



ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Opinions of Pre-service Teachers on Inclusive Education

Osman ASLAN

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Doktor Öğretim Üyesi
oaslan5858@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0909-7043>

İbrahim DEMİRBAŞ

Kastamonu Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Doktor Öğretim Üyesi
idemirbas28@gmail.com


 <https://orcid.org/0000-0002-8692-1059>

Cite As/Atıf: Aslan, O., & Demirbaş, İ. (2024). Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 26-48.

<https://doi.org/10.31463/aicusbed.1340197>

ISSN: 2149-3006

e-ISSN: 2149-4053

Makale Türü- <i>Article Type</i> :	Araştırma Makalesi- <i>Research Article</i>
Geliş Tarihi- <i>Received Date</i> :	09.08.2023
Kabul Tarihi- <i>Accepted Date</i> :	14.09.2023
Sorumlu Yazar- <i>Corresponding Author</i> :	Osman ASLAN
Sayfa Aralığı- <i>Page Range</i> :	26-48
Doi Numarası- <i>Doi Number</i> :	 https://doi.org/10.31463/aicusbed.1340197



<http://dergipark.gov.tr/aicusbed>

This article was checked by

 iThenticate



ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Opinions of Pre-service Teachers on Inclusive Education

Osman ASLAN
İbrahim DEMİRBAŞ

Öz

Kapsayıcı eğitim, öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sunar ve her bireyin nitelikli eğitim olanaklarından faydalanmasını destekler. Sosyal ve toplumsal dokularda oluşabilen uyum sorunlarının ortadan kalmasına imkân verir. Böylece bireyler okula entegre olurken, yaşadığı sosyokültürel çevreye de uyum sağlar. Bu yüzden kapsayıcı eğitimin okullarda uygulanmasında öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin yüksek olması oldukça önemlidir. Bu önem doğrultusunda araştırmanın en temel amacı, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma yönteminin alt deseni ise durum çalışması olarak yapılandırılmıştır. Araştırmaya Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi sınıf eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinden 33'ü kadın, 19'u erkek olmak üzere toplam 52 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veriler, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formu soruları, Millî Eğitim Bakanlığı ve UNİCEF iş birliğinde oluşturulan, Kapsayıcı Eğitim Giriş – Kendi Kendine Öğrenme Modülünden alınmıştır. Veriler Google Form aracılığı ile internet ortamında öğrencilere ulaştırılmış ve yanıtları alınmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden olan betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yöntemi ile veriler kategorik hâle dönüştürülmüş, yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Böylece veriler yorumlanabilir hâle gelmiştir. Araştırma sonucunda; kapsayıcı eğitim açısından sınıf ortamının heterojen bir yapıda olması gerektiği, homojen sınıflarda öğrenci çeşitliliğinin az olması sebebi ile sınıf ikliminin istenilen düzeyde olmayacağı, kültürel farklılıkların sınıf iklimine taşınmayacağı, homojen okulların oluşturulmasının ekonomik açıdan oldukça maliyetli olacağı tespit edilmiştir. Ayrıca; ilköğretim okulları ve liselerde dışlanan ve ayrımcılığa mazur kalan öğrencilerin ve grupların olduğu, bunların büyük bir bölümünün kapsayıcı eğitim ile okula entegre edilmediği de görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı eğitim, öğretmen adayı, ilkokul, ilkokulda kapsayıcılık, kapsayıcı dil.

Abstract

Inclusive education provides students with opportunities and opportunities and supports every individual to benefit from quality education opportunities. It allows the elimination of adaptation problems that may occur in social and social fabrics. Thus, while individuals integrate into the school, they also adapt to the sociocultural environment in which they live. Therefore, it is very important that teachers'

awareness levels are high in the implementation of inclusive education in schools. In line with this importance, the main purpose of the research is to reveal the opinions of teacher candidates regarding inclusive education. Qualitative research methods were used in the study. The sub-pattern of the research method is structured as a case study. A total of 52 teacher candidates, 33 female and 19 male, students of Ağrı İbrahim Çeçen University, classroom education department, participated in the research. Data in the research were obtained using a standardized open-ended interview form. Interview form questions were taken from the Inclusive Education Introduction – Self-Learning Module, created in cooperation with the Ministry of National Education and UNICEF. The data was delivered to the students online via Google Form and their responses were received. The data obtained from teacher candidates were analyzed using the descriptive analysis method, which is one of the qualitative data analysis methods. With the descriptive analysis method, the data was converted into categorical form and expressed as percentage and frequency. Thus, the data became interpretable. As a result of the research; It has been determined that the classroom environment should have a heterogeneous structure in terms of inclusive education, the classroom climate will not be at the desired level due to the low student diversity in homogeneous classes, cultural differences cannot be transferred to the classroom climate, and the creation of homogeneous schools will be very costly in economic terms. Moreover; It has also been observed that there are students and groups that are excluded and discriminated against in primary schools and high schools, and that a large portion of them are not integrated into schools through inclusive education.

Key Words: Inclusive education, prospective teacher, primary school, inclusiveness in primary school, inclusive language

Giriş

Geçmiş yıllarda eğitime entegre edilmesi gereken kişilerden bahsedildiğinde, akla ilk olarak engelli bireyler gelmekte idi. Günümüzde, kapsayıcı eğitim kavramı ile birlikte, eğitim çağında olan tüm bireylerin entegrasyonunun önemine vurgu yapılmaktadır. Özellikle 6-13 yaş arası öğrencilerin yer aldığı ilköğretim kademesinde, farklılıkların zenginlik olduğunun kavratılması, öğrencilerin bu düşünceyi hayatlarına uygulanması ve yaşam biçimine dönüşmesi sağlıklı bir toplumun inşa edilmesinde oldukça önemlidir. Farklılıkların zenginlik olduğu anlayışı, çocukların eğitime erken yaşta dâhil edilme oranını artıracaktır. Böylece erken dönem eğitimi ile bireyin akademik başarısı olumlu gelişme gösterecektir (Aslan ve Yılmaz, 2021).

Toplumun tüm üyeleri için haysiyet ve eşit hakların tanınması hareketiyle birlikte başlayan kapsayıcı eğitim süreçleri (Salend ve Duhaney, 2011), her şeye rağmen paradigma devrimlerinin değil, tutarlı toplumsal evrimin bir sonucudur (Magnússon vd., 2019). Çünkü toplum, bireysel farklılıklardan meydana gelen durumların, insanların yaşamlarını

zorlaştırmasını kabul etmeyecek kadar insancıl bir olgudur. Her ne kadar istisnai durumlar meydana gelse de bu istisnalar toplumsal bakış açısı karşısında cılız bir gerçeklik olarak kalacaktır. Toplumların istek ve ihtiyaçları, eğitim sistemlerinin oluşumunda önemli bir unsurdur (Aslan ve Çelik, 2022). Bu yüzden insan olmanın gereği ile birlikte toplumların genel tutumları, devlet politikalarını belirleyen unsurlar olarak, kapsayıcı eğitim olgusunun bir eğitim politikası hâlinde okullarda uygulanmasını sağlamaktadır.

Kapsayıcı eğitim kavramı, yalnızca engelli ve işlevsel bozukluğu olan öğrencileri değil, aynı zamanda dilsel, kültürel veya sosyal koşullarından kaynaklanan farklılıklar sebebiyle, zorluklarla karşılaşan öğrencileri de kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Galkienė ve Monkevičienė, 2021). Bu yüzden, kapsayıcı eğitimin anahtar kavramlarına bakıldığında eşitlik, iletişim, ayrımcılığa karşı olma, çeşitlilik, adalet, empati, farklılıklara saygı, birlikte öğrenme, engelleri ortadan kaldırma gibi ifadelerin yer aldığı görülecektir. Eğitimden faydalanan her bireyin önünde irili ufaklı engeller bulunmaktadır. Bu engeller fiziksel, zihinsel, sosyal, kültürel olabileceği gibi okul, öğretmen, öğrenci, aile, sosyal çevre, eğitim müfredatı gibi unsurlardan da kaynaklanabilir. Bireylerin önündeki tüm bu engelleri ortadan kaldırabilecek en önemli anlayış biçimi ise kapsayıcı eğitimidir.

Dünya toplumları kapsayıcı eğitim anlayışı üzerinde anlaştıktan ve bu anlaşma Salamanca Bildirisinde (UNESCO, 1994) yer aldıktan sonra, kapsayıcı eğitim birçok ülkede bir eğitim politikası olarak uygulanır oldu. Bu politika Türk Millî Eğitim sisteminde de kendisine yer buldu. Özellikle Türkiye'ye komşu ülkelerde meydana gelen savaş, coğrafi ve kültürel unsurlar, ekonomik kaygılar gibi sebeplerle Türkiye'ye göç eden yabancı uyruklu bireylerin entegrasyonu önemli eğitimsel hedef hâline geldi. Bu yüzden Türkiye'de birçok okul yöneticisine ve öğretmene kapsayıcı eğitim bağlamında hizmet içi eğitimler verildi. UNICEF Türkiye Yıllık Raporunda (2023) bu durum, 3.376 okul öncesi ve ilkokul öğretmenine kapsayıcı eğitim konusunda eğitim verildiği şeklinde ifade edilmiştir.

Kapsayıcı eğitim uygulamasının birçok gerekçesi bulunabilir. Bunlar; sosyal, hukuki, ekonomik ve eğitimsel gerekçelerle ifade edilebilir. Ancak Türkiye'de son çeyrek yüzyılda meydana gelen gelişmeler, Türkiye için kapsayıcı eğitim uygulamasının bölgesel ve özel gerekçelerini de beraberinde getirdi. Bunlar; komşu ülkelere savaş ve ekonomik sebeplerle yoğun göç akınının başlaması, geçici koruma altında bulunan çocuk sayılarındaki artış, ana dili Türkçe olmayan birey sayısının yoğunluğu, çok kültürlü bir yapısının

bulunması, suça sürüklenen çocuk sayısındaki artış, istismara uğrayan çocuklar, anne-babadan yoksun bireyler, engelli, dışlanmış, ayrımcılığa maruz kalmış çocukların yoğunluğu, Türkiye de kapsayıcı eğitim uygulamasının temel gerekçeleri ile birlikte zorunluluğunu da ortaya koymaktadır.

UNICEF (2023) hanesinde 0-17 yaş arası en az bir çocuk bulunan toplam 7716 hane halkı ile görüşme yaptığı görüşme sonuçlarını Türkiye Çocuk Araştırması Raporu olarak yayınlamıştır. Yayımlanan raporda ailelerin %10,3'ü çocuğun okul durumu hakkında konuşmadığını, %45,2'si çocuklarının ödevlerine yardımcı olmadığını ifade etmişlerdir. Aynı raporda 6-17 yaş grubu arasındaki çocukların %13,8'i ayda en az bir kez akran zorbalığına maruz kaldığını, %13,4'ü kendisini okul derslerinin baskısı altında hissettiğini ifade etmiştir. 13-17 yaş arasındaki çocukların %50,5'i sınava iyi hazırlanmış olsalar bile kendilerini çok endişeli hissettiklerini, %31,0'i kendilerini orta düzeyde mutlu ya da mutsuz hissettiğini, %47,3'ü ise yetişkinlerin genellikle çocuk haklarına saygı duymadığını düşünmektedir. Raporda çocuklara ilişkin olarak çıkan sonuçlara bakıldığında bile Türkiye de kapsayıcı eğitim uygulamasının önemli bir gereksinim olduğu yorumu yapılabilir.

Başarılı bir eğitimin en önemli anahtarı da kalite göstergesi de öğretmenlerdir (Aslan ve Kılıç, 2020). Bu yüzden kapsayıcı eğitim uygulamasının temel gerekçeleri ile birlikte nitelikli bir şekilde uygulanması ancak öğretmenlerin, eğitimde kapsayıcılığı doğru anlaması, uygulaması ve eğitime entegre etmesi ile mümkün olacaktır. Bu yüzden öğretmen yetiştirme programlarında kapsayıcı eğitime ilişkin müfredatların yer alması ve öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalıklarının artırılması, öğretmenlik hayatında kapsayıcı eğitime yönelik bakış açılarını genişletecektir. Çünkü öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin öneminin yanında, eğitim süreçlerinde kapsayıcı eğitime olan görüşleri, öğretmenlik hayatında çok kültürlü toplumumuzun birlikte yaşama anlayışını ya hızlandıracak ya da yavaşlatacaktır.

Bireylerin kendisinden başkasının yaşam biçimini anlaması, kabullenmesi ve onunla birlikte toplumsal yaşayışı icra etmesi 'empati' yeteneği ile birlikte gelişmektedir. Kapsayıcı eğitimin de anahtar kavramlarından birisi olan empati kurma becerisine, bu çalışmanın görüşme sorularında yer verilmiş ve öğretmen adaylarının ilköğretim ve lise eğitimleri süresince kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan bireyleri anlamaya, onlara yönelik uygulanan engelleri ve destekleyici çalışmaları hatırlamalarına ve o günkü koşullarda eğitimden dışlanan, eğitim ihtiyacı engellenen bireylerle empati

kurarak, kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın ana problem cümlesi aşağıda belirtilmiştir.

“Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?”

Literatürde kapsayıcı eğitime ilişkin birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmalarda öğretmenlerin (Kırnık, 2021; Sahillioğlu, 2020), öğretim elemanlarının (İra ve Gör, 2018), okul yöneticilerinin (Ünay vd., 2021; Erdoğan vd., 2022) görüşlerinin alındığı görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerinin alındığı, derinlemesine incelendiği, inceleme sonuçlarının ayrıntılı bir şekilde paylaşıldığı herhangi bir araştırma tespit edilememiştir. Bu çalışma ile birlikte bu boşluk da doldurulmuş olacak ve araştırma sonucunda öğretmen yetiştirme programlarında kapsayıcı eğitime ilişkin öneriler getirilecektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışma nitel araştırma yöntemine uygun olarak yapılandırılmıştır. Gall vd., (1996) nitel araştırma yöntemlerinin alt deseni olan durum çalışmalarının bir olaya ilişkin değerlendirme yapmak için kullanılabileceğini ifade etmiştir (akt.: Büyüköztürk vd., 2014). Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada da durum deseni kullanılmıştır. Böylece öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin değerlendirmeleri, görüşleri alınmış ve incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Bölümü lisans öğrencilerinden oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemine uygun olarak katılımcılar, kapsayıcı dil öğretimi dersine katılan öğrencilerden belirlenmiştir. Katılımcıların görüşleri bulgular bölümünde A1, A2, A3,... şeklinde kodlanarak ifade edilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada Yer Alan Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	33	63,5
	Erkek	19	36,5
Sınıf	İkinci Sınıf	3	5,8

Üçüncü Sınıf	49	94,2
Toplam	51	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya toplam 51 öğretmen adayının katıldığı görülmektedir. Katılımcıların %63,5'i (N=33) kadın, %36,5 (N=19) erkek öğrencilerden oluşmuştur.

Veri Toplanması

Araştırmada veriler standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Böylece sorular katılımcılara aynı sıralamada sorulmuş ve yanıtların sorulara göre karşılaştırılabilirliği artırılmıştır (Cohen vd., 2021). Veriler Millî Eğitim Bakanlığı ve UNİCEF iş birliğinde oluşturulan Kapsayıcı Eğitim Giriş – Kendi Kendine Öğrenme modülünden alınan toplam yedi sorunun (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018), öğretmen adaylarına göre uyarlanması ile oluşturulmuştur. Araştırma verileri Google Form aracılığı ile öğrencilere ulaştırılmış ve yanıtları alınmıştır. Toplam iki bölümden oluşturulan form, öğrenciler tarafından doldurulmadan önce çalışmaya katılmaları için onam alınmış ve gönüllük esasına göre araştırmada yer almaları sağlanmıştır. Katılımcılardan gelen yanıtlar Google Formlardan alınarak analiz edilebilir formata dönüştürülmüştür.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde, katılımcıların görüşlerinin doğrudan alıntılarında yer verilir ve bulgular düzenlenerek ifade edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da elde edilen veriler öncelikle kategorik hâle getirilmiştir. Kategorik hâle getirilen verilerin yüzde ve frekansları verilerek yorumlanabilir hâle dönüştürülmüştür. Ardından her bir görüşme sorusu için öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan alıntılar ile bulgular bölümünde sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının homojen sınıflara ilişkin görüşleri ile kapsayıcı eğitim bağlamında ilköğretim ve lise eğitim hayatında karşılaştıkları durumlara yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri kategorik hâle getirilerek frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmanın yöntemine uygun olarak her bir alt probleme ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan alıntı yapılarak aktarılmıştır.

Katılımcıların Homojen Gruplara Ayrılmış ve Farklı Okullara Yerleştirilmiş Öğrencilerin Olduğu Okulda, Öğretmen Olarak Çalışmak İstemelerine İlişkin Görüşleri

Katılımcılara, kapsayıcı eğitimin anahtar kavramlarından olan ‘homojen’ yapıdaki okullarda çalışmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının homojen okullarda çalışmak isteme durumlarına ilişkin vermiş oldukları yanıtların sonuçları kategorize edilmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Homojen Gruplardan Oluşan Okullarda Çalışmak İstemelerine İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Homojen yapıdaki okulda çalışmak istemezdim.	41	78,85
Homojen yapıdaki okulda çalışmak isterdim.	10	19,23
Kararsızım	1	1,92

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların %78,85’i (N=41) böyle bir okulda çalışmak istemeyeceklerini, %19,23’ü (N=10) homojen gruplardan oluşturulmuş okullarda öğretmen olarak görev yapmak isteyeceklerini, %1,92’si (N=1) ise görev yapmak isteyip istememe konusunda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Homojen yapıdaki okullarda görev yapmak istemeyeceğini ifade eden bazı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A3: ‘Açıkçası istemezdim. Evet bir eğitimci olarak çocuklarıma birçok katkıda bulunabilirim; fakat öğrencilerimin de akranlarından öğrenmeleri gereken çok fazla şeyler var. Benim öğretemeyeceğim’

A8: ‘İstemezdim. Benim bakış açım göre herkes farklılıkları ile güzeldir ve kimseyi birbirinden ayırmamak gerekiyor güzellikleri bir bütün içinde görmenin gerektiğini düşünüyorum o sebeple öyle bir okulda çalışmak istemezdim.’

A17: ‘Hayır istemezdim. Bence eğitim her gruptan bireylerin bulunduğu sosyal bir ortamda verilmeli farklı insanlarla etkileşimde olmamız bizlere farkında olmadan bir şeyler katar. Farklı fikirler, farklı çözüm yolları öğrenmemizi sağlar ve bu karma ortamlarda verilen eğitimde akran eğitimi daha çok kullanılır. Her çocuğun ön bilgisi farklıdır ve arkadaşlarıyla bu ön bilgileri paylaşarak öğrenme faaliyetinde katkıda bulunurlar.’

A18: ‘Çalışmak istemezdim. Çünkü böyle bir durumda engel durumu olan çocuklar herkes tarafından ötekileştirildiğini ve ne yaparsam yapayım hiçbir zaman onlar gibi olmayacağım düşüncesine kapılabilir. Bu da onları başta psikolojik olmak üzere birçok açıdan olumsuz etkiler. Onların üzüldüğünü görünce benim de ders anlatma modum ister istemez düşecektir

ve ben de onlara yetemediğimi hissetmeye başladım. Böyle olunca da onlara iyi bir eğitim vermekte zorluk yaşarım’.

A25: ‘Böyle bir okulda çalışmak istemezdim. Çocukları ayırıştırmanın iyi yönleri var evet özel çocuklar var ama genel olarak bu şekilde ayırıştırarak doğru değil. Akranların özellikle de birbirinden farklı çocukların birbirlerine katacakları çok şeyin olduğunu düşünüyorum. Farklılıklar her zaman olacaktır önemli olan farklı çocuklara nasıl yaklaşılacağını bilmektir.’

A49: ‘İstemezdim. Çünkü öğrencinin diğer grup öğrencileriyle sosyalleşmesini ve empati kurmasını engelleyecek bir durum ortaya çıkaracaktır. Ayrıca yeni okulların açılması maliyeti artıracığı göz önünde bulundurulmalıdır.’

Homojen yapıdaki okullarda görev yapmak isteyebileceğini ifade eden bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A31: ‘Evet isterdim. Çünkü heterojen sınıflarda olan öğrencilerin bazıları geride kalırken bazıları ileride olabiliyor. Bu dengeyi sağlamak zor oluyor. İlgi alanları, yetenekleri ve kültürel özellikleri çok farklı olabildiğinden hepsine hitap edecek etkinlik bulmak zor olabilir.’

A32: ‘Elbette isterdim. Çünkü ülkemiz sathında eğitim alan her bir birey bizim yarınımızın teminatı. Doğrudur meşakkatli bir görev olacak ama her şeye rağmen ifa etmeye değer.’

A37: ‘İsterdim. Çünkü her öğrencinin durumu farklıdır. Ona göre eğitim verilir.’

A40: ‘Çalışmak isterdim çünkü; okul öğrencilerin sosyal, kültürel, duygusal ve fiziksel anlamda ihtiyaçlarına uyum sağlamalıdır. O yüzden tüm öğrencilerin beraber eğitim alabilmeleri için okul, sınıf ortamları ve eğitim yönergeleri önemlidir. Çocuğun okulda farklılıkları göz ardı edilmelidir yani okulda problem olmamalıdır. Öğretmenin de en büyük rollerinden biri sınıf içerisinde adalete, eşitliğe önem vererek öğrencilerin renk, ırk, inanç gibi ayrımcılığa maruz bırakılan davranışları engellenmelidir. Okulların veya sınıfların homojen olarak seçilmiş olması hem öğrenci hem de öğretmen açısından daha verimlidir. Öğrenci başarı olarak kendini daha iyi ifade eder öğretmen anlatımı da onların anlayacağı şekilde olur. Ama sınıfların gelişigüzel seçilmesi öğrenci açısından iyi olmaz. Çünkü okuma yazma bilmeyen öğrenci veya zorlanan öğrenci sınıfta bilenlere karşı uyum sağlayamaz kendini kötü hisseder. Eğitimde denklik daha iyi olur bence.’

Katılımcıların Homojen Okullarda Eğitim Vermenin ve Eğitim Görmenin Zorluklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarına, homojen okullarda eğitim vermenin ya da eğitim almanın ne gibi zorluklarının olacağı da sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya vermiş oldukları yanıtlar kategorik hâle getirilerek Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Homojen Okullarda Eğitim Vermenin ve Eğitim Görmenin Zorluklarına İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Öğretmen ve/veya öğrenci için zor olur	39	75,00
Zorlayıcı olmaz	9	17,31
Kısmen kolay kısmen zor olurdu	3	5,77
Kararsızım	1	1,92

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların %75'i (N=39) homojen okullarda eğitim vermenin öğretmen ve/veya öğrenci için zorlayıcı olacağını, %17,31'i (N=9) böyle bir okul ortamında herhangi bir zorluk yaşanmayacağını, %5,77'si (N=3) sınıfın durumuna göre değişiklik göstereceğini, %1,92'si (N=1) ise bu konuda zorluk olup olmama konusunda kararsız olduğunu belirtmiştir. Homojen sınıflarda eğitim vermenin ve eğitim görmeyen zor olacağını düşünen öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A8: *'Orada bulunan öğrencilerin psikolojik durumları pek de iyi olmayacaktır. Bu sebeple de sınıfta kargaşa oluşur, öğretimde zorlaşır. İnsanlar kendilerini iyi hissetmek ister. Fakat toplumdaki dışlanan sen normal değilsin denen birisi kendini ne kadar iyi hissedebilir ki homojen okullar birçok problem ortaya çıkarır bence.'*

A12: *'Bu tür okullarda aynı durumlarda olan öğrenciler için belirli bir yol çizmek ve her okulun kendine göre plan programının olması tek bir müfredatın olmaması öğretmenler açısından zor olacaktır öğrencilerde farklılıklara kapalı olacaktır.'*

A13: *'Bu şekilde eğitim vermek öğretmenler açısından zor olabilir. Öğrenciler tekdüze olduğundan farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanamadığından etkili ders işleme konusunda sıkıntı yaşayacaktır. Eğitim görmeye ise öğrenciler kendi gruplarında aynı hızda öğrenen öğrenciler ile kendilerini daha rahat hissedebilirler fakat bireysel farklılıklar olmadığından birtakım temel ve üst bilişsel becerileri daha geç öğrenebilirler. Başarı olarak*

alt seviyede olan öğrenciler karma sınıflara koyulup olumlu sonuçlar elde edildiği açıktır fakat homojen bir sınıfta bu pek de mümkün değildir.'

Bazı öğretmen adaylarının, homojen sınıflarda eğitim vermenin ve eğitim görmenin zor olmayacağına ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A17: 'Ders verilme esnasında öğrenciler aynı seviye ve aynı yaşamışlıklara sahip oldukları için öğretmen ders planlamada ve anlatmada daha kolaylıkları olur. Yani geride kalan öğrenci pek olmaz, dersin akışında bozulma olmaz.'

A40: 'Homojen okul eğitim açısından daha verimlidir diye düşünüyorum. Burada eğitim görmek daha olumlu sonuçlara yol açar. Başarı ve bilgi bakımından daha zengin bir ortam olur. En azından öğrenciler kendilerine iyi bir ortam sunulan sınıflarda eğitim görmek isterler.'

Homojen sınıflarda eğitim vermenin ve eğitim görmenin kısmen zorluk kısmen de kolaylık oluşturacağına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

A45: 'Bu şekilde eğitimin kolaylıkları gibi zorlukları da olurdu. Örneğin farklı tür bireylerle de farklı olsalar dahi aynı ortamda olabilmek sınırlılıkları yok etmek ve farklılıkları ortadan kaldırmak da büyük bir başarı oluştururdu çocuklarda.'

Katılımcıların Homojen Okul/Sınıfların Oluşturulmasının Toplumsal Sonuçlarının Neler Olabileceğine İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının, homojen okul/sınıfların oluşturulmasının toplumsal sonuçlarının neler olabileceğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların bu soruya vermiş oldukları yanıtlar kategorik hâle getirilerek Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Homojen Okul/Sınıfların Oluşturulmasının Toplumsal Sonuçlarının Neler Olacağına İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Toplumsal sorun olur.	43	82,69
Toplumun eğitim seviyesi düşer.	3	5,77
Toplumsal huzuru sağlar.	3	5,77
Öğrencinin kişisel gelişimini artırır.	2	3,85
Mesleki ihtiyaçlar karşılanamaz.	1	1,92

Katılımcıların %82,69'u (N=43) gibi büyük bir çoğunluğu homojen okul ve sınıflarda verilecek eğitimin toplumsal açıdan sorun oluşturacağını ifade etmiştir. %5,77'si (N=3) homojen okul ve sınıfların toplumun eğitim seviyesini düşüreceğini, %5,77'si (N=3) böyle bir okul ikliminin toplumsal

huzuru sağlayacağını, %3,85'i (N=2) böyle bir okul ve sınıf ortamının öğrencilerin kişisel gelişimlerini artıracığını, %1,92'si (N=1) ise toplumda mesleki ihtiyaçların karşılanmasında engel olacağını ifade etmiştir. Aşağıda homojen okul ve sınıflarda eğitim görmenin toplumsal soruna yol açacağını ifade eden bazı katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

A4: *'Toplumda empati duygusu istenilen ölçüde olmazdı ve kişinin kendisi dışında farklılığa sahip birine nasıl yaklaşması gerektiğini bilemez ve bununla yaşayamazdı. Yani kısacası kişilerarası etkileşim olumsuz yönde gelişirdi.'*

A8: *'Homojen okullarda eğitim gören öğrenciler topluma uyum sağlayamaz ve toplumsal bir dışlanma yaşanabilir.'*

A10: *'Toplumda gruplaşma ve ötekileştirme baş gösterir. Farklılıklara saygı duyulmaz çatışmalar doğurur.'*

A14: *'Sosyalleşme sınırlı olur, gruplaşma anlayışı ortaya çıkar, ırkçılık artar, evlilikte sorunlar oluşur, aile ilişkileri bozulur.'*

A17: *'Bu okullarda ders gören öğrencilerde empati yeteneği gelişmez ve bence tam anlamıyla toplum olmayız sınıf ayrımı olur buda dayanışma, birlik gibi önemli değerlerin oluşmasına zarar verir.'*

A52: *'Birbirini anlamayan, farklılıklara son derece kapalı, anlayış ve hoşgörünün minimum düzeyde olduğu bir toplum olurdu.'*

Homojen okul ve sınıflarda eğitim görmenin toplumsal etkilerine ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A30: *'Kişisel olarak gelişmişlik artardı.'*

A32: *'Öğrenciler arasında birlik, beraberlik, farklılıklara saygı ve dayanışma bilinci gelişen bireylerin, ilerideki yaşamlarında daha etkin bir birey olarak yaşamını sürdürmelerine olanak sağlar.'*

A34: *'Öğretim daha kolay gerçekleşir.'*

A44: *'Eğer iyi bir eğitim alırsa toplum in faydalı olur.'*

Katılımcıların Homojen Okulların Oluşturulmasının Ekonomik Sonuçlarının Neler Olabileceğine İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının homojen okul/sınıfların oluşturulmasının ekonomik sonuçlarının neler olabileceğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların homojen okul/sınıf oluşturmanın ekonomik sonuçlarına ilişkin görüşleri kategorik hâle getirilerek Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Homojen Okul/Sınıfların Oluşturulmasının Ekonomik Sonuçlarının Neler Olacağına İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Ekonomik olarak yük olur.	27	51,93
Maliyetli olmaz.	9	17,31
Bu konuda fikrim yok.	8	15,38
Bunun için değer bir bütçe olur.	8	15,38

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların %51,93'ü (N=27) homojen okulların oluşturulmasının ekonomik olarak zor olacağını, %17,31'i (N=9) bu şekilde oluşturulacak okulların daha ekonomik olacağını, %15,38'i (N=8) bu konuda fikirlerinin olmadığını, %15,38'i (N=8) ise homojen okullar için deşebileceğ bir bütçe olacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları içerisinde ekonomik olarak yük olacağını ifade edenlerin bazı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A4: 'Her düzeye, gelire göre ayırmak büyük bir bütçe gerektirir(öğrenmen, sınıf, materyaller vs.).'

A10: 'Her birey için farklı sınıflar farklı tarzlar oluşturulacağı için ekonomik açıdan birçok zorluğu beraberinde getirecektir. Örneğın, o bireye özel bir kitap oyuncak sıra vs. bulmak daha da zorlaşacaktır.'

A14: 'Çok masraflı olurdu. Öğretmenlerin yetişmesi, öğrencilerin yetişmesi için sınavlar testler, öğrencilere uygun yerlerin ve okulların yapılması vs.'

A17: 'Toplumumuza genel olarak baktığımızda bireysel olarak her insan farklıdır ve bunları gruplara ayırmaya çalışsak çok fazla grup oluşur. Bu oluşan grupların sayısı kadar okul yapılması ekonomik olarak yetersiz kalınabilir.'

A25: 'Bu durum pahalıya mal olacaktır, çünkü dünyada çok farklı insanlar var ve bunlar için ayrı ayrı yapılan binalar eğitim merkezleri okullar oldukça maliyetli olacaktır.'

Homojen okulların oluşturulmasının ekonomik anlamda çok maliyetli olmayacağını ifade eden bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A13: 'Ekonomik olarak tasarruflu olur, çünkü öğretim tarzı bakımından tek tip materyal oluşturulur. Bir sonraki öğrenciler için de o kullanılır. Farklı materyaller öğretim tarzı açısından zayıf kalır. Çünkü tek tip kullanılır. Fakat ülkenin tasarrufu açısından artı yöndedir.'

A46: 'Ekonomik açıdan çok zorlayacağını düşünmüyorum. Her ülke bunu kendi çapında yapabilir bu sayede daha iyi eğitim görmüş olurlar.'

Bazı öğretmen adayları, ekonomik olarak homojen okulları oluşturmaya değer olacağını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu görüşü ifade eden katılımcı düşüncelerine yer verilmiştir.

A3: 'Ekonomik açıdan verimli olabilir. Çünkü benzer öğrenciler buluşmuş olur ama eğitimde eşitlik sağlanıp ekonomiye önem verilmemeli. Çünkü eğitim ekonomiden daha üstün bir olgudur.'

A8: 'Bu tür okullar tabii ki mali olarak çok büyük sonuçlar doğurabilir. Fakat eğitim için yapılan her şey bence değer ve olması gerekir. İstenirse her şey yapılabilir bir güce sahip bir ülke olduğumuza inanıyorum.'

A34: 'Ekonomik açıdan maliyetli olabilir ama eğitimde ve hayatta fırsat eşitliğini yakalayabilmek için feda edilmesi gereken bir maliyettir.'

Öğretmen Adaylarının Eğitim Gördüğü Süreler İçerisinde (İlköğretim-Lise) Dışlanan Öğrencilerin Neden Dışlandıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının ilköğretim ve lise eğitimleri süresince eğitime kısıtlı erişen ya da dışlanan öğrencilerin, neden dışlandıklarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların eğitim hayatı süresince eğitimde dışlanan öğrencilerin dışlanma nedenlerine ilişkin görüşleri kategorik hâle getirilerek Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Katılımcıların Eğitim Hayatı Süresince Eğitimde Dışlanan Öğrencilerin Dışlanma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Dışlanan öğrenci yoktu.	13	25,00
Kişisel özellik (fiziksel, özel gereksinimli) sebebi ile,	12	23,08
Sosyoekonomik düzeyi sebebi ile,	11	21,15
Aile yapısı sebebi ile,	5	9,62
Akademik başarısı düşük olduğu için,	5	9,62
Etnik köken/dil sebebi ile,	4	7,69
Öğretmen ve arkadaşları sebebi ile,	1	1,92
Kötü alışkanlıkları sebebi ile,	1	1,92

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının %25,00'ı (N=13) eğitim hayatı boyunca sınıfında ve okulunda dışlanan öğrenci olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %23,08'i (N=12) öğrencilerin kişisel özellikleri sebebi ile, %21,15'i (N=11) sosyoekonomik düzeyleri sebebi ile, %9,62'si (N=5) aile yapısına bağlı olarak, %9,62'si (N=5) akademik başarısı düşük olduğu için, %7,69'u (N=4) etnik kökeni/dili sebebi ile, %1,92'si (N=1) öğretmen ve arkadaşlarına bağlı sebeplerle, %1,92'si (N=1) ise öğrencilerin kötü alışkanlıkları sebebi ile okulunda dışlandığını ifade etmiştir. Okulunda

öğrencilerin kişisel özellikleri sebebi ile dışlandığını düşünen bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A3: 'Fiziksel özellikleri ve psikolojik olarak sorunları olan öğrenciler, eğitimciler olmasa da diğer öğrenciler tarafında dışlanmakta, ötekileştirilmekteydi.'

A23: 'Kekeme olan bir öğrenci ile sürekli dalga geçilmekteydi. Bunun asıl sebebi öğretmeninde bu dalgaya destek vermesiydi öğretmen rol modeldir asla böyle şeylere müsamaha göstermemelidir.'

A45: 'Lisede sınıfta bir kız bir erkek olmak üzere iki arkadaşımın fiziksel olarak boyları diğer yaşlılarına oranla baya kısaydı. Bu durum yüzünden sürekli boyları dalga konusu oluyordu. Bu sebeple çok fazla sınıftakilerle konuşmazlardı, kendi içlerine kapanıklardı.'

Okulunda öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri sebebi ile dışlandığını düşünen bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A5: 'Evet benim babam öğretmendi ve benim hep öğretmen, avukat, mühendis, doktor vs. arkadaşlarım vardı ve her etkinlikte ilk bizim grubumuza yer verilir diğ er öğrenciler hep sınıf dışı gibilerdi.'

A24: 'Evet elbette vardı. Annesi babası mesleki açıdan daha yüksek statüde olan öğrenciler ile daha fazla ilgilenilirdi. Diğer öğrenciler dışlanmış gibi oluyordu.'

A26: 'Evet elbette vardı. Annesi babası mesleki açıdan daha yüksek statüde olan öğrenciler ile daha fazla ilgilenilirdi. Diğer öğrenciler dışlanmış gibi oluyordu.'

A35: 'Maddi nedenlerden dolayı eğitim erişimi kısıtlı olan hatta olmayan öğrenciler vardı.'

Bazı öğretmen adayları, öğrencilik dönemlerinde arkadaşlarının akademik başarısı düşük olduğu için dışlandığını düşünmektedir. Buna ilişkin katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A7: 'Evet. İlkokulda bir arkadaşımız okuma ve yazmada zorlandığı için dışlanıyordu. Sınıf öğretmenimiz oldukça çabalasa da bu durum tahminimce ailesinden dolayı pek önemsenmediği için düzelmedi ve böyle devam etti.'

Aşağıda aile yapısı sebebi ile okulunda dışlanan öğrenci olduğunu düşünen bazı öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

A17: 'Evet. İlkokulda çok da iyi bir semtte olmadığım için aile yapılarından dolayı okula gönderilmeyen arkadaşlarım vardı. Hatta ortaokul

biter bitmez evlendirenlerde. Eğitime erişimi kısıtlı olduğu için arkadaş ortamında da dışlanmaktaydı.’

A20: ‘Evet vardı. Ailesi tarafından, zaten okumaz, okula göndersek de boşuna, bir faydası yok, düşüncesi ile okuldan uzak tutulan bir arkadaşımız vardı.’

A39: ‘Ailesi tarafından eğitim hakkından mahrum bırakılmış çocuklar her zaman okul çevresinde vardı. Dışlamanın genel manada aileden kaynaklı olabileceğini düşünüyorum.’

Öğretmen Adaylarının, Eğitim Gördüğü Süreler İçerisinde (İlköğretim-Lise), Eğitimde Ayrımcılığa Maruz Kalan Gruplar Var ise Ne Şekilde Ayrımcılık Yapıldığına İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının ilköğretim ve lise eğitimleri süresince eğitimde ayrımcılığa maruz kalan gruplara yönelik nasıl bir ayrımcılık yapıldığına ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların eğitim hayatı süresince eğitimde ayrımcılığa maruz kalan gruplara ilişkin görüşleri kategorik hâle getirilerek Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Katılımcıların Eğitim Hayatı Süresince Eğitimde Dışlanan Öğrencilerin Dışlanma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Ayrımcılığa maruz kalan grup yoktu.	22	42,31
Ders/etkinliklerde katılımı engelleniyordu.	17	32,69
Pozitif ayrımcılık yapılıyordu.	4	7,69
Diğer sebeplere bağlı ayrımcılık.	4	7,69
Öğrenciler arası gruplaşma oluyordu.	3	5,77
Gruplar dışlanıyordu.	2	3,85

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının %42,31’i (N=22) okulunda ayrımcılığa maruz kalan grubun olmadığını beyan etmiştir. Katılımcıların %32,69’u (N=17) ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin ders ve etkinliklere katılmaları engellendiğini, %7,69’u (N=4) bazı gruplara yönelik pozitif ayrımcılık yapıldığını, %5,77’si (N=3) öğrenciler arası gruplaşmalara bağlı olarak ayrımcılık yapıldığını, %3,85’i (N=2) ise grupların doğrudan dışlanarak ayrımcılığa maruz kaldığını ifade etmişlerdir. Dışlanan gruplara yönelik olarak ‘Ders/etkinliklerde katılımı engelleniyordu’ görüşünü ifade eden bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A4: ‘Lisede gençliğin verdiği hevesle yerinde pek duramayan bir grup arkadaşımız, okulun verdiği gereksiz görevlerle (nöbetçi öğrenci, kütüphane vb.) bazı hocalarımızın derslerinden alınıyordu.’

A7: 'Köken bakımından dışlanan öğrenciler ayrımcılığa da maruz kalıyorlardı. Örneğin, bir etkinlikte onlara yer verilmezdi ya da bir grup oyununda dahil olamazlardı.'

A9: 'Vardı. Bazı köylerde ilkokul yoktu ve ulaşım da zor olduğu için eğitim hakkından mahrum kalıyorlardı.'

A22: 'Dil öğrenene kadar sınıfta bırakılan arkadaşlarımız vardı. Onlar da hayata geç atıldılar veya okuldan soğudular.'

Bazı gruplara pozitif ayrımcılık yapıldığını düşünen öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A6: 'Evet kesinlikle vardı. Sadece fen liselerinin harika salonları ve voleybol takımları ve antrenörleri vardı.'

A17: 'Örneğin bir lise ile başka bir lisenin olanakları farklı olduğu durumlarda bu ayrımcılığı fark ettik. Bir lisede laboratuvar malzemeleri ortamı çok daha iyi ve kullanılabilir bir durumda iken bir diğer okulda laboratuvarın olmaması ya da olsa bile içindeki olanakların çok daha kötü olması gibi.'

Öğretmen Adaylarının, Eğitim Gördüğü Süreler İçerisinde (İlköğretim-Lise) Kapsayıcı Eğitime İhtiyacı Olan ve Eğitim Sistemine Entegre Edilen Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Öğretmen adaylarının ilköğretim ve lise eğitimleri süresince kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan ve eğitim sistemine entegre edilen öğrencilere ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların eğitim hayatı süresince kapsayıcı eğitim bağlamında eğitime entegre edilen öğrencilere ilişkin görüşleri kategorik hale getirilerek Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Katılımcıların Eğitim Hayatı Süresince Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Eğitim Sistemine Entegre Edilen Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Kategori	f	%
Entegre edilmiyorlar, dışlanıyorlardı.	25	48,08
Kapsayıcı eğitim ihtiyacı olan öğrenci yoktu.	13	25,00
Öğretmen, öğrenci ve yönetimin olumlu yaklaşımı ile entegre ediliyorlardı.	12	23,08
Bu konuda fikrim yok.	2	3,85

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının %48,08'i (N=25) kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitime entegre edilmediğini ifade etmiştir. Katılımcıların %25,00'i (N=13) okulunda kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan öğrenci bulunmadığını belirtmiş, %23,08'i (N=12) öğretmen, öğrenci ve okul yönetiminin olum yaklaşımı ile öğrencilerin okula entegre edildiğini,

%3,85'i (N=2) ise bu konuda fikrinin olmadığını ifade etmiştir. Aşağıda katılımcılardan bazılarının kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan bireylerin 'Öğretmen, öğrenci ve yönetim tarafından olumlu tutum sergilenerek' okula entegre edildiğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

A9: 'Sınıf içerisinde farklı engelleri olan arkadaşlarımız vardı. Sınıfın tutumu ilk başlarda çok garipti. Çocuklar genelde bu gibi konularda bilinçsizlerse acımasız olurlar. Bizde de o şekilde olmuştu. Fakat bazı bilinçli öğrencilerin ve öğretmenimizin tutumuyla bu uyum süreci kolaylaşmıştı arkadaşlarımız için.'

A11: 'Vardı. Zihinsel engelli bir arkadaşımız vardı. Sınıfta hor görülüyordu, hatta bir defasında sınıftaki diğer arkadaşlarımız engelli arkadaşımıza şiddet uygulamıştı. Bu arkadaşımız derse geç gelebilir ya da istediğinde çıkabilirdi. Öğretmenlerimiz ve okul yönetimi ona çoğu zaman iyimser davranırdı, rehberlik öğretmenlerimiz sürekli ilgilenirdi. Ailesiyle sürekli görüşürlerdi, sınıf öğretmenimizin komşusu olduğu için sağlık durumunu yakından takip ederdi.'

A38: 'Lise de eğitim gördüğüm süreçte psikolojik rahatsızlıkları olan bir arkadaşımızla aynı sınıfta öğrenim görüyordum. Farklı muamele hem biz tarafından hem öğretmen tarafından ediliyordu. Olabildiğince öğretmenlerimiz ona zorla bir şeyler yaptırmamaya gayret ediyor ve bizi de sürekli olarak arkadaşımıza karşı davranışlarımızda tedbirli ve dikkatli olmamız için uyarıda bulunurdu.'

Kapsayıcı eğitime ihtiyacı olduğu halde okula entegre edilmeyen ve dışlanan öğrencilerin olduğunu düşünen bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A28: 'Özel eğitim gören bir arkadaşımız vardı. Dışarıdan bakıldığında hiçbirimizden farkı yoktu ama eğitim ve öğretimde anlama güçlüğü çektiği için sürekli ailesi okula çağrılırdı. Hatta uzaklaştırılması bile istendi.'

A27: 'Dışlanan ve ayrımcılık yapılan öğrenciler oldu. Okuldaki öğretmenlerimiz kötü davrandığı için arkadaşlarımla dalga geçiyorlardı.'

A22: 'Sınıf içerisinde tembel, orta, çalışkan diye gruplara ayrılmıştı. Tembel grupta olan öğrenciler ile ilgilenilmezdi. Yani diğer gruplara göre dışlanmış öğrencilerdi.'

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışma sonucunda; homojen bireylerden oluşan okullarda

çalışmak istemedikleri, homojen yapıdaki okullarda öğretmen ve öğrenci olmanın zor olacağı, homojen yapıdaki okulların toplumsal sorunlara sebep olacağı, homojen yapıda okulların oluşturulmasının ekonomik olarak yük getireceği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca; ilköğretim okulları ve liselerde dışlanan ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin ve grupların olduğu, bunların büyük bir bölümün kapsayıcı eğitim ile okula entegre edilmediği de görülmüştür.

Eğitim programlarının önemli bir kararı da öğrenci gruplarının (sınıflarının) oluşturulması sürecidir. Sınıflar yaş seviyelerine göre mi oluşturulmalı, yoksa öğrencilerin başarı durumu mu gözetilmeli? Özel eğitim gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıfta mı olmalı? Okullar homojen mi yoksa heterojen mi oluşturulmalı? Bu sorulara yönelik yanıtların geçmiş ile günümüz arasında farklılık gösterdiği ifade edilebilir. Moriña (2017) kapsayıcı eğitimde çeşitliliği (heterojen durumu), farklı yetenekleri, cinsiyet, sosyal ve kültürel köken farklılıklarını kapsayan geniş bir anlamda ifade eder. Ayrıca bu farklılıkları bir sorundan ziyade bir fayda olarak görmektedir. Benzer durum bu araştırmanın sonucunda öğretmen adayları tarafından da ifade edilmiştir. Öğretmen adayları da farklılıkların olduğu heterojen okullarda çalışmak istediklerini, heterojen sınıflarda öğretmen ve öğrenci olmanın avantajlarının olduğunu belirtmişlerdir.

Homojen yapıdaki sınıf ve/veya okul ortamı; aynı kültür, etnik, dil, sosyoekonomik düzey ve fiziksel, psikolojik, zihinsel beceride olan bireylerin aynı sınıf ve okul ortamında eğitim görmesi olarak ifade edilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliğinde kapsayıcı eğitim öğretmen eğitimi programlarında yer alan, 'Kapsayıcı Eğitim Öğretmen Eğitimi Modülünde', homojen yapıdaki sınıf ve okulların oluşturulmasının ekonomik anlamda oldukça maliyetli olacağı ifade edilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018). Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerinin alındığı bu çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmen adayları da homojen yapıda ki sınıf ve okulların oluşturulmasının ekonomik anlamda oldukça maliyetli olacağını düşünmektedirler.

Kapsayıcı eğitimde öğrencilerin dışlanmaması ve psikososyal ihtiyaçlarının karşılanması oldukça önemlidir. Öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarına önem veren öğretmenlerin bazı önemli özellikleri vardır. Bunlar; öğrenci ile bağ kurmak, öğretmekten zevk almak, öğretim sürecine değer vermek, mesleğinde fark yaratmak, öğrencilerine nitelikli geri bildirimde bulunmak, öğretimsel standartlar oluşturmak olarak ifade edilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018b). Böyle bir ortamda eğitim gören öğrencilerin

dışlanmaya maruz kalmayacağı, psikosozal olarak kendini rahat hissedeceği ifade edilebilir. Kapsayıcı eğitimin önündeki tek engel öğretmen kaynaklı değildir. Benzer şekilde okul yöneticisi, okulun ve sınıfın fiziksel durumu, akran davranışları, okulun sosyo-kültürel çevresi de kapsayıcı eğitimin önünde engel olabilir. Bu çalışmada da öğretmen, okul yönetici ve ailelerin tutumlarının öğrencilerin kapsayıcı eğitim almasında önemli bir engel ya da destekçi olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak bu araştırma ile birlikte kapsayıcı eğitim uygulamasının öğrenci yararına olduğu, eşitlikçi, heterojen gruplardan oluşan okul yapılarının nitelikli öğrenme imkânı sağlayacağı tespit edilmiştir. Kapsayıcı eğitime gereksinimi olan çocukların nitelikli eğitim almaları için öğretmen, okul yönetimi, aile ve okulun sosyokültürel çevresinin kapsayıcı eğitime ilişkin tutumunun önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle gelecek araştırmalar için;

1. Kapsayıcı eğitim bağlamında, homojen ve heterojen yapıdaki okulların avantaj ve dezavantajlarının belirlenmesi,
2. Kapsayıcı eğitimin önündeki engeller olarak tespit edilen aile ve sosyokültürel yapılara yönelik araştırmaların yapılması,
3. İlköğretim ve liselerde öğrenim gören ve kapsayıcı eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitime entegre edilmemesinin nedenlerinin araştırılması önerilmiştir.

Ayrıca eğitim politikasını belirleyenlere yönelik olarak;

1. Kapsayıcı eğitim bağlamında okul ve sınıf yapılarının heterojen sınıflardan oluşturulması,
2. Öğretmen, okul yöneticilerinin yanında ailelere yönelik kapsayıcı eğitim ile ilgili bilgilendirme eğitimlerinin verilmesi önerilmiştir.

Araştırmanın Etik Yönü

Yapılan 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.

Araştırma öncesinde, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca, 22.06.2023 tarih ve 163 sayılı karar ile araştırmaya izin verilmiştir. Ayrıca katılımcıların araştırmaya gönüllü katılımlarına ilişkin onam alınmıştır. Verilerin toplanmasına başlanmadan önce katılımcılara çalışma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

‘Öğretmen Adaylarının Kapsayıcı Eğitime İlişkin Görüşleri’ isimli makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Katkı Oranı Beyanı

Araştırmaya birinci yazarın katkısı %60, ikinci yazarın katkısı %40 oranındadır.

Kaynakça

- Aslan, O., & Çelik, S. (2022). İlkokula başlama yaşının akademik başarıya etkisi: bir karma yöntem çalışması. *Asya Studies*, 6(21), 109-126.
- Aslan, O., & Kılıç, D. (2020). Ortaokul öğrencilerinin ‘etkili öğretim ve etkili öğretmen davranışlarına’ ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 375-395.
- Aslan, O., & Yılmaz, M. (2021). Türkiye Cumhuriyeti kalkınma planları kapsamında eğitim yapılarının analizi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 114-132.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Galkienė, A., & Monkevičienė, O. (2021). Preconditions of transforming the educational process by applying inclusive education strategies: Theoretical background. *Improving Inclusive Education Through Universal Design For Learning*, 1-21.
- Erdoğan, A., Hoplamaz, F., Atmaca, G., & Kesik, A. (2022). Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Nitel bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 231-246.
- İra, N., & Gör, D. (2018). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 7(2), 29-38.
- Kırnık, D. (2021). Kapsayıcı öğrenmeye ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *ASEAD 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 10-12 Nisan 202. Antalya. 275-282.
- Magnússon, G., Göransson, K., & Lindqvist, G. (2019). Contextualizing inclusive education in educational policy: *The case of Sweden*. *Nordic*

- Journal of Studies in Educational Policy*, 5(2), 67–77.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2019.1586512>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Kapsayıcı eğitim. Kapsayıcı eğitime giriş*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018b). *Kapsayıcı eğitim. Kapsayıcı öğrenme ortamları*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17.
- Sahillioğlu, D. E. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin “kapsayıcı eğitim” kavramına ilişkin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(1), 24-41.
- Salend, S. J., & Duhaney, L. M. G. (2011). Historical and philosophical changes in the education of students with exceptionalities. *Advances in Special Education*, 21, 1–20. Doi:10.1108/S0270-4013(2011)0000021004
- UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca.
- UNICEF. (2023). UNICEF Türkiye yıllık raporu-2021. <https://www.unicef.org/turkiye/media/15806/file/UNICEF.pdf> adresinden alınmıştır.
- UNICEF. (2023). *Türkiye çocuk araştırması 2022*. UNICEF
- Ünay, E., Erçiçek, B., & Günal, Y. (2021). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 179-213.
- Yıldırım, A., & Şimsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin

Opinions of Pre-service Teachers on Inclusive Education

Extended Abstract

In the past years, when people who needed to be integrated into education were mentioned, the first thing that came to mind was disabled people. Today, with the concept of inclusive education, the importance of the integration of all individuals in education age is emphasized. It is very important for the construction of a healthy society, especially at the primary school level, where students between the ages of 6-13 take part, to understand that differences are richness, to apply this idea to life and to transform it into a lifestyle.

The ability of individuals to understand and accept the lifestyle of others other than themselves and to practice social life with it develops with the ability of 'empathy'. The ability to empathize, which is one of the key concepts of inclusive education, was included in the interview questions of this study, and it helped the pre-service teachers to understand the individuals who need inclusive education during their primary and high school education, to remember the obstacles and supportive studies applied to them, and to those who were excluded from education under the conditions of that day, and whose educational need was prevented. By empathizing with individuals, it was tried to express their views on inclusive education. For this purpose, the main problem statement of the study is given below.

“What are the views of teacher candidates on inclusive education?”

Method

This study, which examines the views of teacher candidates on inclusive education, was structured in accordance with the qualitative research method. Gall, Borg, and Gall (1996) stated that case studies, which are sub-patterns of qualitative research methods, can be used to evaluate an event (Cited by Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2014). In this study, in which prospective teachers' views on inclusive education were evaluated, the case design was also used. The study group of the research consisted of undergraduate students of Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Department of Classroom Education. In accordance with the purposive sampling method, the participants were determined from the students who attended the inclusive language teaching course. The opinions of the participants were expressed in the findings section by coding as A1, A2, A3,... The data in the study were obtained by using a standardized open-ended interview form. The data obtained in the research were firstly made categorical. The percentages and frequencies of the categorical data were converted into interpretable form. Then, the opinions of the pre-service teachers for each interview question were included in the findings section with direct quotations.

Findings

As a result of this study, in which the views of teacher candidates on inclusive education were examined; It has been concluded that teacher candidates do not want to work in schools with homogeneous individuals, it will be difficult to be a teacher and student in schools with homogeneous structure, schools with a homogeneous structure will cause social problems, and the establishment of schools with a homogeneous structure will be an economic burden. Moreover; It has also been observed that there are students and groups who are excluded and exposed to discrimination in primary schools and high schools, and that a large part of them are not integrated into the school with inclusive education.

An important decision of educational programs is the process of forming student groups (classes). Should classes be created according to age levels or should

success be considered? Should students with special educational needs be in the same class as normally developing students? Should schools be homogeneous or heterogeneous? It can be stated that the answers to these questions differ between the past and the present. Moriña (2017) refers to diversity (heterogeneity) in inclusive education in a broad sense, encompassing diverse abilities, gender differences, and social and cultural origins. He also sees these differences as a benefit rather than a problem. A similar situation was expressed by the teacher candidates as a result of this research. Pre-service teachers also stated that they want to work in heterogeneous schools where there are differences, and that there are advantages to being a teacher and a student in heterogeneous classes.

Suggestions

As a result, with this research, it has been determined that inclusive education practice is for the benefit of students, and school structures consisting of egalitarian and heterogeneous groups will provide quality learning opportunities. It has been observed that the attitudes of the teacher, school administration, family and socio-cultural environment of the school have a significant effect on the quality education of children who need inclusive education. Based on these results, for future research;

1. Determining the advantages and disadvantages of homogeneous and heterogeneous schools in the context of inclusive education,
2. Conducting research on family and sociocultural structures identified as barriers to inclusive education,
3. It has been suggested to investigate the reasons for not integrating individuals who are studying in primary and high schools and who need inclusive education.

In addition, for those who determine the education policy;

1. Creating school and classroom structures from heterogeneous classrooms in the context of inclusive education,
2. It is recommended to give informational trainings on inclusive education to teachers, school administrators and families.