar ile İlgili Görüşler*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.

Yıldırım, M. (2002). *Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik Tutumlarının Ölçülmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.