



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
10(1), 1-41, 2021
Özgün araştırma makalesi

<http://dergi.amasya.edu.tr>

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeklerinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Yakup Burak*  ve Emine Ahmetoğlu 

Trakya Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 07.07.2020 - Düzeltildi: 20.12.2020 - Kabul Edildi: 29.12.2020

Atf: Burak, Y. ve Ahmetoğlu, E. (2021). Kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-41.

Öz

Bu çalışmada kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi/özel kurumlarında görev yapan 13 okul yöneticisi, 218 öğretmen ve 15 rehberlik öğretmeni olmak üzere toplam 246 kişi ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği (Sorunlar)" ve "Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği (Çözüm Önerileri)" kullanılmıştır. Her iki ölçek için yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla

*Sorumlu Yazar: e-posta: yakupburak@trakya.edu.tr
ISSN: 2146-7811, ©2021

Açımlayıcı Faktör Analizi uygulanmış, kriter geçerliği için de literatürde bulunan Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği (KUBEE) ve OSB Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği (OBKEFÖ) ölçekleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda her iki ölçeğin de iki alt faktörünün olduğu belirlenmiştir. Ölçeklerin güvenilirlik katsayıları hesaplanmış, Sorunlar Ölçeği toplam iç tutarlık katsayısının ($\alpha = .90$), Öğretmen Faktörü alt boyutu ($\alpha = .79$) ve Öğretmen Dışı Faktörler alt boyutunun ($\alpha = .91$) olduğu, Çözüm Önerileri Ölçeğinin ise toplam ($\alpha = .93$), Eğitim Faktörü alt boyutu ($\alpha = .83$) ve Eğitimi Dışı Faktörler alt boyutunun ($\alpha = .93$) olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeklerin toplam ve tüm alt boyutlarında yüksek düzeyde güvenilir olduğu, kullanılabilir olduğu ve ayırt etme güçlerinin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma/Bütünleştirme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ölçek Geliştirme

Giriş

Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından, yaşlılarından belirgin düzeyde anlamlı farklılıklar gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların yetersizlik veya özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime 'özel eğitim' denilmektedir (MEB, 2006). Bu eğitime ihtiyacı olan kişilere de özel gereksinimli birey denilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini sürdürdükleri ortamlara bakıldığında en az sınırlandırılmış ortamdan en fazla sınırlandırılmış ortama doğru birçok olanağın olduğu görülmektedir (Özak, Vural ve Avcıoğlu, 2008). Bu ortamlar en az sınırlandırılmıştan en fazla sınırlandırılmışa doğru; tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma, genel eğitim okulu bünyesinde özel eğitim sınıfı ve bağımsız özel eğitim okulu olarak sıralanabilir (Atkın, 2013; Diken, 2016).

Özel gereksinimli öğrenciler için bu eğitim ortamlarından en ideal ve en etkili olanı tam zamanlı kaynaştırma modelidir (Denning ve Moody, 2013). Ancak uzun zaman yasal dayanaklardan dolayı birçok yetersizlik gruplarındaki bireyler (orta-ağır otizm, zihinsel yetersizlik vb.) tam zamanlı kaynaştırma veya yarı zamanlı kaynaştırma ortamına alınmamıştır. Çünkü bu kaynaştırma modelinde yalnızca hafif yetersizliğe sahip öğrenciler dâhil edilmekte, orta ve ağır yetersizliğe sahip bireyleri kapsamamaktaydı. Ancak 2017 yılında çıkartılan Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi ve 2018 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile tüm yetersizlik gruplarının tam zamanlı kaynaştırma ortamına dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Kaynaştırma terimi bu modeli tam karşılamadığı için kaynaştırma modeline bütünleştirme boyutu da dâhil edilmiştir (Ataman, 2017). Bütünleştirme, hafif, orta ve ağır yetersizliği olan bireylerin, normal gelişim gösteren bireylerle aynı eğitim ortamında kapasitelerini en üst düzeye çıkartmaları için ortamın düzenlenmesi olarak tanımlanan bir yaklaşımdır (Nal ve Tüzün, 2011; Özokçu, 2016). Böylelikle bütünleştirme, kaynaştırmanın daralan alanını genişletmiştir (Verma, Bagley ve Jha, 2007). Diğer bir ifadeyle Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nin (2017, s.1) *“özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilirler”* maddesi kaynaştırmaya oldukça geniş bir boyut katmıştır.

Yasal düzenlemelerin en ideal seviyeye gelmesi tam zamanlı kaynaştırma alanında tüm sorunların çözüldüğü anlamına gelmemektedir. Yasal dayanaklarda kaynaştırmaya dâhil edilen grubun genişlemesi beraberinde bazı sorunları da getirmektedir. Bununla beraber kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının kesintisiz ve başarılı bir biçimde yürütülmesinde yasal düzenlemelerin dışında birçok önemli etmen bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla öğretmenler, özel gereksinimi olan ve normal gelişim gösteren öğrenciler, aileler, okul yönetimi, çevresel ve öğretimsel uyarlamalar,

destek eğitim hizmetleri, bireyselleştirilmiş eğitim programı, rehberlik hizmetleri (rehberlik öğretmen), Rehberlik ve Araştırma Merkezi ve sivil toplum kuruluşları (STK) olarak sıralanabilir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Kargın, 2014; Ünal ve Ahmetoğlu, 2017). Ayrıca önem sırasına göre bakıldığında tüm bu etmenlerin etkili bir biçimde iş birliği içinde işlemesi gerekmektedir (Irvine ve Lynch 2009; Myles ve Simpson, 1998). Ancak bu ideal görüşü uygulamalarda her zaman görmek pek mümkün değildir. Çünkü kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında tüm bu etmenlerin her zaman mükemmel bir düzeyde işlemesinde bazı problemler ortaya çıkmaktadır (Deniz ve Çoban, 2019; Saraç ve Çolak, 2012). Nitekim yapılan çalışmalar kaynaştırma uygulamalarında yaşanan problemlerin oldukça fazla olduğu, bu sorunların çözümüne yönelik öneri seçeneklerinin de yetersiz olduğu belirlenmiştir (Çetin, 2013; Dağlı ve Bünyamin, 2017; Metin, 2013). Yine Batu, Cüre, Nar, Gövercin & Keskin (2018) tarafından yapılan bir derleme çalışmasında kaynaştırmada yaşanan sorunlara yönelik pek çok araştırma gözden geçirilmiş, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre uygulamada pek çok sorunun olduğu belirlenmiştir. Deniz (2018) tarafından yapılan bir meta-analiz çalışmasında da benzer bulgulara rastlanmış, uygulamada yaşanan problemlerin oldukça fazla olduğuna vurgu yapılmıştır. Ancak yapılan pek çok araştırmada kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında benzer problemlerin olduğu tespit edilmiştir (Atıcı, 2014; Batu ve diğ., 2018; Gök ve Erbaş, 2011; MEB, 2010). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar incelendiğinde; ailelerle iş birliği yapılmaması, okulun fiziki koşullarının kaynaştırma uygulamasına uygun olmaması, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının baştan savma hazırlanmış olması, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik bilgilerinin yeterli olmaması, kaynaştırmayı etkileyen etmenlerle (öğretmen, Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) çalışanları, okul yönetimi, özel eğitim uzmanı vb.) işbirliğinin zayıf olması vb. problemler sıralanabilir. Çözüm önerilerini ise;

hizmet-içi eğitim ve seminerler düzenlenebilir, lisans eğitiminde kaynaştırma ve özel eğitim derslerinin kapsamı genişletilebilir, özel eğitim uzmanlarının desteği sağlanabilir, aile-personel işbirliği sağlanabilir, fiziksel ortam iyileştirilebilir, sınıf mevcutları azaltılabilir, destek hizmetler sağlanabilir, öğretim yöntemlerinde uyarlamalar yapılabilir şeklinde sıralamak mümkündür (Çetin, 2013; Dağlı ve Bünyamin, 2017; De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011; Demirci, Çınar ve Demirci, 2014; Deniz, 2018; Erişkin, Kırac ve Ertuğrul, 2012; Gündüz, 2015; Gök ve Erbaş, 2011; Jones ve Jones, 2001; Kış, 2013; MEB, 2010; Nayır ve Karaman-Kepenekci, 2013; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Sardohan, 2011; Yılmaz, 2015; Yılmaz ve Batu, 2016; Yöner, 2009; Zeybek, 2015).

Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (başta öğretmenler, okul yöneticileri, Rehberlik Araştırma Merkez (RAM), rehberlik öğretmenleri ve aileler olmak üzere tüm kurum ve kuruluşlarında aktif çalışan kişi ve kuruluşlar) kaynaştırma uygulamalarında yaşanan problemleri ve bunlara yönelik çözüm önerilerini nasıl algıladıkları (Batu ve diğ., 2018; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011) ve literatürde standart hale getirilmiş çözüm önerilerine hangi düzeyde katıldıklarının belirlenmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle öğretmen, okul yöneticileri, RAM, rehberlik öğretmenleri, ailelerin yukarıda sıralanan problemleri problem olarak algılamıyorsa, çözüm önerilerini de öneri olarak düşünmüyorsa başarılı bir kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamasından söz etmek mümkün değildir. Bu yüzden de sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesi, iyileştirilmesi ve kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde yer alan eğitimcilerin, ailelerin, öğrencilerin vb. ilgili tüm kişilerin kaynaştırmaya yönelik düşüncelerinin, beklentilerinin öğrenilmesine yönelik araştırmaların yapılması önem taşımaktadır (Batu ve diğ., 2018). Ayrıca öğretmenler, okul yöneticileri, RAM çalışanları, rehberlik öğretmenleri, aileler vb. kişilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için standardize

edilmiş bir ölçeğin hazırlanması oldukça önemlidir. Ancak bu önemli ihtiyacın karşılanması için kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesi amacıyla Türkiye’de bu konu ile ilgili yapılan derleme çalışmaları gözden geçirilerek hazırlanması daha uygun görülmektedir. Nitekim literatür incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarına yönelik derleme/meta-analiz çalışmalarının da olduğu bilinmektedir (Bakkaloğlu ve diğ., 2018; Batu ve diğ., 2018; Deniz, 2018; Metin, 2013; Sucuoğlu, 2004). Özellikle kaynaştırma konusundaki bu derleme çalışmalarından en kapsamlı ve güncel olanın Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırma olduğu belirlenmiştir. Tüm bu çalışmalardan elden edilen soru havuzu ile kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesine yönelik ölçme araçlarının oluşturulmasının oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu düşünceden hareketle, kaynaştırmada yaşanan problemler ve çözüm önerilerine yönelik hazırlanmış ölçme araçlarının sınırlılığı göz önüne alındığında (Ahmetoğlu, Burak ve Acar, 2019; Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016; Kara, 2015) kaynaştırma uygulamalarında yaşanan problemler ve çözüm önerilerini kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerden olan öğretmen, okul yöneticisi, RAM çalışanları, aileler, öğrenciler, rehberlik öğretmenleri vb. kişilerin nasıl algıladıklarının belirlenmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bütün bu nedenlerden dolayı bu çalışmada, kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerden olan öğretmen, okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenlerinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarındaki problemler ve problemlere yönelik çözüm önerilerini nasıl değerlendirdiklerinin belirlenmesi amacıyla kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini değerlendirme ölçeklerinin hazırlanması amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya dâhil edilen örneklem grubu, araştırmada kullanılan ölçme araçları, ölçek geliştirme süreci, veri toplama ve araştırmanın uygulama süreci

veri toplama biçimi ve verilerin analizinde kullanılan yöntemler ele alınmıştır.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli birden fazla değişken arasındaki değişimin olup olmadığını veya varsa değişimin derecesini belirlemeye çalışan bir modeldir (Styles, Patterson & Ahmed, 2008).

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin Doğu Anadolu bölgesinde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan resmi/özel kurumlarında görev yapan 13 okul yöneticisi, 218 öğretmen ve 15 rehberlik öğretmeni olmak üzere toplam 246 kişi ile yürütülmüştür. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılara olasılıklı olmayan örneklem türünden kartopu örnekleme yöntemi (Sığı, 2018) ile ulaşılarak çalışmanın örneklem grubu oluşturulmuştur. Baltacı'ya (2018) göre kartopu/zincirleme örnekleme yöntemi; veri toplamak amacıyla kişiden kişiye, kişiden de olaylar/durumlara ulaşarak farklı olguları açıklayabilmek olarak açıklanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

Değişkenler		n	%	<i>x</i>	ss	Aralık
Cinsiyet	Kadın	159	64,6			
	Erkek	87	35,4			
Yaş	-	245	-	28,46	5,18	22-53
Mesleki Hizmet Süresi	-	242	-	4,11	4,39	1-28
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	-	230	-	24,17	11,41	0-45
Branş	Sınıf Öğretmeni	75	30,5			
	İlköğretim Matematik	6	2,4			
	Okul Öncesi	15	6,1			
	Din Kültürü ve Ahlak Bilg	16	6,5			

	Rehberlik	15	6,1
	Öğretmeni		
	Sosyal Bilgiler	11	4,5
	Türkçe	21	8,5
	Bilişim	8	3,3
	Teknoloji ve Yaz.		
	İngilizce	20	8,1
	Fen Bilimleri	12	4,9
	Beden Eğitimi	7	2,8
	Lise	11	4,5
	Matematik		
	Özel Eğitim	10	4,1
	Diğer*	18	7,6
Okuldaki	Okul	13	5,3
Pozisyonu	Yöneticisi		
	Öğretmen	218	88,6
	Rehberlik	15	6,1
	Servisi		
Eğitim	Anaokulu	13	5,3
Kademesi	İlkokul	90	36,6
	Ortaokul	116	47,2
	Lise	27	11,0
Okulun	Üst	4	1,6
Sosyo-	Orta	98	39,8
Ekonomik	Alt	144	58,5
Durum			
Sınıfta	Evet	95	38,6
Kaynaştırma	Hayır	149	61,4
Öğrencisi olma			

*Diğer seçeneğini 18 kişi işaretlemiştir. Bunların 5'i (%2) Görsel Sanatlar öğretmeni, 1'i (%0,4) Edebiyat öğretmeni, 3'ü (%1,2) Felsefe öğretmeni, 4'ü (%1,6) Müzik öğretmeni, 2'si (%0,8) Tarih öğretmeni, 1'i (%0,4) Biyoloji öğretmeni, 1'i (%0,4) Fizik öğretmeni ve 1'i de (%0,4) Coğrafya öğretmenidir.

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde bilgilerine bakıldığında; araştırmaya dâhil edilen katılımcıların %64,6'sının Kadın, %35,4'ünün Erkek olduğu, yaş ortalamalarının ($x=28,46$;

ss=5,18) olduğu, mesleki hizmet sürelerinin ($x=4,11$; $ss=4,39$) olduğu ve sınıftaki ortalama öğrenci sayısının ($x=24,17$; $ss=11,41$) olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil edilen katılımcıların %30,5'inin Sınıf Öğretmeni, %2,4'nün İlköğretim Matematik Öğretmeni, %6,1'inin Okul Öncesi Öğretmeni, %6,5'inin DKAB Öğretmeni, %6,1'inin Rehberlik Öğretmeni, %4,5'inin Sosyal Bilgiler Öğretmeni, %8,5'nin Türkçe Öğretmeni %3,3'ünün BTY Öğretmeni, %8,1'inin İngilizce Öğretmeni, %4,9'nun Fen Bilimleri Öğretmeni, %2,0'sinin Görsel Sanatlar Öğretmeni, %2,8'sinin Beden Eğitimi Öğretmeni, %0,4'ünün Edebiyat Öğretmeni, %2'sinin Felsefe Öğretmeni, %1,6'sının Müzik Öğretmeni, %0,8'inin Tarih Öğretmeni, %0,4'ünün Biyoloji Öğretmeni, %0,4'ünün Fizik Öğretmeni, %0,4'ünün Coğrafya Öğretmeni, %4,5'inin Lise Matematik Öğretmeni ve %4,1'inin Özel Eğitim Öğretmeni olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %5,3'ünün okul yöneticisi, %88,6'sının öğretmen ve %6,1'inin Rehberlik Servisinde hizmet verdiği belirlenmiştir. Bununla beraber katılımcıların %5,3'ünün anaokulunda, %36,6'sının ilkokulda, %47,2'sinin ortaokulda ve %11'inin ise Lisede çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya dâhil edilen kurumların %1,6'sının üst, %39,8'inin orta ve %58,5'inin alt sosya-ekonomik seviyede olduğunu belirttikleri görülmektedir. Son olarak katılımcıların %38,6'nın sınıfında kaynaştırma öğrencisi olduğu, %61,4'ünün ise sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmadığını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcıların demografik bilgilerinin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından Batu, Cüre, Nar, Gövercin & Keskin (2018) tarafından kaynaştırma uygulamaları üzerine gerçekleştirilen derleme araştırmasında yer alan kaynaştırmada yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri dikkate alınarak hazırlanan *Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği* ve *Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Bununla beraber her iki ölçeğin literatürdeki diğer ölçeklerle kriter geçerliğinin belirlenmesi amacıyla Ahmetoğlu, Ünal & Ergin (2016)

tarafından geliştirilen kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesini belirlemek için *Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği* ve Ahmetoğlu, Burak & Acar (2019) tarafından öğretmenlerin OSB olan öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını etkileyen etmenleri belirlemek için de Türk kültürüne uyarlanan *OSB olan Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği* kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından, katılımcılar ile ilgili genel bilgilerin elde edilmesi amacıyla Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Bu kısımda; katılımcıların cinsiyeti, yaşı, mesleki hizmet süresi, sınıftaki öğrenci sayısı, branşı, okuldaki pozisyonu, hizmet verdiği eğitim kademesi, okulun sosyo-ekonomik seviyesi ve sınıfında kaynaştırma öğrencisini olma/ma durumu gibi değişkenler yer almaktadır.

Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği (KUBEE):

KUBEE Ölçeği Ahmetoğlu, Ünal & Ergin (2016) tarafından kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi için geliştirilmiş olup, 10 alt boyuttan 5'li derecelenmeli toplam 66 maddeden oluşmaktadır (Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle katılıyorum arasında derecelenen). Araştırmacılar KUBEE Ölçeğinin alt boyutlarını (1) *öğretmenler*, (2) *rehber öğretmenleri*, (3) *uygulama*, (4) *mevzuat ve yönetmelikler*, (5) *sivil toplum örgütleri*, (6) *RAM*, (7) *okul idarecileri*, (8) *aileler*, (9) *fiziki koşullar*, (10) *normal gelişim gösteren öğrenciler* şeklinde tanımlamışlardır. Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği, tüm faktörlerin her biri için ayrı ayrı iç tutarlık güvenilirliği saptamak amacıyla madde-toplam korelasyon ve madde-hariç toplam korelasyon, Rulon (0.960 ile 0.707 arasında), Cronbach α (0.947 ile 0.707 arasında) katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan problem düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ahmetoğlu, Ünal & Ergin, 2016). Ayrıca bu

çalışmada KUBEE'nin iç tutarlılık katsayı değeri yeniden hesaplanmış ve Cronbach α değerinin .97 olduğu tespit edilmiştir.

OSB Olan Öğrencilerin Katıldıkları Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği (OBKEFÖ):

Bu ölçek, Segall (2011) tarafından geliştirilen, Ahmetoğlu, Burak ve Acar (2019) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin üçüncü bölümünde yer alan ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin (Akman) başarılı kaynaştırılmasını etkileyen faktörlere ilişkin hangi düzeyde katıldığını tespit edilmek amacıyla geliştirilen bir ölçektir. Ölçek altı senaryo 10 maddeden ve 6'lı Likert tipinde hazırlanmıştır (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 6=Kesinlikle Katılıyorum). Ölçekteki maddeler senaryoda belirtilen Akman isimli bir kaynaştırma öğrencisinin senaryosuna göre doldurulmaktadır. Akman'ın senaryosu ilkokul öğretmenlerine uygun olarak hazırlandığı için bu çalışmada senaryolar kullanılmamıştır. Bunun yerine her kademe ve branştaki öğretmen gruplarının, okul yöneticilerinin ve rehberlik öğretmenlerinin bu ölçeği doldurması amacıyla "Akman sizin sınıfınızda/okulunuzda bulunan hayali bir kaynaştırma öğrencisi olduğunu düşünün. Lütfen ölçek maddelerini Akman isimindeki bu hayali çocuğa göre doldurunuz." şeklinde bir açıklamaya yer verilmiştir. Ahmetoğlu, Burak & Acar (2019) tarafından geçerlik güvenirliği yapılan araştırmada OBKEFÖ'ünün iç tutarlılık değerinin $\alpha = .89$ olarak belirlendiği ve tek boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. OBKEFÖ'ünün Türk kültürüne uyarlama çalışması kapsamında gerçekleştirilen analizlerde OBKEFÖ'ünün kabul edilebilir bir seviyede geçerliğe ve güvenirliğe sahip olduğu, kriter geçerliğinin sağlandığı tespit edilmiştir (Ahmetoğlu, Burak & Acar, 2019). Ayrıca bu araştırmada OBKEFÖ'ünün iç tutarlılık katsayı değeri yeniden hesaplanmış ve Cronbach α değerinin .87 olduğu tespit edilmiştir.

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme leği:

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme leği olarak adlandırılan bu ölçek, kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (ğretmen, okul yöneticileri, RAM alışanları, rehberlik öğretmenleri, aileler vb.) kaynaştırmada karşılaşılan sorunları/problemleri değerlendirmesi amacıyla hazırlanmıştır. Batu ve diğ. (2018) tarafından Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları üzerine yapılan çalışmaların kapsamlı bir biçimde derlemesi yapılmış, bu derlemede kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar belirlenmiştir. Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme leği’nin hazırlanmasında Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan çalışmada yer alan sorunlar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu ölçekte kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (ğretmen, okul yöneticileri, RAM alışanları, rehberlik öğretmenleri, aileler vb.) sorunları ne düzeyle sorun olarak gördüklerinin belirlenmesi planlanmıştır. Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırmada yer alan sorunlardan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzda yer alan maddeler alanında uzman üç kişinin görüşüne sunulmuştur. Bu uzman görüşüyle kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanların görüşleri çerçevesinde hazırlanan maddeler ölçeğe dâhil edilmiştir. Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme leği 5’li Likert (Kesinlikle Katılmıyorum ve Kesinlikle katılıyorum arasında değişen) olarak hazırlanmış toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme leği’nin *Toplam* iç tutarlılık katsayı değerinin (Cronbach $\alpha = .90$) olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutları açısından incelendiğinde *ğretmen Dışı Faktörler* için (Cronbach $\alpha = .91$) olduğu, *ğretmen Faktörü* için de (Cronbach $\alpha = .79$) olduğu tespit edilmiştir.

Başarılı Kaynaştırma İçin zm önerilerini Değerlendirme leği:

Başarılı Kaynaştırma İçin zm önerilerini Değerlendirme leği olarak adlandırılan bu ölçek, kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerden olan (ğretmen,

okul yöneticileri, RAM, rehberlik öğretmenleri ve aileler vb.) unsurların kaynaştırmada karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerilerini değerlendirmesi amacıyla hazırlanmıştır. Batu ve diğ. (2018) tarafından Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları üzerine yapılan çalışmaların derlemesi yapılmış, bu derlemede kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri belirlenmiştir. Bu çalışmada Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği’nin hazırlanmasında Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan çalışmada yer alan çözüm önerileri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu ölçekle kaynaştırmayı etkileyen etmenlerin (öğretmen, okul yöneticileri, RAM çalışanları, rehberlik öğretmenleri, aileler vb.) kaynaştırmanın başarılı bir biçimde gerçekleşmesi için çözüm önerilerini ne düzeyde uygun olarak düşündükleri belirlenmeye çalışılmıştır. Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırmada yer alan çözüm önerilerinden bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzda yer alan maddeler alanında uzman üç kişinin görüşüne sunulmuştur. Bu uzman görüşüyle kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanların görüşleri çerçevesinde hazırlanan maddeler ölçeğe dâhil edilmiştir. Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği, 5’li Likert (Kesinlikle Katılmıyorum ve Kesinlikle katılıyorum arasında değişen) olarak hazırlanmış toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği’nin *Toplam* iç tutarlılık katsayı değerinin (Cronbach $\alpha = .93$) olduğu saptanmıştır. Ayrıca alt boyutları açısından incelendiğinde *Eğitim Dışı Faktörler* için (Cronbach $\alpha = .93$) olduğu, *Eğitim Faktörü* için de (Cronbach $\alpha = .83$) olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada etik bilimsel standartlar açısından sakınca bulunmadığının belirlenmesi amacıyla öncelikle Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı’ndan 19.06.2020 tarihli ve 29563864-050.04.04-E.437325 sayılı etik kurul onayı alınmış olup, Yükseköğretim

Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuş, yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirine yer verilmemiştir. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesi’nde Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı resmi/özel kurumlarında görev yapan 13 okul yöneticisi, 218 öğretmen ve 15 rehberlik öğretmeninden kartopu/zincirleme örnekleme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılara kartopu örnekleme yöntemi ile ulaşılarak çalışmanın örnekleme grubu oluşturulmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için Doğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan öğretmelere anket form GoogleForm üzerinden hazırlanan elektronik araştırma formları gönderilmiştir. Formun başına kısa bir bilgilendirme metni yazılmış ve öğretmenlerin bu elektronik formu doldurmaları istenmiştir. Bu elektronik araştırma formunu dolduran öğretmenlerin başka öğretmenlere de araştırma form linkini yollaması istenmiştir. Böylece araştırma verileri kartopu örnekleme yöntemi ile yayılması sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada madde analizleri SPSS-25 yardımıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (Exploratory Factor Analysis) kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi ile ölçeğe dâhil edilen maddelerin yapı geçerliğini elde etmek ve ölçeğin alt boyutlarının olup olmadığını, varsa kaç alt boyuta indirgenebileceği belirlenmeye çalışılmaktadır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), aralarına ilişki olduğu varsayılan değişkenlerin/maddelerin bir araya getirilerek temel boyutlar oluşturmaaktır. Böylece değişkenlerin anlaşılması ve yorumlamasının daha kolaylaşacağı düşünölmektedir (Doğan & Başokçu, 2010; Korkmaz, 2000). AFA ile yapılan analizlerde iç tutarlık katsayısının belirlenmesi için madde-toplam korelasyon katsayısı ve madde-hariç toplam korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra maddelerin ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla %27 alt çeyrek ile %27 üst çeyrekler arasına t-testi analizi uygulanmıştır. Ayrıca Ölçeklere

ait alt boyutlara ilişkin Cronbach α katsayıları hesaplanarak güvenilirlikleri belirlenmiştir. Son olarak Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği (Sorunlar) ve Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin (Çözüm önerileri) literatürdeki benzer ölçeklerle kriter geçerliğinin belirlenmesi için "Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği (KUBEE) ve OSB olan Öğrencilerin Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği (OBKEFÖ)" kullanılmıştır. Kriter geçerliği; herhangi bir ölçme aracının diğer ilgili değişkenler üzerindeki sonuçlarını güvenilir bir biçimde kestirme, tahmin etme ya da açıklayabilme becerisi olarak tanımlanabilir (Thorndike & Thorndike-Christ, 2009). Bir ölçme aracının geçerliğini kanıtlamada bu yeni ölçme aracıyla benzer yapıları ölçen başka bir ölçme aracı ya da ölçüm sonucu ile ilişkisinin incelenmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen ya da uyarladığı ölçme aracının ilişkili olduğu diğer ölçümlere (kriter) ait verileri de elde eder. Kriter ölçümünün sonuçları ile yeni geliştirilen ölçme aracının sonuçları arasındaki ilişkinin ölçümü için korelasyon katsayısı kullanılmaktadır (Güngör, 2016). Bu bağlamda her iki ölçeğin (sorunlar ve çözüm önerileri) bu örneklem grubu için kriter geçerliliğini belirlemek amacıyla bu ölçeklere paralel ölçme aracı olduğu düşünülen KUBEE ve OBKEFÖ kullanılmış, bu her iki ölçek ile sorunlar ve çözüm önerileri ölçekleri arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu çalışmada kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (öğretmen, okul yöneticileri, rehberlik öğretmenleri) kaynaştırmada karşılaşılan sorunları/problemleri değerlendirmelerini belirlemek amacıyla "Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği" ve kaynaştırmada karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerilerini değerlendirmelerini belirlemek amacıyla da "Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği"

ölçeklerinin geliştirme, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Öncelikle hem Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği (Sorunlar) hem de Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği (Çözüm Önerileri) için örneklem büyüklüğünün açımlayıcı faktör analizi ile yeterliğinin sınanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yapılmıştır. Bununla beraber her iki ölçek için de verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Bartlett testi gerçekleştirilmiştir. Sorunlar ölçeği için KMO'nun .909, Çözüm Önerileri ölçeği için KMO'nun .918 olduğu, her iki ölçek için Bartlett Küresellik Testi'nin ise $p < 0.01$ olduğu belirlenmiştir. Her iki ölçek için de yapılan test sonuçlarına göre bu değerlerin örneklem büyüklüğünün faktör analizi için oldukça iyi bir sonuç olduğu söylenebilir. Araştırmacılara göre bu oran 1 sayısına yaklaştıkça R-matrisinde yer alan korelasyon deseninin sıkı olduğu ancak, 0 (sıfır) sayısına yaklaştıkça da desende bir yayılma olduğu söylenebilir. Değişkenler arası ilişkinin sıkı olması araştırmacılara göre istenen bir sonuçtur (Field, 2005; Henson & Roberts, 2006). KMO değeri için değişkenler arası korelasyon ölçütüne göre 0,5 oranını en alt seviye olarak kabul edilebilir bir kesim noktası olarak kabul edilirken, 0,5-0,7 arası orta olarak kabul edilmekte, 0,7-0,8 arası iyi olarak kabul edilmekte, 0,8-0,9 arası çok iyi olarak kabul edilmekte ve son olarak 0,9 üzeri ise süper olarak kabul edilmektedir (Kaiser, 1974: Akt; Çolakoğlu & Büyükekşi, 2014).

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği ve Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin geçerlik güvenirlik analizi yapılmak için AFA'nde belirtilmiş olan kriterler göz önüne alınarak (Yong & Pearce, 2013) her iki ölçek için de AFA modelleri oluşturulmuştur. Öncelikle oluşturulan bu AFA modeline göre Sorunlar Ölçeği'ndeki tüm maddeler modelde serbest bırakılarak kaç alt faktörün oluşacağına bakılmıştır. Bu model için faktör analizinde serbest bırakılan maddelerin 4 faktör (alt boyut) oluşturduğu görülmüştür. Screen plot'ın bu modelde 4 faktörü

önerdiği tespit edilmiştir. Daha sonra modelin boyutlarını daha net bir biçimde belirlemek amacıyla paralel analiz gerçekleştirilmiştir. AFA'da boyut belirlemede kullanılan önemli bir yöntem de paralel analizdir (Hayton, Allen & Scarpello, 2004). Horn'ın (1965) adlandırmış olduğu bu yöntem kaç tane faktörün çıkarılmasına yönelik karar vermede en iyi yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir (Karaman, 2015). Bu çalışma için gerçekleştirilen *paralel analiz* sonucunda Sorunlar ölçeğinin 2 faktöre (alt boyuta) indirgenebileceği görülmüştür.

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği'nde her iki boyuta da anlamlı yüklenen 5 madde modelden çıkartılarak ölçeğin iki alt boyutuna son şekli verilmiştir. Birden fazla faktöre aynı maddelerin yüklenmesinde aynı faktöre (alt boyuta) yüklenen maddelerin faktörler arasında en az .20 puan fark olması gerekir. Eğer fark .20'den az ise madde ölçekten çıkartılmalıdır (Yong & Pearce, 2013). Bu kriter göz önüne alınarak 5 madde sorunlar ölçeğinden çıkartılmıştır. Modelden çıkartılan maddeler aşağıda yer almaktadır.

Madde 1 *"Ailelerle iş birliği yapılmamaktadır."*

Madde 4 *"Öğretmenler BEP konusunda yeterli bilgiye sahip değildir."*

Madde 6 *"Kaynaştırma uygulamasında personeller arasında işbirliği yetersizdir."*

Madde 9 *"Ders içeriklerinde ve öğretim yöntemlerinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik uyarlamalar yapılmamaktadır."*

Madde 16 *"Destek eğitim odasında görev alanların hazırlıksız ve isteksiz olarak derse girdiklerini düşünüyorum."*

Sonuç olarak Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği; **Öğretmen Faktörü** ve **Öğretmen Dışı Faktörler** olmak üzere toplam iki alt ölçek oluşmuştur. Bununla beraber alt ölçeklerin madde analizine ilişkin bilgiler Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Kaynaştırmada yaşanan sorunları değerlendirme ölçeği için açımlayıcı faktör analiz sonuçları

Faktör Maddesi	Faktörler*	
	Öğretmen Dışı Faktörler	Öğretmen Faktörü
12 Okulda kaynaştırma uygulamaları için geliştirilen araç-gereçler yetersizdir.	,783	
13 Özel gereksinimli öğrencilere yeterli zaman ayrılmamaktadır.	,743	
8 Özel eğitimle ilgili uzman desteği oldukça yetersizdir.	,732	,364
11 Özel gereksinimli öğrencilerine yönelik ölçme ve değerlendirmede sorunlar yaşanmaktadır.	,708	
10 Hizmet-içi eğitimler yetersizdir.	,694	,376
20 Aile eğitim programı uygulanmamaktadır.	,692	
2 Okulun fiziki koşulları özel gereksinimli öğrencilere uygun değildir.	,681	
21 Özel gereksinimli öğrenciye verilen etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.	,670	,400
19 Kaynak oda ve destek eğitim odalarının yetersiz olduğunu düşünüyorum.	,661	
22 Ders kitaplarında özel gereksinimli öğrencilere yönelik metinler bulunmamaktadır.	,647	
5 Kaynaştırma uygulaması için personel sayısı yetersizdir.	,615	,400
14 Özel gereksinimli öğrencilerin davranış problemleriyle sıklıkla karşılaşmaktayım.	,567	
15 Kaynaştırma konusunda yasal düzenlemeler yeterlidir. Ancak uygulamada sorunlar yaşanmaktadır.	,513	
3 Kaynaştırma sınıflarında mevcut öğrenci sayısı oldukça fazladır.	,465	
7 Öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması hakkında bilgisi yetersizdir.	,419	,749
17 Öğretmenler özel eğitime yönelik ders almadığı için öğrenci ve ailelerin sorunlarına çözüm üretememektedir.		,748
18 Öğretmenler öğrencilerin dikkatini çekmede sorun yaşamaktadır.		,721

Not. *AFA Faktör Yüklerinin standart yükleri burada rapor edilmiştir.

Tablo 3. Kaynaştırmada yaşanan sorunları değerlendirme ölçeği için madde analizi (sorunlar ölçeği)

Madde	Eğer Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Eğer Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Uyarlanmış Madde-Toplam Korelasyonu	Eğer Madde Silinirse Cronbach's Alfa
Öğretmen Dışı Faktörler alt boyutu ($\alpha=.91$)				
Madde 2	45,75	74,520	,633	,904
Madde 3	46,35	75,358	,456	,912
Madde 5	46,07	74,341	,597	,906
Madde 8	46,00	73,422	,703	,902
Madde 10	46,05	73,486	,654	,903
Madde 11	46,12	73,278	,678	,902
Madde 12	45,78	74,407	,721	,902
Madde 13	46,09	72,270	,702	,901
Madde 14	46,28	74,497	,549	,908
Madde 15	46,20	76,867	,488	,909
Madde 19	45,95	74,980	,611	,905
Madde 20	46,04	73,192	,666	,903
Madde 21	46,17	73,914	,651	,903
Madde 22	45,77	75,190	,605	,905
Öğretmen Faktörü alt boyutu ($\alpha=.79$)				
Madde 7	5,18	3,466	,602	,754
Madde 17	5,37	3,368	,672	,678
Madde 18	5,61	3,618	,632	,721

Bu bulgulardan anlaşıldığı üzere araştırmaya dâhil edilen gruptan elde edilen verilerle analizi yapılan Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği'nin ölçme gücünün yüksek olduğu söylenebilir. Bu duruma karşın ölçekte yer alan bazı maddelerin her iki alt boyuta anlamlı yüklenmesi örneklem grubunun doğrudan ilgilendirme konusundaki belirsizlikten kaynaklanıyor olabilir. "Ailelerle iş birliği yapılmamaktadır." ve "Ders içeriklerinde ve öğretim yöntemlerinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik uyarlamalar yapılmamaktadır." Bu maddeler katılımcıları doğrudan ilgilendirme/me

konusundaki belirsizlik olmasından dolayı her iki alt boyuta da anlamlı yüklendiği düşünölmektedir.

İkinci ölçek olan Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği için yapılan AFA'ya göre öncelikle oluşturulan bu AFA modeline göre Çözüm Önerileri Ölçeği'ndeki tüm maddeler modelde serbest bırakılarak kaç alt faktörün oluşacağına bakılmıştır. Bu model için faktör analizinde serbest bırakılan maddelerin 3 faktör (alt boyut) oluşturduğu görölmüşür. Screen plot'ın bu modelde 3 faktörü önerdiği tespit edilmiştir. Daha sonra modelin boyutlarını daha net bir biçimde belirlemek amacıyla paralel analiz gerçekleştirilmiştir. AFA'da boyut belirlemede kullanılan önemli bir yöntem de paralel analizdir (Hayton, Allen & Scarpello,2004). Horn'ın (1965) adlandırmış olduğu bu yöntem kaç tane faktörün çıkarılmasına yönelik karar vermede en iyi yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir (Karaman, 2015). Bu çalışmada gerçekleştirilen *paralel analiz* sonucunda Çözüm Önerileri ölçeğinin 2 faktöre (alt boyuta) indirgenebileceği görölmüşür.

Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği'nde her iki boyuta da anlamlı yüklenen 3 madde modelden çıkartılarak ölçeğin iki alt boyutuna son şekli verilmiştir. Birden fazla faktöre aynı maddelerin yüklenmesinde aynı faktöre (alt boyuta) yüklenen maddelerin faktörler arasında en az .20 puan fark olması gerekir. Eğer fark .20'den az ise madde ölçekten çıkartılmalıdır (Yong & Pearce, 2013). Bu kriter göz önüne alınarak 3 madde çözüm önerileri ölçeğinden çıkartılmıştır. Modelden çıkartılan maddeler aşağıda yer almaktadır.

Madde 4 “Aile-personel işbirliği sağlanmalı”

Madde 14 “Kaynaştırma uygulamalarının denetlenmesi sıklaştırılmalı”

Madde 15 “Destek eğitim odalarında derse girecek olan öğretmenlerin alan bilgisine sahip kişilerden oluşturulmalı”

Sonuç olarak Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği; Eğitim Dışı Faktörler ve Eğitim Faktörü

olmak üzere toplam iki alt ölçek oluşmuştur. Bununla beraber alt ölçeklerin madde analizine ilişkin bilgiler Tablo 4 ve Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 4. Başarılı kaynaştırma için çözüm önerilerini değerlendirme ölçeği için açımlayıcı faktör analizi

Faktör Maddesi	Faktörler*	
	Eğitim Dışı	Eğitim
1 Hizmet-içi eğitim ve seminerler düzenlenmeli	,393	-,648
2 Lisans eğitiminde kaynaştırma ve özel eğitim derslerinin kapsamı genişletilmeli	,535	-,904
3 Özel eğitim uzmanlarının desteği sağlanmalı	,644	-,854
5 Fiziksel ortam iyileştirilmeli	,837	-,644
6 Sınıf mevcutları azaltılmalı	,719	-,463
7 Aileler bilgilendirilmeli	,826	-,484
8 Araç gereç temin edilmeli	,835	-,498
9 Destek hizmetler sağlanmalı	,901	-,524
10 Okullarda BEP birimleri oluşturulmalı	,736	-,431
11 Öğretim yöntemlerinde uyarlamalar yapılmalı	,864	-,529
12 Okullara destek eğitim odaları kurulmalı	,781	-,543
13 Ders kitaplarında kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrencilere yönelik metinlere yer verilmeli	,713	-,470

Not. *AFA Faktör Yüklerinin standart yükleri burada rapor edilmiştir.

Tablo 5. Başarılı kaynaştırma için çözüm önerilerini değerlendirme ölçeği için madde analizi

Madde	Eğer Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Eğer Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Uyarlanmış Madde-Toplam Korelasyonu	Eğer Madde Silinirse Cronbach's Alfa
	Eğitim Dışı Faktörler alt boyutu ($\alpha=.93$)			
Madde 5	35,94	15,848	,795	,928
Madde 6	35,96	15,854	,682	,935
Madde 7	35,83	16,060	,787	,929
Madde 8	35,86	16,146	,774	,930
Madde 9	35,86	15,919	,862	,925
Madde 10	35,97	15,475	,713	,934
Madde 11	35,91	15,704	,856	,925

Madde 12	35,93	15,484	,779	,929
Madde 13	35,97	15,449	,701	,935
Eğitim Faktörü alt boyutu ($\alpha=.83$)				
Madde 1	8,55	1,270	,617	,866
Madde 2	8,37	1,315	,760	,704
Madde 3	8,31	1,472	,733	,744

Tablo 6. Faktörler için Alt %27 ve Üst %27'lik gruplar için t-test sonuçları

		n	x	ss	t	sd	d	p
Sorunlar Ölçeği	Alt %27	64	44,79	7,59	-19,746	126	3.49	,000**
Toplam	Üst %27	64	69,48	6,51				
Öğretmen Dışı Faktörler	Alt %27	64	38,09	6,49	-21,524	126	3.80	,000**
	Üst %27	64	60,01	4,91				
Öğretmen Faktörü	Alt %27	64	4,96	1,12	-26,870	125	4.77	,000**
	Üst %27	63	11,42	1,55				
Çözüm Önerileri	Alt %27	64	46,42	3,04	-33,215	126	5.88	,000**
Toplam	Üst %27	64	59,48	,77				
Eğitim Dışı Faktörler	Alt %27	64	35,04	2,30	-34,537	126	5.88	,000**
	Üst %27	64	45,00	,00				
Eğitim Faktörü	Alt %27	64	10,87	1,32	-23,059	126	4.10	,000**
	Üst %27	64	14,84	,36				

p<.000, **Sorunlar Ölçeği: Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği, **Çözüm Önerileri:** Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği

Tablo 6'da görüldüğü gibi AFA'ya ek olarak diğer bir madde analizi olarak araştırmaya dâhil edilen katılımcıların her iki ölçeğin hem toplam puanları hem de alt boyutlarına ilişkin %27'lik Alt ve %27'lik Üst gruplar için t-test uygulanmıştır. Sorunlar Ölçeği Toplam puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=44,79$, $ss=7,59$) ile üst grup ($x=69,48$; $ss=6,51$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ($t_{(126)}=-19,746$, $d=3.49$; $p<.001$) bulunmuştur. Sorunlar Ölçeği 1. faktör (Öğretmen Dışı Faktörler) alt boyutu puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=38,09$, $ss=6,49$) ile üst grup ($x=60,01$; $ss=4,91$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ($t_{(126)}=-21,524$, $d=3.80$; $p<.001$)

saptanmıştır. Sorunlar Ölçeği 2. faktör (Öğretmen Faktörü) alt boyutu puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=4,96$, $ss=1,12$) ile üst grup ($x=11,42$; $ss=1,55$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ($t_{(126)}=26870$, $d=4.77$; $p<.001$) tespit edilmiştir. Diğer bir ölçek olan Çözüm Önerileri Ölçeği Toplam puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=46,42$, $ss=3,04$) ile üst grup ($x=59,48$; $ss=0,77$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ($t_{(126)}=33,215$, $d=5.88$; $p<.001$) bulgusuna rastlanmıştır. Çözüm Önerileri Ölçeği 1. faktör (Eğitim Dışı Faktörler) alt boyutu puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=35,04$, $ss=2,30$) ile üst grup ($x=45,00$; $ss=0,00$) arasında anlamlı düzeyde ($t_{(126)}=34,537$, $d=5.88$; $p<.001$) bir farklılık olduğu saptanmıştır. Son olarak Çözüm Önerileri Ölçeği Toplam puanı için t-testi sonuçları alt grup ($x=10,87$, $ss=1,32$) ile üst grup ($x=14,84$; $ss=0,36$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu ($t_{(126)}=23,059$, $d=4.10$; $p<.001$) bulgusuna rastlanmıştır.

Tablo 7. KUBEE ve OBKEFÖ ile sorunlar ve çözüm önerileri ölçekleri arasındaki korelasyon

	KUBEE	OBKEFÖ
Sorunlar Ölçeği Toplam	,703**	,286**
Öğretmen Dışı Faktörler	,689**	,332**
Öğretmen Faktörü	,422**	,010
Çözüm Önerileri Toplam	,283**	,548**
Eğitim Dışı Faktörler	,243**	,518**
Eğitim Faktörü	,291**	,442**

** $p<.01$; **Sorunlar Ölçeği:** Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği, **Çözüm Önerileri:** Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği, **KUBEE:** Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısını Etkileyen Etmenler Ölçeği, **OBKEFÖ:** OSB Olan Öğrencilerin Başarılı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalarını Etkileyen Faktörler Ölçeği

Tablo 7'ye göre araştırmaya dâhil edilen katılımcıların KUBEE puanları ile Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ($r=.703$; $p<.001$), Sorunlar ölçeğinin alt boyutları açısından bakıldığında Öğretmen Dışı Faktörler ($r=.689$; $p<.001$) ve Öğretmen Faktörü ($r=.422$; $p<.001$) alt boyutlarında da pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu

tespit edilmiştir. Ancak KUBEE ölçeği toplam puanları ile Çözüm Önerileri ölçeği toplam puanları ($r=,283$; $p<.001$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu, Çözüm Önerileri ölçeğinin alt boyutları açısından bakıldığında Eğitim Dışı Faktörler ($r=,243$; $p<.001$) ve Eğitim Faktörü ($r=,291$; $p<.001$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre araştırmaya dâhil edilen öğretmen, okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 7 incelendiğinde OBKFÖ puanları ile Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ($r=,548$; $p<.001$), Çözüm Önerileri alt boyutları açısından bakıldığında Eğitim Dışı Faktörler ($r=,518$; $p<.001$) ve Eğitim Faktörü ($r=,422$; $p<.001$) alt boyutlarında da pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak OBKFÖ ölçeği toplam puanları ile Sorunlar ölçeği toplam puanları ($r=,286$; $p<.001$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu, Sorunlar ölçeğinin alt boyutları açısından bakıldığında Öğretmen Dışı Faktörler ($r=,332$; $p<.001$) ve Öğretmen Faktörü ($r=,010$; $p<.001$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle araştırmaya dâhil edilen öğretmen, okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisinin başarılı kaynaştırmasını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tartışma ve Yorum

Araştırmacı tarafından bu çalışmada kaynaştırmayı etkileyen etmenlerin (öğretmeler, okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenleri) Batu ve diğer. (2018) tarafından belirlenen sorunları

ve sorunlara yönelik çözüm önerilerin nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla standardize edilmiş ölçeklerin hazırlanması amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde; Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırmada 2006-2016 yıllar arası Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları üzerine yapılan araştırmalar incelenmiştir. -2006 öncesinde bu konuda bir derleme çalışması olduğu için 2006 öncesi yapılan çalışmalar dâhil edilmemiştir (Sucuoğlu, 2005)- Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan araştırmada, 130 lisansüstü (yüksek lisans, doktora veya uzmanlık) tezi ve 95 makale olmak üzere toplam 225 araştırmacının derlemesi yapılmış, bu derleme çalışmasıyla kaynaştırmada yaşanan problem ve çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada Batu ve diğ. (2018) tarafından hazırlanan derleme çalışması esas alınan ilgili literatürde kaynaştırma uygulamaları konusunda problem ve çözüm önerisi olarak belirlenen durumların öğretmen, okul yöneticisi veya rehberlik öğretmeni tarafından benzer algıya sahip olup olmadığının veya bu durumun öğretmenler tarafında karşılığı olup olmadığının belirlenmesi oldukça önemli bir durum olarak görülmektedir. Bu çalışmada kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (öğretmen, okul yöneticileri, rehberlik öğretmenleri) kaynaştırmada karşılaşılan sorunları/problemleri değerlendirmelerini belirlemek amacıyla “Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği” ve kaynaştırmada karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerilerini değerlendirmelerini belirlemek amacıyla da “Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği” ölçeklerinin geliştirme, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Tablo 4 ve Tablo 5’te yer alan bulgularda da görüldüğü üzere araştırmaya dâhil edilen gruptan elde edilen verilerle analizi yapılan Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği’nin ölçme gücünün yüksek olduğu söylenebilir. Bu duruma karşın ölçekte yer alan 4. 14. ve 15. maddeler bu ölçekte faktör dışı kalmaktadır. Bu durumun sebebi çalışma katılımcılarının sadece okulda bulunan faktörlerden seçilmiş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Eğer

kaynaştırmanın başarısını etkileyen etmelerden olan öğretmen, okul yöneticisi ve rehberlik öğretmenlerinin dışında yer alan aileler, STK üyeleri, RAM çalışanları vb. görüşüne başvurulursa bu faktörlerin de çalışacağı düşünülmektedir. Ayrıca özellikle “Aile-personel işbirliği sağlanmalı” maddesi için başka bir neden olarak da çalışmanın Doğu Anadolu Bölgesi’nde yapılması gösterilebilir. Bu bölgede okul aile işbirliği zayıf olduğundan söz edilebilir. Bölgedeki öğrenci ebeveynlerinin öğretmenlerle işbirliği yapmaması ve ebeveynlerin bu konudaki duyarsızlığı neden olarak belirtilebilir. Nitekim yapılan çalışmalar bunu görüşü doğrular niteliktedir (Albez ve Ada, 2018; Ünsal, 2019).

Tablo 3 ve Tablo 5’te görüldüğü gibi “Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği ve Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği” alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa sayıları hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayı değeri herhangi bir ölçme aracının iç tutarlık katsayısı ölçmektedir (Thorndike ve Thorndike-Christ, 2009). Literatürde iç güvenilirlik katsayısı ise, benzer veya aynı ölçekte bulunan birbirinden farklı maddelerin arasındaki ilişkilere odaklanmaktadır. Ayrıca iç güvenilirlik katsayısı ölçekte yer alan maddelerinin, araştırmaya dâhil edilen katılımcılar arasında benzer sonuçların ortaya çıkması amacıyla benzer yapıyı ölçtüğü varsayılmaktadır (Çabuk ve Alisinanoğlu, 2017) Bu görüşten yola çıkarak bu çalışmada her iki ölçeğin de Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği; Öğretmen Dışı Faktörler alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.91$) olduğu, Öğretmen Faktörü alt ölçeği için ise ($\alpha=.79$) olduğu ve Toplam için ise ($\alpha=.90$) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği; Eğitim Dışı Faktörler alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.93$), Eğitim Faktörü alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.83$) ve Toplam iç tutarlık değerinin ise ($\alpha=.93$) olduğu tespit edilmiştir.

Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği ve Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği’nin kriter geçerliğinin belirlenmesi için yapılan bu analizde her iki ölçeğin de literatürde bulunan benzer

ölçeklerden olan KUBEE ve OBKEFÖ ile ilişkisinin oldukça yüksek olduğu ve kriter geçerliğini sağladığı söylenebilir. Bu bulgu ölçeğin ilgili alanyazında güçlü bir ölçme aracı olmasının bir ön belirtisi olarak görülebilir. Kuramsal çerçeve açısından bakıldığında ilgili alanyazın üzerine yapılan çalışmalarda sık rastlanan bir durumun kaynaştırmadaki sorunların benzer olduğunu ve yine bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin de benzerlik gösterdiği belirlenmiştir (Batu ve Diğ, 2018; Eripek, 2004; Metin, 2013; Sucuoğlu, 2004). Ayrıca alanyazında kaynaştırmayı etkileyen etmenlerin önemlilik derecelerinin bir bütün olduğu, kaynaştırmada yaşanan problemlerin ve problemlere yönelik çözüm önerilerinin birlikte belirlenmesinin oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Burgstahler, Havel, Seale ve Olenik-Shemesh, 2020; Valle ve Connor, 2019). Bu durum sorunların çözümünde ve çözüm önerilerinin işlevselleştirilmesinde önemli bir basamak olarak gösterilebilir (MEB, 2010).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında her ne kadar problemler ve çözüm önerileri açık olsa da öğretmenlerin kaynaştırmaya inanmamaları ve kaynaştırma konusunda problemlerin bir parçası olduğunu kabul etmemeleri kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında büyük bir engel olarak öne çıkmaktadır. Nitekim De-Boer, Pijl ve Minnaert (2011) tarafından öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı tutumları konusunda yapılan araştırmaların derleme çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu derleme çalışmasına dahil edilen hiçbir araştırmacının bulgularında öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının pozitif olduğunu gösteren bir bulgu elde edilmemiştir. Aksine tüm çalışmalar da öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı görüş, tutum ve algılarının nötür veya negatif olduğu belirlenmiştir (De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011) bu durumda kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine bakış açılarının oldukça önemli olduğu, bu nedenle onların sorunlara ve çözüm önerilerine nasıl baktığının belirlenmesi önem arz etmektedir (Armstrong, Armstrong ve Barton, 2016). Çünkü kaynaştırma uygulamalarına bütüncül bir yaklaşımla bakıldığında bunların

öğretmeni merkeze aldığı açık bir biçimde görölmektedir (Robinson, 2017).

Sonuçlar

Bu çalışmada kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin (öğretmen, okul yöneticileri, rehberlik öğretmenleri) kaynaştırmada karşılaşılan sorunları/problemleri değerlendirmelerini belirlemek amacıyla “Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği” ve kaynaştırmada karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerilerini değerlendirilmesini belirlemek amacıyla da “Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği” ölçeklerinin geliştirme, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Bu her iki ölçeğin geliştirilme aşamasında Batu ve diğ. (2018) yapmış olduğu derleme araştırması fikir vermesi açısından ana çerçeve olarak kabul edilmiştir. Bu ana çerçeve üzerine her iki ölçek olgunlaştırılmıştır. Batu ve diğ. (2018) tarafından yapılan çalışmadaki problemler ve çözüm önerilerine karşı öğretmenler nasıl bir bakış açısına sahip oldukları, bu sorunları veya çözüm önerilerini öneri olarak görüp görmediklerini belirlemek için bu ölçekler geliştirilmiştir. Bu nedenle hem “Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği” hem de “Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği” için yapılan analizler sonucunda her iki ölçeğin de geçerli ve güvenilir ölçme araçları oldukları kabul edilmiştir. Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği; *Öğretmen Dışı Faktörler* alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.91$) olduğu, *Öğretmen Faktörü* alt ölçeği için ise ($\alpha=.79$) olduğu ve *Toplam* için ise ($\alpha=.90$) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği; *Eğitim Dışı Faktörler* alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.93$), *Eğitim Faktörü* alt ölçeği iç tutarlık değerinin ($\alpha=.83$) ve *Toplam* iç tutarlık değerinin ise ($\alpha=.93$) olduğu tespit edilmiştir.

Hem “Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği” hem de “Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini

Değerlendirme Ölçeği"nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için elde edilen veriler ile yapılan analizler sonucunda her iki ölçeğin de psikometrik özelliklerinin güçlü olduğu söylenebilir. Ayrıca kriter geçerliğinin belirlenmesi için yapılan analizlerde her iki ölçeğin de literatürde bulunan benzer ölçeklerden olan KUBEE ve OBKEFÖ ile ilişkisinin oldukça yüksek olduğu ve kriter geçerliğini sağladığı tespit edilmiştir.

Öneriler

Bu çalışma için sınırlılık olarak düşünülen bazı öneriler bulunmaktadır. Ölçeklerin doldurulmasında araştırmaya dâhil edilen katılımcının insiyatifine bırakılması sınırlılık olarak düşünülebilir. Bu ölçeklerin ortamı derinlemesine gözlemlemeye olanak tanımaması, sadece algılananın belirtilmesine izin vermesine olanak tanımaktadır. Bu durum bir sınırlılık olarak görülebilir. Bu nedenle ölçeklerin daha somut zeminde gerçek durumların tespit edilebileceği ölçeklerin geliştirilmesi önerilebilir. Bununla beraber ölçek öğretmenlere, çok az bir grup olan okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenlerine uygulanarak geçerlik güvenilirliği yapılmıştır. Bu ölçeğin hem ölçme gücünün arttırılması hem de kaynaştırmada yer alan birçok unsurun aynı anda görüşlerinin alınması ile ölçme aracının daha güçlü ölçüp ölçmeyeceği belirlenebilir. Bu nedenle sonraki yapılacak araştırmalarda bu ölçekler hem kaynaştırma uygulamalarına dâhil edilen öğrenci ailelerine hem sivil toplum kuruluşlarına hem Rehberlik Araştırma Merkezi çalışanlarına, ham daha fazla yönetici ve okul rehberlik öğretmenlerine uygulanması önerilebilir. Böyle farklı alanlara aynı ölçeklerin uygulanarak sorunların ve çözüm önerilerinin daha net bir biçimde belirlenmesinin kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında önemli ve öncü bir etken olacağı düşünülmektedir. Bu ölçeğin en güçlü yanının kaynaştırma ile ilgisi olan herkese rahatlıkla uygulanabiliyor olmasıdır. Bu nedenle sorunların daha net olarak belirlenmesi için öğretmen dışı unsurlara da uygulanarak diğer bileşenlerin görüşleri değerlendirilebilir. Böylece bu konudaki toplumsal

bakış açısının ve algının daha net bir biçimde ölçülmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu ölçekte yer alan maddelerin dışında daha derinlemesine sorunların belirlenmesi ve daha iyi çözüm önerilerinin ortaya konulması adına nitel araştırmalarla güçlendirilebilir.

Bu çalışmanın verileri kartopu örnekleme yöntemi ile Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan öğretmenler, rehberlik öğretmenleri ve okul yöneticileri ile sınırlıdır. Başka bir araştırmada Türkiye'nin diğer bölgelerinden veri toplanabilir. Böylece bu ölçeklerin ölçme gücünü arttıracığı düşünülmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı bu çalışma daha sonra yapılacak çalışmalara zemin hazırlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada takip edilen ölçek uyarlama çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada sınırlılık olarak örneklem grubunun az olması, Kaynaştırmada Yaşanan Sorunları Değerlendirme Ölçeği ve Başarılı Kaynaştırma İçin Çözüm Önerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerden olan öğretmen, okul yöneticisi, RAM çalışanları, aileler, öğrenciler, rehberlik öğretmenleri, sivil toplum kuruluşları vb. kişilere uygulanmaması olarak gösterilebilir. Tüm paydaşlara bu ölçeklerin uygulanamaması ölçeklerin genellemesine bir engel olarak görölmektedir. Ayrıca araştırmada rehberlik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğretmenlere göre sayıca daha az olması bu çalışmanın diğer bir sınırlılığı olarak ifade edilebilir. Bu durumla beraber çalışmaya dâhil edilen katılımcıların hizmet verdikleri eğitim kademesinin de eşit bir biçimde dağılmaması, dâhil edilen katılımcıların çoğunluğunun ilk ve ortaokul grubuna yığılmış olması, buna karşın anaokulu ve lise kademesinden az bir grubun dâhil edilmesi de tüm kademeleri temsil etme düzeyini düşürmektedir. Başka bir araştırmada bu sınırlılıklar giderilerek benzer bir çalışmada her iki ölçeğin geçerlik güvenilirlik analizlerinin yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Ahmetoğlu, E., Burak, Y., & Acar, İ. H. (2019). Otizmli öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin algıları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 501-514.
- Ahmetoğlu, E., Ünal, A.M., & Ergin, D.Y. (2016). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2). 167-175.
- Albez, C., & Ada, Ş. (2018). Okul-aile ortaklığı: güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 1-18.
- Armstrong, F., Armstrong, D., & Barton, L. (2016). *Inclusive education: Policy, contexts and comparative perspectives*. Routledge.
- Ataman, A. (2017). Özel gereksinimli çocuk. A. Ataman (Ed.) *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim*. 4. Baskı, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorluklar. *Turkish Studies* 9(5), 279-291.
- Atkın, N. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim*. 3. Baskı, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun-Könez, N., & Yalçın, G. (2018). Türkiye'de okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan araştırmalar bize neler söylüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 119-150.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Batu, E. S., & Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*, 6. Baskı, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E.S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D., & Keskin, M. (2018). Türkiye'de ilkökuller ve ortaokullarda yapılan kaynaştırma araştırmalarının gözden geçirilmesi (2006-2016). *Ankara*

- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), 577-614.
- Burgstahler, S., Havel, A., Seale, J., & Olenik-Shemesh, D. (2020). *Accessibility frameworks and models: exploring the potential for a paradigm shift. in improving accessible digital practices in higher education* (pp. 45-72). Palgrave Pivot, Cham.
- Çabuk, B., & Alisinanoğlu, F. (2017). Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeyleri ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 196-212.
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 20-32.
- Çolakoğlu, Ö.M., & Büyükekşi, C. (2014). Exploratory factor analysis, evaluation of factors influencing the process. *Karaelmas Education Science Journal*, 2(1), 58-64.
- Dağlı, A., & Bünyamin, H.A.N. (2017). Öğretmen görüşlerine göre Diyarbakır ili eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Electronic Journal of Education Sciences*, 6(12), 108-124.
- De Boer, A., Pijl, S.J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.
- Demirci, P.T., Çınar, İ., & Demirci, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerde beden eğitimi ders programından ve kaynaştırma eğitiminden kaynaklanan sorunlarının incelenmesi, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(2), 136-150.
- Deniz, E. (2018). *Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi Diyarbakır.
- Deniz, E., & Çoban, A. (2019). Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761.

- Denning, C.B., & Moody, A.K. (2013), Supporting students with autism spectrum disorders in inclusive settings: Rethinking instruction and design. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 3(1), 1-21.
- Diken, İ.H., (2016). Okul öncesi kaynaştırma ortamında doğal öğretim. B. Sucuoğlu & H. Bakkaloğlu (Ed.) *Okul öncesinde kaynaştırma: ne? Ne zaman? Nerede? Neden? Nasıl? kim* (2. basım) Ankara: Kök Yayıncılık
- Dikici-Sığırtmaç, A., Hoş, G., & Abbak, B.S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 205-223.
- Doğan, N., & Başokçu, T.O. (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 65-71.
- Eripek, S. (2004). Türkiye’de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 5(2), 25-32.
- Erişkin-Yıldırım, A., Kırac-Yazar, S., ve Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 193, 200-213.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gündüz, A. (2015). *Özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kaynaştırma öğrencilerinin akademik başarılarına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19(38), 104-112.

- Hayton, J.C., Allen, D.G., & Scarpello, V. (2004). Factor retention decisions in exploratory factor analysis: A tutorial on parallel analysis. *Organizational Research Methods*, 7(2), 191-205.
- Henson, R.K., & Roberts, J.K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Irvine, A.N., Lynch, S.L. (2009). Inclusive education and best practice for children with autism spectrum disorder: an integrated approach. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 845-859.
- Jones, V., & Jones, L. (2001). *Comprehensive classroom management creating communities of support and solving problems*. 7th. ed. Pearson Education, Inc.
- Kara, C. (2015). *Kaynaştırmaya ilişkin eğitimci grşleri aracı: Bir lek geliştirme alışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karaman, H. (2015). *Sınıf ğretmenlerinin sınıf içi kaynaştırma uygulamalarının ğretmen adayları bakış açılarına göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Kargın, T. (2014). Özel gereksinimli çocukların zellikleri Tevhide Kargın (Editor:) *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları yaklaşımlar yöntemler, teknikler*. (3. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kaynaştırma/ Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı zel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2017/28 Genelge 10096465-10.06.01-E. 14218379 19.09.2017*.
- Kış, H. (2013). *Destek eğitim odalarındaki uygulamalara ilişkin rehber öğretmenler ve özel eğitim sınıf ğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Korkmaz, A. (2000). *Faktör analizi ve parametrik olmayan teknikler ile ceza yargılama sürecinin son oluşturma sürecinin*

- incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- MEB, (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği 31.05.2006.26184 sayılı resmi gazete.
- MEB, (2010). İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. EARGED Araştırma Raporu, Ankara.
- Metin, Ş. (2013). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 159-185.
- Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1998b). Inclusion of students with autism in general education classroom: The autism inclusion collaboration model. R. Simpson & L. Myres (Ed.), *Education children and youth with autism: Strategies with effective practices*. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Nal, A., & Tüzün, I., (2011a). *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimde dünyadan ve Türkiye’den iyi örnekler. Kaynaştırma/bütünleştirmenin etkililiğini arttırmak için politika ve uygulama önerileri projesi*. Eğitimde Reform Girişimi İmak Ofset Basım. İstanbul.
- Nayır, F., & Kepenekci, Y.K. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89.
- ÖEHY. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Resmi Gazete, 304717
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik Araştırma Merkezi müdürlerinin gönderme tanılama yerleştirme izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Özokçu, O. (2016). Kaynaştırma uygulamaları. S. Vural (Ed.), *Özel Eğitim*. (4. Baskı) Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Robinson, D. (2017). Effective inclusive teacher education for special educational needs and disabilities: Some more thoughts on the way forward. *Teaching and Teacher Education*, 61, 164-178.

- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*, (Yayımlanmamış Doktora Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 13(3), 1743-1765
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sardohan, A.E. (2011). *İlköğretimde birden fazla yetersizliğe sahip öğrencilerin etkili kaynaştırılması ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi Konya.
- Sığrı, Ü. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınları
- Sucuoğlu, B. (2005). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Styles, C., Patterson, P. G., & Ahmed, F. (2008). A relational model of export performance. *Journal of international Business Studies*, 39(5), 880-900.
- Thorndike, R.M., & Thorndike-Christ, T. (2009). *Measurement and evaluation in psychology and education*, Prentice Hall Publications.
- Ünal, A.M., & Ahmetoğlu, E., (2017). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi. *International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congress Series Kırklareli/Turkey*.
- Ünal, A.M., (2017). *Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenleri değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Ünsal, K. (2019). *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarında rol alan sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirme durumları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Valle, J.W., & Connor, D.J. (2019). *Rethinking disability: A disability studies approach to inclusive practices*, Routledge.
- Verma, G.K. Bagley, C.R. & Jha, M.M. (2007). *International perspectives on educational diversity and inclusion studies from America, Europe and India*, Madison Ave, New York, NY 10016.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Yılmaz, E., & Batu, E.S. (2016). Farklı branştan ilkokul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 247-268.
- Yong, A.G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94.
- Yönter, S. (2009). *İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uyarlamalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Development of Scales for Evaluating Problems Encountered in Inclusion and Solution Offers: Validity and Reliability Study

Yakup Burak[†] and Emine Ahmetoğlu

Trakya University, Turkey

Received: 07.07.2020 - Revised: 20.12.2020 - Accepted: 29.12.2020

Citation: Burak, Y. and Ahmetoğlu, E. (2021). Development of scales for evaluating problems encountered in inclusion and solution offers: Validity and reliability study. *Amasya Education Journal, 10(1), 1-41.*

Summary

Problem Statement: Problems encountered in inclusive/integration education practices might be listed as lack of cooperation with families, unsuitability of physical conditions of the school for inclusive practices, overcrowded classrooms, careless preparation of individualized education programs, lack of teacher knowledge on inclusion, negative factors affecting inclusion such as lack of cooperation etc. When it comes to solution offers; inner-service training and seminars might be organized, content of inclusion and special education courses in undergraduate education might be extended, support of special education experts might be received, family-staff cooperation might be established, physical environment might be upgraded, number of students in classes might be decreased, support services might be provided, instruction methods might be adapted (Dağlı and Bũnyamin, 2017; De Boer, Pijl and Minnaert, 2011; Demirci, Çınar and Demirci, 2014; Jones and Jones, 2001; Sardohan, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu and Oksal, 2013; Yılmaz and Batu, 2016).

[†]Corresponding author: e-mail: yakupburak@trakya.edu.tr
ISSN: 2146-7811, ©2021

It is considered that solution of problems encountered in inclusion/integration education and implementation of solution offers for the success of inclusion education require identifying how these problems are perceived and standardized solution offers in literature (Dikici-Sığirtmaç, et al. 2011) are regarded by teachers, school directors, Counseling and Research Centres (RAM), counsellors, families and all other institutions and organizations that enable the success of inclusion education. It is not possible to talk about successful inclusion/integration practices if teachers, school directors, RAM, counsellors, families etc. do not recognize the problems listed above as a problem and consider solution offers as a solution. Therefore, it is important to carry out studies to identify the problems and solution offers and learn expectations of educators, families, students etc. from inclusion education (Batu et al., 2018). It is also important to design a standardized scale to identify the views of teachers, school directors, RAM staff, families etc. on the problems encountered in exclusion/integration education practices and solution offers for these problems. However, it seems suitable to make a compilation of studies carried out in Turkey about this subject in order to identify the problems encountered in inclusion education and solution offers. Literature review indicates that there are compilation/meta-analysis studies on inclusion education practices (Bakkaloğlu et al., 2018; Batu et al., 2018; Deniz, 2018; Metin, 2013; Sucuoğlu, 2004). The most extensive and actual study particularly on inclusion is the research carried out by Batu et al. (2018). It is considered that questions derived from these studies will be quite useful for development of measurement tools that identify problems in inclusion education and solution offers. Based on this view and considering the limited number of measurement tools designed for problems in inclusion education and solution offers (Ahmetoğlu, Burak and Acar, 2019; Ahmetoğlu, Ünal and Ergin, 2016), it is thought to be quite important to identify how these problems and solution offers are perceived by teachers, school directors, counsellors etc. who enable the success of inclusion education.

Purpose of the Study: The goal of this study is to develop scales that evaluate problems in inclusion education and solution offers in order to identify how these problems in inclusion/integration education practices and solution offers are perceived by teachers, school directors, counsellors who enable the success of inclusion education.

Method(s): The study was carried out with 246 people including 13 school directors, 218 teachers and 15 counsellors who worked in private/state schools associated with the Ministry of National Education in Eastern Anatolia Region of Turkey in 2019-2020 academic term. Study sample was established by accessing study participants with snowball sampling method (Siđrı, 2018), which is a nonprobability sampling type. Personal Information Form was used in order to collect demographic data of participants. The Scale for Evaluating Problems In Inclusion and The Scale For Evaluating Solution Offers For Successful Inclusion, designed by the author considering the problems encountered in inclusion education and solution offers which took place in the research carried out by the author. In order to identify the criteria validity of both scales with other scales in literature, the author used The Scale of the Factors Affecting the Success of Inclusion (KUBEE) developed by Ūnal & Ergin (2016) to evaluate factors that influence the success of inclusion education and Scale of Factors for Successful Inclusion of Students with ASD (OBKEFÖ) which was developed by Segall (2011) and adapted to Turkish culture by Ahmetođlu, Burak & Acar (2019) in order to identify the factors that influence the inclusion/integration practices involving students with Autism Spectrum Disorder.

Findings and Discussions: As a result of the analysis carried out with findings obtained for validity and reliability test of The Scale For Evaluating The Problems In Inclusion and The Scale For Evaluating Solution Offers For Successful Inclusion, it has been identified that both scales are valid and reliable measurement tools with strong psychometric features. Analysis has revealed that both scales have two sub-factors. Reliability coefficients of the scales were calculated to find Problem Scale total inner consistency coefficient ($\alpha = .90$), Teacher Factor sub-dimension ($\alpha = .79$) and Extra-Teacher Factors sub-dimension ($\alpha = .91$) while Solution Offers Scale ($\alpha = .93$), Education Factor sub-dimension ($\alpha = .83$) and Extra-Education Factors sub-dimension ($\alpha = .93$). Analysis revealed that scales are reliable in total and all sub-dimensions, practical and have discriminant capability. Analysis carried out to identify the criteria validity has revealed that they have high correlation and criteria validity with similar scales in literature (KUBEE and OBKEFÖ).

Conclusions and Recommendations: These scales might be recommended to families of students who are involved in inclusion

education, RAM staff, more school directors and counsellors. It is considered that identifying problems clearly by applying the same scale to different fields will be a significant and unique factor in enabling the success of inclusion practices. The strength of this scale is that it is easily applicable to anyone related to inclusion. Therefore, it might be applied to extra-teacher components in order to evaluate their views to detect problems clearly. Thus, it is considered that the scale will help measure the social view and perception on this issue. It might be supported with quantitative studies in order to identify deeper problems in addition to the ones in this scale and put forward better solutions. Moreover, data of this study are limited to snowball sampling method and teachers, counsellors and school directors who work in the Eastern Anatolia Region of Turkey. It is considered that data collected from other regions of Turkey will enhance measurement strength of the scales. Consequently, this study is considered to be a basis for future studies and shed light on scale adaptation process followed in this study.

Keywords: Integration/Inclusion, Problems and Solution Offers, Scale Development

Araştırmanın Etik İzni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi= 19.06.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 29563864-050.04.04-E.437325.