

Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterliklerinin Belirlenmesi

Havva Aysun KARABULUT 

Dr. Öğr. Üyesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
Bolu/Türkiye havvakarabulut@ibu.edu.tr

Makale Bilgileri

ÖZ

Makale Geçmişi
Geliş: 07.07.2023
Kabul: 11.08.2023
Yayın: 30.09.2023

Anahtar Kelimeler:
Kaynaştırma Eğitimi,
Öz Yeterlik,
Öğretmen Adayı.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği son sınıfta okuyan 110'u kadın, 15'i erkek olmak üzere 125 öğretmen adayı katılmıştır. Bu araştırma tekil tarama modeliyle desenlenmiştir. Araştırmadaki veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlikleri yüksek bulunmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin cinsiyete, bölüme ve özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders alma durumuna göre farklılık göstermediği; ancak yaşa göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. 26-45 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının iş birliği boyutunda ve ölçeğin genelinde kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin 18-25 yaş aralığında olanlardan daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır. Uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Determination of Pre-Service Teachers' Self-Efficacy Towards Inclusive Education

Article Info

ABSTRACT

Article History
Received: 07.07.2023
Accepted: 11.08.2023
Published: 30.09.2023

Keywords:
Inclusive education,
Self-efficacy,
Pre-service
Teacher.

In this study, it was aimed to determine the self-efficacy of pre-service teachers towards inclusive education. A total of 125 pre-service teachers (110 female, 15 male, 110 female, 15 male) studying in the final year of preschool teaching, English language teaching, science teaching, elementary mathematics teaching, Turkish language teaching at Bolu Abant İzzet Baysal University participated in the study. This study was designed with a single survey model. The data in the study were collected with the Personal Information Form and the Prospective Teachers' Self-Efficacy Scale for Inclusive Education, which were created in line with the sub-objectives of the research. Pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education was found to be high. It was found that pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education did not differ according to gender, department, and taking a course on special education and inclusion; however, it was found to differ according to age. It was found that pre-service teachers between the ages of 26-45 had higher self-efficacy for inclusive education in the dimension of cooperation and in the overall scale than those between the ages of 18-25. The findings obtained from the study were discussed and interpreted in the light of the relevant literature. Suggestions were made for practice and further research.

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



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0)"

GİRİŞ

Geçmişten günümüze eğitim sistemimize bakıldığında eşit eğitim sağlama çabalarının çok yoğun olduğu görülmektedir. Eğitimi nitelikli hale getirme kaygıları sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin eşit eğitim almaları gerektiği görüşüne dayalı olarak kaynaştırma uygulamaları ortaya çıkmıştır (Gürgür, 2019). Özel gereksinimli bireylerin akranları ile etkileşim halinde olabilmeleri ve akranlarını model alarak yeni bir şeyler öğrenmesi ancak kaynaştırma eğitim uygulamalarıyla mümkün olmaktadır (Sönmez vd., 2018). Kaynaştırma uygulamalarının etkililiğini ve başarısını artırmada öğretmenler önemli rol oynamaktadırlar (Karabulut, 2021; Karabulut vd., 2021). Öğretmenlerin öz yeterliklerinin, kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma olanağını kolaylaştırabilecekleri ve kaynaştırmayı başarıya ulaştıracağı düşünülmektedir.

İnsan davranışlarını açıklama çabasında olan sosyal öğrenme kuramına göre sosyal bilişsel öğrenmeyi etkileyen etmenler karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme ve öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme, öz yargılama kapasitesi diğer bir deyişle öz-yeterlik olarak sıralanmaktadır. Öz yeterlik, “bireyin bir edimi çevresinde olup bitenler üzerinde etkili olabilecek şekilde başlatıp sonuçlanana kadar sürdürebileceğine olan inancı” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1995). Diğer ifadeyle ise kişinin farklı durumlarla başa çıkma, belirli bir aktiviteyi başarabilme becerisi ve yetilerine yönelik kendini algılaması, yargısı ve inancı biçiminde tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2005). Öz yeterlik kavramıyla ilişkili en önemli kavramlardan bir tanesinin öğretmen öz yeterlik inancı ve algısı olduğu söylenebilir (Ekici, 2008). Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin mesleki bilgi, beceri ve yeteneklerine değinerek, yorumlama yapabilmesidir (Milner ve Woolfolk, 2003; Teke ve Sözbilir, 2021). Öğretmen ve öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde öğretim yapmasında ve süreçte karşılaştığı sorunları aşmasında, kendi yetenek ve becerilerine yönelik kişisel yargıları, öz yeterlik inançları ve algıları önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2008; Aydın ve Yıldırım, 2022).

Bandura (1997) öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğrenme ortamını ve öğrencilerin gelişmelerini destekleme düzeylerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Loreman vd., (2013) öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarını başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için kaynaştırmaya yönelik bilgi, beceri ve deneyimlerine güvenmesi gerektiğini, kaynaştırma uygulamasına dair öz yeterlik inancını önemini dile getirmektedir. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin daha az stres yaşadığı, yenilikleri desteklediği, meslekte kalmaya daha istekli olduğu, okuldaki meslektaşlarıyla iyi ilişkiler kurdukları (Parkay vd., 1988; Kaçar ve Beycioğlu, 2017) belirtilirken öz yeterliği düşük öğretmenlerin ise yapacağı işi olduğundan daha güç algıladıkları, işlerini en baştan yapamayacaklarına inandıkları kaygı, gerginlik ve streslerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Başpınar, 2019).

Kaynaştırma ortamında çalışacak öğretmen adaylarının mesleğe atılmadan önce kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerine ilişkin farkındalık kazanmaları için onlara yardım edilmesi gerekmektedir (Thomas, 2013). Kaynaştırma ortamlarındaki eğitime yönelik yeterli bilgiye sahip olmayan ve mesleki donanımı yetersiz olan öğretmen adayları mesleğe başladıklarında öğrencilerine yararlı olamayacaklardır (Sivrikaya vd. 2023; İnce vd., 2022; Mertoğlu vd., 2020). Öğretmen adaylarının kaynaştırma ortamlarındaki eğitime yönelik öz yeterliklerini tanıması ve geliştirmesi ileride özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde olumlu katkılar sağlayacaktır (Deniz, 2016; İnce vd., 2023). Öğretmen adaylarının kaynaştırma ortamlarında eğitime yönelik yeterliklerini artıracak programlarla donatılmaları, kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli bireylere yönelik ne yapacakları konusunda da kendilerini daha yetkin hissetmelerini sağlayacaktır. Ayrıca kaynaştırma ortamlarında eğitimin etkili ve verimli olması için öğretmen adaylarının kendilerine inanması ve bu eğitimi verebilmesi için ihtiyacı olan yeteneklerinin ve becerilerinin farkında olması gerekmektedir (Karabulut, 2021; Teke ve Sözbilir, 2021; Bilgen-Büyük ve Yıldırım, 2023).

Öğretmen adaylarının kaynaştırma ortamlarına yönelik eğitim ihtiyaçlarının geliştirilmesi ve desteklenmesi, kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkileyecektir (Şenol ve Can- Yaşar, 2020). Bireyin öz yeterlik inancı, kişinin başarısını ve motivasyonunu

etkilemektedir (Tuna, 2012). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlik inançlarının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik özyeterliklerini belirlemeye yönelik araştırmalara rastlanılmıştır (Çetin, 2020; Şenol ve Can- Yaşar, 2020; Başpınar, 2019; Ateş, 2018; Deniz, 2016; Camadan, 2012). Ancak yapılan bu araştırmaların genellikle branş bazında incelendiği görülmektedir. Birçok branştan öğretmen adaylarını da kapsayan araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüştür (Dolapçı ve Demirtaş, 2016; Özokçu, 2018). Farklı bölümlerin birlikte alındığı öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesi eğitimin etkililiği açısından oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin ve bu özyeterliği etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ile lisans programının öğretmen adaylarını kaynaştırmaya hazırlama düzeyini belirlemeyi de mümkün kılacağı düşünülmektedir. Araştırmanın bu noktada literatüre önemli bir katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesidir. Araştırmanın amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlikleri cinsiyetlerine, yaşlarına, bölümlerine ve özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma tekil tarama modeliyle desenlenmiştir. Tekil tarama modelleri, değişkenlerin tek tek, tür veya miktar olarak oluşumlarını belirlemek için yapılan araştırma modelleridir. Bu yaklaşımda ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2002).

Örneklem/Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırma evreni Türkiye'deki öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleymiye kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğiyle Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarından araştırmaya katılmaya gönüllü olanlardan seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme, bir diğer adıyla kazara örnekleme, araştırmanın hedef kitlesinin, kolay ulaşılabilirlik, belirli bir zamanda uygunluk ya da gönüllülük gibi ölçütleri karşıladığı, olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden biridir (Etikan vd., 2016). Araştırmaya Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi son sınıf öğrencisi olan 110'u kadın 15'i erkek olmak üzere 125 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	110	88
	Erkek	15	12
Yaş	18-25	69	55,2
	26-45	56	44,8
Bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	70	56
	İngilizce Öğretmenliği	26	20,8
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	14	11,2
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	9	7,2
	Türkçe Öğretmenliği	6	4,8
Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile İlgili Bir Ders Alma Durumu	Evet	119	95,2
	Hayır	6	4,8

Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 110'u kadın (%88), 15'i ise erkektir (%12). Katılımcıların 69'u 18-25 yaş aralığında (%55,2), 56'sı ise 26-45 yaş aralığındadır (%44,8). Katılımcıların 70'i Okul Öncesi Öğretmenliğinde (%56), 26'sı İngilizce Öğretmenliğinde (%20,8), 14'ü Fen Bilgisi Öğretmenliğinde (%11,2), 9'u İlköğretim Matematik Öğretmenliğinde (%7,2) ve 6'sı ise

Türkçe Öğretmenliğinde okumaktadır (%4,8). Katılımcıların 119'u daha özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders aldığını (% 95,2), 6'sı ise almadığını belirtmiştir (%4,8).

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Verilerin toplanması için öncelikle veri toplama araçları Microsoft Formlar ile dijital ortama aktarılmıştır. Ardından veri toplama araçları Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi son sınıfta öğretmen adaylarına sosyal paylaşım grupları aracılığıyla gönderilmiş ve gönüllü katılımcılardan araştırmaya katılmaları istenmiştir. Veriler 2023'ün Nisan ayında toplanmıştır.

Kişisel bilgi formu

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan Kişisel Bilgi Formu katılımcıların cinsiyeti, yaşı, bölümü ve özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili bir ders alma durumu gibi kişisel bilgileri soran 4 sorudan oluşmaktadır.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlik ölçeği

Teke ve Sözbilir (2021) tarafından geliştirilen ölçek, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerini belirlemeyi hedeflemektedir. 5'li Likert tipinde hazırlanan ölçek 17 madde ve iki faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör "İş birliği", ikinci faktör ise "Öğretim Süreci" olarak isimlendirilmiştir. Birinci faktörün Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .904, ikinci faktörün .748 ve ölçeğin genelinin .901 bulunmuştur. Ölçeğin 6. maddesi ters puanlanmaktadır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Katılımcıların kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yapılacak testlere karar verebilmek için basıklık ve çarpıklık değerleri ile ölçek ve alt ölçeklerin puanlarının normalliği grup büyüklüğünün 30'dan büyük olması durumunda uygulanan Kolmogorov-Smirnow (K-S) Testi (Can, 2017) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. K-S Testi

Boyutlar	Z	Basıklık	Çarpıklık	p
İş Birliği	,123	-,530	-,524	,000
Öğretim Süreci	,178	1,032	-1,037	,000
Toplam	,117	-,571	-,513	,000

Tablo 2' de görüldüğü gibi, Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeğinin İşbirliği Faktörü [(Z=,123 basıklık=-,530, Standart hata=,430; çarpıklık=-,524, Standart hata=,217); p<,05], Öğretim Süreci Faktörü [(Z=,178 basıklık=1,032, Standart hata=,430; çarpıklık=-1,037, Standart hata=,217); p<,05] ve ölçeğin geneli [(Z=,117 basıklık=-,571, Standart hata=,430; çarpıklık=-,513, Standart hata=,217); p<,05] ile toplanan verilere bakıldığında verilerin normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Bu nedenle, parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır İstatistiksel anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir. Mann Whitney U testi ile elde edilen anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü hesaplamasında [$r = Z/\sqrt{N}$] formülü kullanılmış (Field,2009) ve Cohen'in r değeri için işaret ettiği etki büyüklüğü aralıkları baz alınmıştır. Buna göre, r değerinin .10 düzeyinde küçük bir etkiye, .30 düzeyinde orta büyüklükte bir etkiye, .50 düzeyinde ise büyük bir etkiye işaret etmektedir (Cohen, 1988; Field, 2009).

Etik

Bu araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 02.03.2023 tarihinde 2023/02 (Protokol No: 2023/96) sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesini hedefleyen bu araştırmada elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlikleri ne düzeydedir?

Tablo 3. Katılımcıların Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapması

Boyutlar	\bar{X}	S
İş birliği	52,99	6,02
Öğretim Süreci	23,11	1,88
Toplam	76,10	7,08

Tablo 3'e göre, öğretmen adaylarının Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeğinin İş birliği boyutundan aldıkları ortalama puan 52,99 bulunmuştur. Bu boyuttan alınabilecek puanların 12 ile 60 arasında değiştiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının İş birliği boyutunda kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin yüksek bulunduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının Öğretim Süreci boyutundan aldıkları ortalama puan 23,11 bulunmuştur. Bu boyuttan alınabilecek puanların 5 ile 25 arasında değiştiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının Öğretim Süreci boyutunda kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin yüksek bulunduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puan 76,10 bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek puanların 17 ile 85 arasında değiştiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının genel olarak kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

2. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlikleri cinsiyetlerine, yaşlarına, bölümlerine ve özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi

Tablo 4. Katılımcıların cinsiyete göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının Mann Whitney-u testi sonucu

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İş birliği	Kadın	110	64,80	7128	-1,516	,129
	Erkek	15	49,80	747		
Öğretim Süreci	Kadın	110	65,02	7152	-1,729	,084
	Erkek	15	48,20	723		
Toplam	Kadın	110	65,07	7158	-1,739	,082
	Erkek	15	47,80	717		

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının cinsiyete göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının mann whitney-u testi sonucuna göre, katılımcılar arasında İşbirliği boyutunda ([U: -1,516] $p>.05$), Öğretim Süreci boyutunda ([U: -1,729] $p>.05$) ve ölçeğin genelinde ([U: -1,739] $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Öğretmen adaylarının yaşlarına göre kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi

Tablo 5. Katılımcıların yaşlarına göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının Mann Whitney-u testi sonucu

Boyutlar	Yaş Aralığı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İş birliği	18-25	69	56,56	3902,50	-2,224	,026
	26-45	56	70,94	3972,50		
Öğretim Süreci	18-25	69	58,05	4005,50	-1,738	,082
	26-45	56	69,10	3869,50		
Toplam	18-25	69	56,36	3889	-2,282	,022
	26-45	56	71,18	3986		

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yaşlarına göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma

Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının mann whitney-u testi sonucuna göre, katılımcılar arasında Öğretim Süreci boyutunda ([U: -1,738] $p>.05$) anlamlı fark bulunmazken; İşbirliği boyutunda ([U: -2,224] $p<.05$), ve ölçeğin genelinde ([U: -2,282] $p<.05$) cinsiyete göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığı zaman, 26-45 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının İş birliği boyutunda ve ölçeğin genelinde kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin 18-25 yaş aralığında olanlardan daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesine göre, İşbirliği boyutunda etki büyüklüğü [$r=-2,224/(\sqrt{125}=-0,19$], ölçeğin genelindeki etki büyüklüğü ise, [$r=-2,282/(\sqrt{125}=-0,20$] bulunmuştur. Buna göre yaşın öğretmen adaylarının iş birliği boyutundaki kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime yönelik genel öz yeterlikleri üzerinde orta büyüklükte bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının bölümlerine göre kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi

Tablo 6. Katılımcıların bölümlerine göre öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlik ölçeği puanlarının Kruskal Wallis-h testi sonucu

Boyutlar	Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Sd	p
İş birliği	Okul Öncesi Öğrt.	70	68,96	6,438	4	,169
	İngilizce Öğrt.	26	59,92			
	Fen Bilgisi Öğrt.	14	50,32			
	İlköğretim Matematik Öğrt.	9	43,83			
	Türkçe Öğrt.	6	65,08			
Öğretim Süreci	Okul Öncesi Öğrt.	70	66,96	2,407	4	,661
	İngilizce Öğrt.	26	56,69			
	Fen Bilgisi Öğrt.	14	62,96			
	İlköğretim Matematik Öğrt.	9	56,44			
	Türkçe Öğrt.	6	54,00			
Toplam	Okul Öncesi Öğrt.	70	68,89	5,301	4	,258
	İngilizce Öğrt.	26	58,13			
	Fen Bilgisi Öğrt.	14	53,25			
	İlköğretim Matematik Öğrt.	9	46,22			
	Türkçe Öğrt.	6	63,33			

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, katılımcıların bölümlerinin, iş birliği boyutunda (χ^2 [sd=4, n=125] =6,438, $p>.05$), Öğretim Süreci boyutunda (χ^2 [sd=4, n=125] =2,407, $p>.05$) ve ölçeğin genelinde (χ^2 [sd=4, n=125] =5,301, $p>.05$) kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri üzerinde anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders alma göre kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi

Tablo 7. Katılımcıların özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili bir ders alma durumuna göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının Mann Whitney-u testi sonucu

Boyutlar	Özel Eğitim ve Kaynaştırma ile İlgili Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İş birliği	Evet	119	62,88	7482,50	342,50	,866
	Hayır	6	65,42	392,50		
Öğretim Süreci	Evet	119	63,28	7530	324	,696
	Hayır	6	57,50	345		
Toplam	Evet	119	62,98	7495	355	,982
	Hayır	6	63,33	380		

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili bir ders alma durumuna göre Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının mann whitney-u testi sonucuna göre, katılımcılar arasında iş birliği boyutunda ([U: 342,50] $p>.05$), Öğretim Süreci boyutunda ([U: 324] $p>.05$) ve ölçeğin genelinde ([U: 355] $p>.05$) özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili bir ders alma durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

TARTIŞMA / SONUÇ / ÖNERİ

Araştırmadan elde edilen bulgular bu bölümde literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın birinci bulgusuna bakıldığında Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeğinin İş birliği boyutunda, Öğretim Süreci boyutunda ve ölçeğin genelinde kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri yüksek bulunmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiği Şenol ve Can- Yaşar (2020), Toy ve Duru (2016), Dolapçı ve Demirtaş (2016), Kayhan vd., (2012), Güven ve Çelik (2011), Dağlar (2011), Kuzu (2011), Berk- Gülveren ve Başer (2009) ve Sarı ve Bozgeyikli (2002) araştırmalarının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu sonuçların nedeninin öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma dersi almış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak Çalışkan (2019), Yaman (2019), Ateş (2018) ve Deniz (2016) çalışmalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma öz yeterlik düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimlerini yerine getirebileceklerine dair inançları ileride özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde kendilerinden beklenen görevleri yerine getirme konusunda özyeterlik algılarının yüksek olması kaynaştırma uygulamalarının başarısı açısından da oldukça önemlidir (Başpınar ve Sönmez, 2021). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda Yaylacı ve Aksoy (2016) öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik sahip olduğu mesleki yeterliliği gözden geçirmek amacıyla kendilerini değerlendirmeleri ve konuya yönelik yapılan araştırmaların takip edilmesi, uzmanlar ile iş birliği ve iletişim halinde olması önerilebilir.

Araştırmanın diğer bulgusuna bakıldığında ise öğretmen adayları arasında iş birliği boyutunda, Öğretim Süreci boyutunda ve ölçeğin genelinde kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri üzerinde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmanın bulgusu Savolainen, (2017), Dağlar (2011), Şahbaz ve Kalay (2010), Aksoy ve Diken, (2009), Berk vd., (2009), Küçüker vd., (2002) ve Menlove vd., (2001) yaptığı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı fark olmamasının nedeni öğretmen adaylarının aynı dersi almalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ancak bu dersin kredi sayısının az olduğu ve uygulamaya dönük olmadığı düşünüldüğünde kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen adaylarına özel gereksinimli bireylerle etkileşim halinde olmalarına imkân tanıyan uygulamalı eğitimler verilmesi önerilebilir. Yapılan araştırma sonucunun aksine Dolapçı ve Demirtaş, (2016), Camadan (2012), El-Ashry (2009), Chopra (2008) yaptığı araştırmasında erkek öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin kadın öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu sonucuna; Güven ve Çelik (2011) ve Kuzu (2011)'nin araştırmalarında ise kız öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bandura, (1997) cinsiyete göre bu bulgulardaki farklılaşmanın en önemli nedeninin kültürlerarası farklılaşma olabileceğini ifade etmektedir. Odden (2015)'e göre öğretmen adaylarının ileride etkili öğretim ortamı oluşturmaları için öğretmenlik becerisine sahip olduğuna inanmalarının önemli olduğu düşünüldüğünde, cinsiyet fark etmeksizin öğretmen adaylarının yüksek öz yeterliliğe sahip olmasının ileride daha etkili öğretmen olmasına fayda sağlayacağı belirtilmektedir.

Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin Öğretim Süreci boyutunda yaşlarına göre anlamlı fark göstermediği; ancak iş birliği boyutunda ve kaynaştırma eğitime yönelik genel öz yeterlikleri üzerinde anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. 26-45 yaş aralığında olan öğretmen adaylarının iş birliği boyutunda ve ölçeğin genelinde kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin 18-25 yaş aralığında olanlardan daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Yaşın ise, öğretmen adaylarının iş birliği boyutundaki kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime yönelik genel öz yeterlikleri üzerinde orta büyüklükte bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Çetin (2020), Girgin (2019), Loreman vd., (2013), Ekşi (2010) ve Bilen (2007) araştırmalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik özyeterliklerinin, yaşa göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. (Loreman vd., (2013) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında başarı göstermeleri için kaynaştırmaya yönelik bilgi, deneyim ve becerilerine güvenmeleri gerektiğini, kaynaştırma uygulamalarında öz yeterliliğe olan inancın gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmen adaylarının bölümlerinin, iş birliği boyutunda, Öğretim Süreci boyutunda ve ölçeğin

genelinde kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlikleri üzerinde anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin öz yeterlik algısının yüksek olması; öğrencinin isteğinin, başarıma güdüsünün ve özyeterlik algılarının olumlu yönde etkilemesini sağlamakta ve bu durum da dolaylı olarak kaynaştırma uygulamalarının başarısını getirmektedir (Hoy ve Spero, 2005). Bu sebeple bölümü ne olursa olsun öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına dair öz yeterlik inancının müspet yönde desteklenmesinin önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu doğrultuda öğretmenlik stajı uygulamalarında, bütün bölümlerdeki öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tecrübe edinmelerine fırsat verecek biçimde içeriğin oluşturulmasında olumlu sonuçlar ortaya çıkacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın son bulgusu incelendiğinde öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin öz yeterliklerinin, özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili bir ders alma durumuna göre iş birliği boyutunda, Öğretim Süreci boyutunda ve ölçeğin genelinde anlamlı fark göstermediği bulunmuştur. Bu konu ile ilgili araştırmaları incelediğimizde, elde edilen sonuçları destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Şahbaz ve Kalay (2010), Ekşi (2010) ve Karacaoğlu (2008) çalışmasında da özel eğitim ve kaynaştırma dersi alan öğretmen adaylarının da kaynaştırma öz yeterlikleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmalardan elde edilen bulgular bu çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu araştırmaların aksine kaynaştırma ve özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterliklerinin yüksek olduğu araştırmalara rastlanılmıştır (Dolapçı ve Demirtaş, 2016; Kuzu, 2011; Lancaster ve Bain, 2010; Berk vd., 2009; Orel vd., 2004; Sarı ve Bozgeyikli, 2002). Çalışmasında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında yeterli olmadığını ayrıca lisansta aldıkları özel eğitim dersinden yeteri kadar istifade edemedikleri sonucunu ortaya koymuştur (Akcan ve İlgar 2016). Tüm bu sonuçlar dikkate alındığında kaynaştırma eğitiminde amaca ulaşabilmek için öğretmen adaylarının, teoriği bilmenin yanında özel gereksinimli bireyleri süreç içerisinde izleyerek onları tanıyacağı uygulama çalışmasına da yer verilmesi önerilebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak öğretmen adaylarının performans yeterliklerini artırmak amacıyla öğretmen adaylarının aldığı özel eğitim ve kaynaştırma derslerine ilaveten kaynaştırma uygulamaları olan okullarda uygulamaya yönelik derslerin de lisans programına eklenmesi önerilebilir. Özel eğitim ve kaynaştırma dersi alan ve almayanlar arasında anlamlı bir fark olmamasının nedenine ilişkin öznel ve detaylı veriler için nitel araştırmalar önerilebilir. Araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde son sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıyla sınırlıdır. Çalışma sonucunun genellenebilmesi amacıyla aynı ölçek kullanılarak farklı üniversitelerde ve sınıflarda öğretmen adaylarıyla yapılarak kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesi farklı değişkenlere göre incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akcan, E., & İlgar, L. (2016). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerinin araştırılması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-2(25), 27-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/24491/259586>
- Aksoy, V., & Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz- yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000131
- Ateş, R. H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesi [Analysis on self-efficacy beliefs of preservice social studies teachers on inclusive education]*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Aydın, M. E. & Yıldırım, H. H. (2022). *Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerde akademik becerilerin öğretimi*. H. H. Selvi (Ed.), Rehabilitasyon merkezlerine yönelik özel eğitim el kitabı içinde (ss. 259-286). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman
- Başpınar, S. (2019). *Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Başpınar, S., & Sönmez, N. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi [Investigation of the Self-Efficacy Perceptions of the Preschool Teacher Candidates

- on Inclusive Education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 921-943. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.799776>
- Berk, H., Gülveren, H., & Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2):160-168. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21652/232789>
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Bilgen-Büyük H. & Yıldırım, H. H. (2023). *Türkiye'de yaygın olarak kullanılan zekâ testlerinin incelenmesi*. S. Karabatak (Ed.), Eğitim ve Bilim 2023-II içinde (ss. 37-58). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve bep hazırlamaya ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39):128-138. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6153/82663>
- Can, A. (2017). Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (5. Basım). Pegem.
- Chopra, R. (2008). Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education. *British Educational Research Association Annual Conference*. Edinburgh: Heriot-Watt University.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Baskı). Erlbaum.
- Çalışkan, E. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Kıbrıs.
- Çetin, M. (2020). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Dağlar, G. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Burdur.
- Deniz, S. (2016). Rehber öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik özyeterlik algılarının incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 154-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sobbiad/issue/36454/413095>
- Dilek, T., & Sözbilir, M. (2021). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerini belirlemek için ölçek geliştirme. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 2(1), 55-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejte/issue/62027/858787>
- Dolapçı, S. & Demirtaş, V. Y. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 141-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/baebd/issue/31813/349090>
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 98-110. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4380/60074>
- El-Ashry, F. (2009). *General education pre-service teachers' attitudes toward inclusion in egypt*. Doctoral Dissertation. Florida University.
- Etikan, I. Musa, S. A., & Alkassim, R.S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1),1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>.
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS: (and sex and drugs and rock 'n' roll)*. Sage.
- Girgin, U. İ. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul
- Gürgür, H. (2019). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür & S. Rakap (Ed.). *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* içinde (ss. 2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, E., & Çelik, D. B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma (Balıkesir Üniversitesi örneği). *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, 22,160-165. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.830992>
- Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison

- of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21(4), 343-356.
- İnce, M., Yıldırım, H. H. & Karakaşoğlu, S. (2022). Okul yöneticilerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1210-1227. <https://doi.org/10.51460/baebd.1178931>
- İnce, M., Fırat Durdukoca, Ş. & Cumalı, D. (2023). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik tutumlarının tespit edilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 911-928. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1264162>
- Karabulut., H. A. (2021). Kaynaştırma/bütünleştirme ve destek özel eğitim hizmetleri: A. Doğanay- Bilgi ve Ö. Gürel-Selimoğlu (Ed.). *Özel eğitim ve kaynaştırma içinde* (ss. 209 -234). Ankara: Lisans Yayıncılık.
- Karabulut, A. (2021). Investigating the concern level of special education teachers regarding their own children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(4). <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/1463>
- Karabulut, A., Özkubat, U., & Uçar, A. S. (2021). Examining the effectiveness of reader strategy in intellectually disabled students mathematical problem solving. *International Online Journal of Primary Education*, 10(2), 397-414. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijpe/issue/67894/1053127>
- Kaçar, T., & Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *İlköğretim Online*, 16(4), 1753-1767. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342988>
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. V(I):70-97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13713/166026>
- Karasar, N. (2002). Bilimsel araştırma yöntemi (11. Basım). Nobel.
- Kayhan, N., Şengül, A. & Akmeşe, P. (2012). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili birinci kademe ve ikinci kademe görev alacak öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3, 268-278. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.830992>
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Özduyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükler, S., Kargın, T., & Akçamete, G. (2002). *Rehberlik ve araştırma merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin ve yeterlilik algılarının geliştirilmesi*. 1(1), 102-113. <http://ebuline.com/pdfs/1Sayi/1-7.pdf>
- Lancaster, J., & Bain, A. (2010). The design of pre-service inclusive education courses and their effects on self-efficacy: a comparative study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 38(2):117-128. <http://dx.doi.org/10.1080/13598661003678950>
- Loreman, T., Sharma, U., & Forlin, C. (2013). Do pre-service teachers feel ready to teach in inclusive classrooms? A four country study of teaching self-efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(1), 3, 26-44. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1008550.pdf>
- Mertoğlu, H., Sarı, O. T., Pusmaz, A., & Balçın, M. D. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.533609>
- Milner, H. R., & Woolfolk Hoy, A. (2003). Teacher self-efficacy and retaining talented teachers: A case study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 263-276. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00099-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00099-9)
- Odden, K. A. (2015). *Secondary social studies teachers' perceptions of special education*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), University Of North Dakota.
- Orel, A., Zerey, Z., & Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 5, 23-33. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000076
- Özdemir, M.S. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10343/126709>
- Özokcu, O. (2018). The relationship between teacher attitude and self-efficacy for inclusive practices in turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 6-12. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v6i3.3034>

- Parkay, F. W., Greenwood, G., Olejnik, S. ve Proller, N. (1988). A study of the relationship among teacher efficacy, locus of control, and stress. *Journal of Research and Development in Education*, 21(4), 13-22
- Sarı, H., & Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. XII. Ulusal özel eğitim kongresi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. 193, 57-80.
- Savolainen, R. (2017). Information sharing and knowledge sharing as communicative activities. *Information Research: an international electronic journal*, 22(3), n3.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Gazi Kitabevi, Ankara
- Sivrikaya, T., Karabulut, H. A., & Uçar, A. S. (2023). An Investigation of Specific Learning Disability Content Knowledge Competencies of Teachers In Different Branches. *Theory and Practice in Child Development*, 3(1), 17–36. <https://dx.doi.org/10.46303/tpicd.2023.2>
- Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri: Bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (4), 2270-2297. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.41844-444422>
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19,116-135. <https://dergipark.org.tr/pub/maeuefd/issue/19391/205945>
- Şenol, F. B., & Can- Yaşar, M. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1015602>
- Teke, D., & Sözbilir, M. (2021). Developing a scale for self-efficacy of teacher training students in inclusive education environments. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 2(1), 55-68.
- Thomas, C., N. (2013). Considering the impact of preservice teacher beliefs on future practice. *Intervention in School and Clinic*, 49(4) 230–236. <https://doi.org/10.1177/1053451213509490>
- Toy, S. N., & Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, (17)1, 146-173. <https://doi.org/10.12984/eed.00332>
- Tuna, S. (2012). *Öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. İstanbul.
- Yaman, E. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin algılarının bazı demografik özelliklerine göre yordanması. *Researcher: Social Science Studies*, 7(4), 227-248. <https://doi.org/10.29228/rssstudies.39325>
- Yaylacı, Z., & Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (6), 19- 40. <https://dergipark.org.tr/pub/goputeb/issue/34311/379157>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: As a result of concerns about making education qualified, inclusion practices have emerged based on the view that students with special needs should receive equal education (Gürgür, 2019). It is thought that teachers' self-efficacy will make it easier for them to cope with the difficulties they will encounter in the inclusion education process and make inclusion successful. Determining the self-efficacy of pre-service teachers towards inclusion is of great importance in terms of the effectiveness of education, regardless of the type of program studied. In addition, it is thought that determining pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education and the variables affecting this self-efficacy will make it possible to determine the level of undergraduate programs to prepare pre-service teachers for inclusion. At this point, it can be said that the research will make an important contribution to the literature. The general purpose of this study is to determine the self-efficacy of pre-service teachers towards inclusive education. Depending on the purpose of the research, the following questions were sought to be answered:

1. What is the level of pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education?
2. Do pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education differ according to their gender, age, department, and taking a course on special education and inclusion?

Materials and Methods: This study was designed with a single survey model. The population of the study consists of pre-service teachers in Turkey. The sample of the study was selected from the pre-service teachers studying in the last year at Bolu Abant İzzet Baysal University who volunteered to participate in the research with the convenience sampling technique. A total of 125 pre-service teachers, 110 female and 15 male, who were senior students at Bolu Abant İzzet Baysal University, participated in the study. In order to decide on the tests to be conducted to examine the participants' self-efficacy towards inclusive education, the kurtosis and skewness values and the normality of the scale and subscale scores were tested with the Kolmogorov-Smirnow (K-S) Test (Can, 2017), which is applied when the group size is greater than 30.

Findings: Pre-service teachers' self-efficacy for inclusive education was found to be high in the Collaboration dimension of the Self-Efficacy Scale for Inclusive Education, in the Instructional Process dimension and in the overall scale. It was concluded that pre-service teachers' self-efficacy for inclusion education did not show a significant difference in the dimension of Instructional Process according to gender, age, department, and taking a course on special education and inclusion.

Discussion: Mean arrival to the venue was detected 7 minutes and 11 seconds. For 1,200 cases reported in the study of Zengin (2010), travel time was 1 minute in minimum and 66 minute sin maximum. The cases were reached in 6.18 minutes in average. Cetinoglu et al. (2007) evaluated the patients with cardiovascular system problems whom 112 emergency healthcare services have accessed in Samsun province, and detected the arrival period to the cases enrolled into the research as 4.6 ± 2.4 minutes. In the study conducted by Zengin (2010), vital signs of 1,069 (89.1%) cases taken over by ambulance were measured; however, vital signs of 131 (10.959 patients were not measured. Blood glucose was measured in 0.3% (n=3) of the cases. Parker et al. detected in their study conducted in 2005 that vital sign measurement was deficient in 92.4% of the cases carried by AABT. Vital sign measurement is evaluated separately in the present study. The highest rate in blood pressure measurement increases up to 73.9%. The lowest rate is measurement of the body temperature (10.1%). There is not any study on venue observation in the literature. Therefore, it is not possible to make a comparison on materials taken to the venue and algorithm compliance rates.

Conclusion and Suggestions: In this section, the findings obtained from this study, which was conducted to examine pre-service teachers' self-efficacy towards inclusive education in terms of various variables, are discussed and interpreted in the light of the literature. When the research studies were examined, studies that were in parallel with the research findings were found. No significant difference was found on their self-efficacy towards inclusive education according to gender. The reason why there is no significant difference in self-efficacy for inclusive education according to gender is thought to be due to the fact that pre-service teachers take the same course. Based on the results of this study, in order to increase the performance competencies of pre-service teachers, it can be suggested that courses on practice in schools where inclusive education is carried out should be added to the undergraduate program in addition to the special education and inclusion course that pre-service teachers take. In order to generalize the results of the research, it may be recommended to use the same scale with pre-service teachers in different universities and grades to determine their self-efficacy for inclusive education according to different variables.