

Öğretmen Adaylarının Kapsayıcı Eğitim Farkındalık Düzeylerinin ve Görüşlerinin İncelenmesi

Muhammed Muzaffer Özhan¹, Esra Yalçıntaş Aydođan², Mehmet Meşe³

¹Dr. Bursa Uludağ Üniversitesi, muzafferozhan@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3661-5544

²Dr. Bursa Uludağ Üniversitesi yalcintasesra@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6971-0519

³Doktora öğrencisi, MEB, mehmetmese16@gmail.com, ORCID ID: 0009-0006-8901-9171

ÖZET

Bu çalışma, farklı branşlardan öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık düzeylerini ve bu konudaki görüşlerini anlamaya odaklanmaktadır. Farklı branşlarda devam etmekte olan 320 öğretmen adayına yönelik Kılcan ve şimşek (2021) tarafından geliştirilen "Kapsayıcı Eğitime Yönelik Farkındalık Ölçeği" ölçeği uygulanmış ve her branş öğretmen adayından 2'şer öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, araştırmanın hem nicel verilerle desteklenmesini hem de katılımcıların deneyimlerini derinlemesine anlamasını sağlamak amacıyla benimsenmiştir. Ölçek, farklı branşlarda görev yapmakta olan öğretmen adaylarına dağıtılmış ve katılımcıların doldurmasına olanak tanınmıştır. Ölçek uygulamasının ardından, her branştan analiz sonuçlarına göre kapsayıcı eğitim farkındalıkları düşük ve yüksek 2 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili algılarını daha derinlemesine anlamak amacıyla tasarlanmıştır. Görüşme sürecinde, önceden belirlenmiş ana temalar etrafında serbest bir şekilde görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık düzeylerini belirlemiş ve bu alandaki ihtiyaçlarına ilişkin önemli bulgular sunmuştur. Bulgular, hangi branşlardaki öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim konusunda daha bilgili olduğu veya hangi konularda daha fazla eğitim ihtiyacı olduğu gibi konularda net bir yol gösterici sağlamıştır. Özel eğitim öğrencilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu ve matematik öğretmenlerinin ise daha fazla ihtiyaç duyduğu konuların başında belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili belirli konularda eksikliklerinin olduğu ve bu konularda seçmeli dersle olarak kapsayıcı eğitim almalarına açık oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, müfredat hazırlayan uzmanlara kapsayıcı eğitim konusunda daha etkili stratejiler geliştirmeleri için somut bir yol haritası sunmaktadır.

MAKALE TÜRÜ

Araştırma

MAKALE BİLGİLERİ

Gönderilme Tarihi:

18.05.2024

Kabul Edilme Tarihi:

31.01.2025

ANAHTAR

KELİMELEER:

Kapsayıcı eğitim,
öğretmen eğitimi,
öğretmen adayları

Examining the Awareness Levels and Opinions of Prospective Teachers on Inclusive Education

ABSTRACT

This study focuses on understanding the awareness levels of teacher candidates from different branches towards inclusive education and their views on this issue. The "Awareness Scale for Inclusive Education" scale developed by Kılcan and şimşek (2021) was applied to 320 teacher candidates continuing their education in different branches, and semi-structured interviews were conducted with 2 students from each branch. This method was adopted in order to support the research with both quantitative data and to

ARTICLE TYPE

Research

ARTICLE INFORMATION

Received:

18.05.2024

Accepted:

31.01.2025

deeply understand the experiences of the participants. The scale was distributed to teacher candidates working in different branches and the participants were allowed to fill it out. After the scale application, semi-structured interviews were conducted with 2 students from each branch with low and high inclusive education awareness according to the analysis results. The interviews were designed to understand the perceptions of teacher candidates about inclusive education in more depth. During the interview process, interviews were conducted freely around pre-determined main themes. The research results determined the awareness levels of teacher candidates in different branches regarding inclusive education and presented important findings regarding their needs in this area. The findings provided a clear guide on issues such as which teacher candidates in which branches are more knowledgeable about inclusive education or which subjects they need more training in. It was determined that special education students have higher levels of knowledge about inclusive education and that mathematics teachers need more. In addition, it was determined that teacher candidates have deficiencies in certain subjects related to inclusive education and that they are open to receiving inclusive education as elective courses on these subjects. These results provide a concrete roadmap for experts preparing curriculum to develop more effective strategies regarding inclusive education.

KEYWORDS:
Inclusive education,
teacher training,
teacher candidates

Summary

Introduction, Purpose and Significance

This study investigates the awareness levels and perceptions of pre-service teachers regarding inclusive education, a pedagogical approach that emphasizes equal and active participation of all students, regardless of their individual differences. The research was conducted with 320 pre-service teachers from various departments at Bursa Uludağ University Faculty of Education during the 2023-2024 academic year. A mixed-method approach was employed, combining quantitative data collected through a survey and qualitative data obtained from semi-structured interviews. The study aimed to identify the factors influencing pre-service teachers' awareness of inclusive education and to explore their views on its implementation.

Methods

In this study, an explanatory mixed-methods design was used to investigate pre-service teachers' awareness of inclusive education. In the first phase, quantitative data were collected using a scale, and the awareness levels were analyzed. Then, to gain a deeper understanding of these findings, semi-structured interviews were conducted with pre-service teachers to explore their experiences, attitudes, and perceptions regarding inclusive education. This two-phase process allowed for a more comprehensive understanding of pre-service teachers' awareness of inclusive education.

Findings

Female pre-service teachers exhibited significantly higher awareness levels than their male counterparts, particularly in understanding the purpose of inclusive education and addressing the needs of disadvantaged groups, while no significant gender differences were observed in areas such as legislation and the origins of inclusive education. Additionally, those who had taken an inclusive education course demonstrated significantly higher awareness levels, highlighting the positive impact of formal education on fostering inclusive practices. Awareness levels also increased with higher grade levels, as first-year students showed the lowest awareness, while fourth-year students exhibited the highest, suggesting that academic experience and exposure to pedagogical training enhance understanding. Furthermore, pre-service teachers in special education and English language teaching

departments displayed the highest awareness levels, whereas those in other departments, such as social studies and science, showed comparatively lower awareness, emphasizing the need for department-specific strategies to promote inclusive education. Lastly, older pre-service teachers (24 years and above) demonstrated greater awareness compared to their younger peers (18-20 years), which may be attributed to their broader life experiences and maturity.

Discussion and Conclusion

The findings reveal that pre-service teachers' awareness of inclusive education is influenced by factors such as gender, academic experience, departmental focus, and age. To address these variations and promote inclusive education effectively, inclusive education should be integrated as a mandatory course across all teacher training programs, ensuring that all pre-service teachers, regardless of their department, receive foundational knowledge and skills. Additionally, in-service training should be provided to current teachers to enhance their understanding and implementation of inclusive practices. Interdepartmental collaboration, particularly between departments with higher awareness levels, such as special education, and other departments, can help share best practices and foster a culture of inclusivity. Younger pre-service teachers should receive additional training and mentorship to bridge the gap in awareness and prepare them for diverse classroom environments. Furthermore, providing more opportunities for practical, hands-on experiences, such as internships and school-based projects, will enable pre-service teachers to apply inclusive education principles in real-world settings.

This study highlights the importance of inclusive education in teacher training programs and underscores the need for targeted strategies to enhance awareness and implementation among pre-service teachers. By addressing the identified gaps and promoting a culture of inclusivity, educational institutions can better prepare teachers to meet the diverse needs of all students, ensuring equitable access to quality education. The findings contribute to the growing body of research on inclusive education and provide actionable insights for policymakers, educators, and teacher training programs.

Giriş

Günümüzde farklı özelliklerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda planlamaların yapılarak tüm öğrencilerin öğrenme ortamına aktif bir şekilde katılmalarının sağlanması öğretmenlerin birincil görevi olarak düşünülmektedir. Okullar ve uygulamalar arasında farklılıklar olsa da her öğrenci eşit bir şekilde eğitim alma hakkına sahiptir. Bu noktada kapsayıcı eğitimin bireyleri birleştirici ve kapsayıcı bir işlevi bulunduğu söylenebilir. Her bireyin eğitim sürecine eşit katılımına temellenen kapsayıcı eğitimde esas olan, çeşitli farklılıklara sahip öğrencilerin hoş karşılandığı, etkileşime girebildiği, tüm öğrencilerin tam potansiyellerine ulaşabildiği, aynı okullarda ve aynı sınıflarda aktif ve paylaşımlı öğrenme olanağına sahip oldukları kolektif öğrenme ortamlarının yaratılmasıdır (Hart, 2024).

Kapsayıcı eğitim, eğitim sistemlerinin farklı ihtiyaçlara sahip öğrenciler için eğitim eşitliği sağlama kaygıları doğrultusunda gelişen küresel bir harekettir (Kozleski ve Waitoller, 2010). Tüm okullarda bir sebepten dışlanmış, öğrenme ortamına aktif katılmayan, akademik ve sosyal anlamda başarısız olma yolunda ilerleyen bir grup öğrenci vardır. Bu öğrencilerin eğitime dâhil edilmesi anlayışı kapsayıcı eğitim hareketine yeni bir ivme kazandırmıştır (Black-Hawkins, Florian, & Rouse, 2007). Bu hareket, tüm öğrencilerin yararına bir kazanım olmuştur. Moriña (2019)'a göre farklı yetenekleri, cinsiyetleri ve sosyal-kültürel farklılıkları içeren geniş bir perspektifle tasarlanan kapsayıcı felsefede, bu çeşitlilikler bir sorun olarak değil, bir avantaj olarak değerlendirilmektedir. Mihajlovic (2020)'ye göre de, ideolojik bir problemden daha çok pedagojik bir problem olarak görülen kapsayıcı eğitimin temelinde sosyal adalet ve insan hakları anlayışı yatmaktadır. Kapsayıcı eğitim, engellerin ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması, sonuçların iyileştirilmesi için bir yol olarak savunulmaktadır (Lindsay, 2003).

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin ortak bir eğitim bağlamında yer almasını sağlayan, herkesin aktif katılımını ve öğrenmesini teşvik eden ve her bireye değerli bir okul üyesi olarak davranmayı amaçlayan bir eğitim yaklaşımı ve uygulamasıdır (Moriña, 2019). Kapsayıcı eğitim, sürekli gelişen bir süreç olarak her türlü dışlanmayı reddeden bir inanç sistemi olarak düşünülmektedir (Ainscow, 1998; Sapon-Shevin 2003). Bir öğrencinin kapsayıcı eğitim ortamında başarılı olması için sağlanan çeşitli destek ve hizmetlerle birlikte genel eğitim sınıfına tam olarak dâhil edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kurth & Foley, 2014). Kapsayıcı eğitim, tüm öğrenciler için yüksek kaliteli bir eğitim sunmak amacıyla tam katılımı sağlayan uygulamaların artırılmasına odaklanmaktadır (Ainscow, 2015; Messiou ve ark., 2016).

Öğrencileri yapamadıkları şeylere göre izleme, sıralama ve kategorilere ayırma çabalarına karşı, günlük uygulama topluluklarına dayanan kültürel bir çalışma olarak dönüştürücü bir alternatif sunmaktadır (Kozleski & Waitoller, 2010). Çocuğun sorununun görmezden gelinmesi, küçümsenmesi, önemsenmemesi, sosyal ya da akademik zorluklarının dikkate alınmaması ve desteklenmemesi gibi durumların yaşanmaması adına ırk, gelir, engellilik veya etnik köken fark etmeksizin tüm öğrencilerin adil, eşit ve yüksek kaliteli eğitim almasını garanti altına almak için titiz bir hesap verebilirlik sistemidir. Kapsayıcılık, hem genel hem de özel eğitim alanındaki öğretmenlerin, tüm çocukların öğrenebileceği ve kendilerini ait hissedebilecekleri okullar yaratma sorumluluğunu üstlenmelerini gerektirmektedir (Florian&Rouse, 2009). Ancak, özel eğitim gereksinimleri olduğu düşünülen veya belirli sosyal, kültürel ya da etnik kökenlerden gelen çocuklar için beklentiler ve başarı seviyeleri birçok okulda hala oldukça düşüktür (Gillborn & Youdell, 2000). Öğretmenlerin çeşitli öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılama konusundaki adanmışlıklarının, gelecekteki sınıfların gerçekleri göz önüne alındığında sorgulanabileceği anlaşılmaktadır (Black-Hawkins & Amrhein, 2014).

Kapsayıcı eğitime iki ayrı yönden bakılabilir. Birincisi farklı özelliklere sahip öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak aktif bir öğrenme ortamının oluşturulması, ikincisi ise öğretmen adaylarını tüm öğrencilere öğretmeye hazır hale getirmektir. (Florian ve Rouse, 2009).

Gün geçtikçe daha fazla çeşitlilik gösteren öğrenci nüfusu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin kapsayıcı uygulamalara hazırlanmaları, tüm öğrenciler için başarılı sonuçlara ulaşmada kritik öneme sahiptir. Eğitimcilerin öğrencilerin karmaşıklığını anlama becerileri, derin bağlantılar kurmalarına ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, eğitim profesyonellerinin kapsayıcı becerilerinin geliştirilmesi eğitimde önemli bir adımdır (Mason & Connor, 2022).Bu noktada, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime olan inançları, bu eğitimin başarısı için hayati bir önkoşuldur ve bu inançlar öğretmen eğitimi sürecinde ele alınabilir. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin güçlendirilmesinin, kapsayıcı eğitimin geleceğinde anlamlı değişiklikler yaratabileceği görülmekle birlikte (Hart, 2024), öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim hakkında yalnızca ders çalışmaları kökten bir değişiklik için yeterli değildir, daha derin bir katılım için başka seçeneklerin de değerlendirilmesi gerekmektedir (Mason & Connor, 2022).Çocuklar için eğitim fırsatlarındaki çeşitlilik sadece bireysel, kültürel, ekonomik, sağlık veya engellilik durumlarına değil, aynı zamanda yaşadıkları yer ve kendi ülkelerindeki eğitim sistemlerinin yapılandırılma, düzenlenme ve desteklenme biçimlerine de bağlıdır. Bu çeşitliliklere rağmen, öğretmenlerin kaliteli eğitim sağlamada kritik bir rol oynadığını genel olarak kabul edilmektedir (Florian & Rouse, 2009). Her öğretmen, her bir öğrencisinin eğitiminden sorumlu olduğu için kapsayıcı eğitime yönelik tüm uygulamalar, kapsayıcı ödevler, deneyimler, planlamalarla ilgili bilgi, beceri ve profesyonelliklerini geliştirmeleri oldukça önemlidir (Hart, 2024). Bu aşamada öğretmen adayları arasında branş farklılıklarından kaynaklı kapsayıcı eğitime dair farkındalık ve uygulama konusunda çeşitli düzeylerde farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum, kapsayıcı eğitimin etkili bir şekilde planlanması ve uygulanması için gereken stratejilerin geliştirilmesini ve öğretmen adaylarının yetkinliklerini artırmalarını zorlaştırabilir (Black-Hawkins & Amrhein, 2014). Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık düzeylerini belirlemek ve bu konudaki görüşlerini inceleyerek, kapsayıcı eğitimin etkinliğini artırmak için gerekli stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktır. Ayrıca, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimi etkin bir şekilde planlama ve uygulama konusunda yaşadıkları zorlukları ve ihtiyaç duydukları destekleri anlamak, kapsayıcı eğitimin

etkinliğini artırmak için gerekli stratejileri belirlemek ve öğretmen adaylarının yeterliliklerini geliştirmeye yönelik öneriler sunmaktır. Çalışma, kapsayıcı eğitimin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde uygulanabilmesi için etkili yöntem ve uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Yöntem

Karma yöntem, belirli bir konuyu anlamak veya bir sorunu çözmek için tek bir yöntemin yetersiz olduğu durumlarda tercih edilir. Araştırmacılar, bu tür durumlarda nicel verilerin sayısal analizlerinin yanı sıra nitel veri toplama tekniklerine de başvurarak daha kapsamlı bir anlayış elde etmeyi amaçlarlar (Creswell, 2019).

Bu çalışmada, açıklayıcı karma desen kullanılmıştır. Araştırmada, ilk olarak öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık düzeyleri nicel verilerle belirlenmiştir. Bu amaçla, öğretmen adaylarına yönelik bir ölçek uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilerek farkındalık düzeyleri değerlendirilmiştir. Ardından, bu nicel bulguları daha iyi anlamak ve açıklamak için nitel veri toplama sürecine geçilmiştir (Creswell, 2019). Bu aşamada, öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmış ve katılımcıların kapsayıcı eğitimle ilgili deneyimleri, tutumları ve algıları daha derinlemesine incelenmiştir. Bu iki aşamalı süreç, kapsayıcı eğitimin öğretmen adayları arasındaki farkındalık düzeyini daha kapsamlı bir şekilde anlamamıza olanak sağlamıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada kullanılan karma yöntemler örnekleme stratejilerinin bir kombinasyonunu içermektedir. Öncelikle, rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak popülasyondaki her bir birey rastgele seçilmiştir. Daha sonra, amaçlı örnekleme yöntemi belirli bir amaç veya kriterlere göre örneklemin belirlenmesini sağlamıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki öğretmenlik programlarında (Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği) lisans öğrenimi gören ve basit rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen 320 öğretmen adayından (200 kadın, 120 erkek) oluşmaktadır. Araştırmada, daha önce kapsayıcı eğitim seçmeli dersini almayan bölümlerdeki öğrenciler seçilmiştir. Araştırmanın verileri yüz yüze görüşmeler ve online (Google Forms) anketler aracılığıyla toplanmıştır. Aynı zamanda, çıkan sonuçlara göre her branştan 2 öğretmen adayı ile nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılarda gönüllülük esas alınmıştır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Tablosu

Demografik Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	200	62.5
	Erkek	120	37.5
Daha Önce Kapsayıcı Eğitim Aldı mı?	Evet	180	56.25
	Hayır	140	43.75
Sınıf	1. Sınıf	30	25.0
	2. Sınıf	75	25.0
	3. Sınıf	95	25.0
	4. Sınıf	110	25.0
Bölüm	Okul Öncesi	60	18.75

	Rehberlik ve Psikolojik	45	14.06.
	Matematik	50	15.63
	İngilizce	40	15.63.
	Özel Eğitim	55	17.19
	Sosyal Bilgiler	35	10.94.
	Fen Bilgisi	35	10.94.
Yaş	18-20	70	21.88
	21-23	160	50
	24 ve üzeri	90	28.13

Tablo 1'de görüldüğü üzere, çalışmaya katılan 320 öğrencinin %62.5'i kız, %37.5'i erkektir. Katılımcıların %56.25'i daha önce kapsayıcı eğitim almışken, %43.75'i almamıştır. Sınıf düzeylerine göre katılımcılar eşit dağılım göstermektedir: 1. sınıf %25.0, 2. sınıf %25.0, 3. sınıf %25.0 ve 4. sınıf %25.0. Bölüm bazında dağılım ise okul öncesi %18.75, rehberlik ve psikolojik danışmanlık %14.06, matematik %15.63, İngilizce %15.63, özel eğitim %17.19, sosyal bilgiler %10.94 ve fen bilgisi %10.94 olarak çeşitlilik göstermektedir. Yaş gruplarına göre dağılımda ise katılımcıların %21.88'i 18-20 yaş, %50.0'ı 21-23 yaş ve %28.13'ü 24 yaş ve üzerindedir. Bu dağılım, çalışmanın geniş ve çeşitli bir katılımcı kitlesiyle yürütüldüğünü göstermektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, Kılcan ve Şimşek (2021) tarafından geliştirilen "Kapsayıcı Eğitime Yönelik Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek formunun ilk bölümü, katılımcıların demografik bilgilerini içeren sorulardan oluşmaktadır; bu sorular cinsiyet, sınıf ve branş gibi bilgileri içermektedir. İkinci bölümde ise katılımcıların kapsayıcı eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla "(1) Kapsayıcı eğitimin amacı,(2) Dezavantajlı gruplar için kapsayıcı eğitim,(3) Kapsayıcı eğitim ve mevzuat,(4) Kapsayıcı eğitimde başarı,(5) Kapsayıcı eğitimin kökeni" faktörlerinden oluşan toplam 22 soruluk ölçek bulunmaktadır. Ölçek, öğretmen adaylarına yüz yüze ve çevrim içi olarak uygulanmıştır.

Ölçeklerin analizinden sonra, araştırmacılar tarafından alanyazın incelenerek hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla nicel analizlerin sonucunda her branştan farkındalık düzeyi yüksek ve düşük olan öğretmen adayları arasından seçilen birer kişiyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde, kapsayıcı eğitim ile ilgili daha derinlemesine görüşlerini anlamak ve ölçeğin sonuçlarını daha iyi yorumlamak amacıyla öğretmen adaylarına "(1) Kapsayıcı eğitim, branşınızın öğretim yöntemlerini nasıl etkiler? Hangi stratejileri kullanabilirsiniz?(2) Öğrencilerin farklı özelliklere ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip olduğu bir sınıfta nasıl farklılaştırılmış öğretim sunabilirsiniz?(3) Kapsayıcı eğitimde, öğrencilerin katılımını ve etkileşimini nasıl teşvik edebilirsiniz?(4) Öğrencilerin çeşitli yetenek ve ilgi alanlarına nasıl yanıt verebilirsiniz?(5) Öğrenciler arasındaki işbirliğini ve grup çalışmalarını teşvik etmek için hangi yöntemleri kullanabilirsiniz?(6) Öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını nasıl karşılayabilirsiniz?(7) Kapsayıcı eğitimde öğrenci ilerlemesini nasıl izleyebilir ve değerlendirebilirsiniz?(8) İhtiyaç duyan öğrencilere ek destek sunmak için işbirliği yapabileceğiniz kaynaklar veya uzmanlar nelerdir? Kapsayıcı eğitimde öğretmenler arasında işbirliği ve bilgi paylaşımını nasıl teşvik edebilirsiniz?" soruları yöneltilmiştir.

Verilerin Analizi

SPSS programı kullanılarak nicel veriler istatistik analizine tabi tutulmuştur. Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik algılarını belirlemek için betimsel istatistiklerine bakılarak normal dağılım gösterdiği kanıtlanmıştır. Çalışmanızda, öğretmen adaylarının belirlenen değişkenlere göre kapsayıcı eğitim algılarının değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans

Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. ANOVA, gruplar arasındaki ortalama farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır (Creswell & Poth, 2016). Bu bağlamda, farklı öğretmenlik bölümlerinden (Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği vb.) seçilen öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim algılarının, bölüm ve diğer demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. ANOVA testi, her bir değişkenin (örneğin bölüm, cinsiyet, yaş gibi) öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim algıları üzerindeki etkisini değerlendirirken, grup içi ve grup arası varyansları karşılaştırarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymuştur. Bu analiz, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim algılarındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

Çalışmanızda, yüz yüze görüşme yapılan öğretmen adaylarından alınan ses kayıtları, deşifre edildikten sonra NVIVO programı kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, katılımcıların deneyimlerini, algılarını ve tutumlarını daha derinlemesine anlamak amacıyla kullanılmıştır. Verilerin sistematik bir şekilde analiz edilmesiyle, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu görüşler üzerinden kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bu süreçte, NVIVO programı sayesinde veriler organize edilerek anlamlı kategoriler ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Bu temalar, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik algılarını ve deneyimlerini daha ayrıntılı şekilde betimlemek amacıyla kullanılmıştır (Creswell & Poth, 2016).

Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere ait bulgular, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim algısının belirlenmesi için uygulanan ölçek sonuçlarına göre her değişkenin altında tablolar oluşturularak istatistiksel analiz sonuçları verilmiştir. Ayrıca, görüşmeler sonucunda en çok tekrar eden ifadeler ve katılımcıların kapsayıcı eğitime yönelik görüşlerini daha derinlemesine yansıtan nitel veriler de yer verilmiştir.

Tablo 2

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeğinin Cinsiyete Göre T TESTİ Sonuçları Tablosu

Faktör	Değişken(Gruplar)	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Kapsayıcı eğitimin amacı	Kadın	200	4.20	0.85	2.56	3.18	0.011
	Erkek	120	3.90				
Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim	Kadın	200	4.30	0.82	3.01	3.18	0.003
	Erkek	120	4.00				
Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat	Kadın	200	4.10	0.88	1.45	3.18	0.147
	Erkek	120	4.00				
Kapsayıcı Eğitimde Başarı	Kadın	200	4.40	0.79	3.45	3.18	0.001
	Erkek	120	4.05				
Kapsayıcı Eğitimin Kökeni	Kadın	200	4.00	0.90	0.76	3.18	0.446
	Erkek	120	3.95				

Tablo 2'de sunulan cinsiyete göre yapılan t-testi sonuçları, "Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeği"ndeki cinsiyetler arası farklılıkları ortaya koymaktadır. Kız öğrencilerin kapsayıcı eğitimin amacı ($X = 4.20$, $ss = 0.85$) ve dezavantajlı gruplar için kapsayıcı eğitim ($X = 4.30$, $ss = 0.82$) konularındaki ortalama puanları, erkek öğrencilerin puanlarından (sırasıyla $X = 3.90$ ve $X = 4.00$) anlamlı şekilde yüksektir; bu durum istatistiksel olarak da doğrulanmaktadır ($p = 0.011$ ve $p = 0.003$).

Ayrıca, kapsayıcı eğitimde başarıda da ($X = 4.40$, $ss = 0.79$) kız öğrencilerin puanı erkeklerden ($X = 4.05$) anlamlı olarak yüksektir ($p = 0.001$). Ancak, kapsayıcı eğitim ve mevzuat ($p = 0.147$) ile kapsayıcı eğitimin kökeni ($p = 0.446$) konularında cinsiyetler arasında belirgin bir fark gözlemlenmemiştir. Bu bulgular, genel olarak kız öğrencilerin kapsayıcı eğitime yönelik farkındalıklarının erkeklerden daha yüksek olduğunu ve özellikle eğitim amacı ile dezavantajlı gruplar için kapsayıcı eğitim alanlarında daha belirgin bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bu durum eğitim politikalarının cinsiyete göre farklılıklarını anlamak için önemli bir bulgu sunmakta ve eğitim alanında daha fazla araştırma gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Tablo 3

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeğinin Kapsayıcı Eğitim Dersini Seçmelerine Göre T TESTİ Sonuçları

Tablosu

Faktör	Değişken(Gruplar)	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Kapsayıcı eğitimin amacı	Evet	180	4.25	0.84	2.94	3.18	0.004
	Hayır	140	3.80				
Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim	Evet	180	4.35	0.80	3.22	3.18	0.001
	Hayır	140	4.00				
Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat	Evet	180	4.15	0.87	1.65	3.18	0.098
	Hayır	140	4.00				
Kapsayıcı Eğitimde Başarı	Evet	180	4.45	0.78	4.12	3.18	0.000
	Hayır	140	4.05				
Kapsayıcı Eğitimin Kökeni	Evet	180	4.05	0.92	0.85	3.18	0.396
	Hayır	140	4.00				

Tablo 3'te sunulan kapsayıcı eğitim dersini seçme durumuna göre yapılan t-testi sonuçları, katılımcıların kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalık düzeylerini ortaya koymaktadır. "Kapsayıcı eğitimin amacı" faktöründe, kapsayıcı eğitim dersini alan ($X = 4.25$, $ss = 0.84$) ve almayan ($X = 3.80$) katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t(318) = 2.94$, $p = 0.004$). Bu durum, kapsayıcı eğitim dersini alan öğrencilerin eğitim amacına yönelik daha yüksek bir farkındalığa sahip olduğunu göstermektedir. "Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim" faktöründe de benzer şekilde, ders alan ($X = 4.35$, $ss = 0.80$) ve almayan ($X = 4.00$) gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($t(318) = 3.22$, $p = 0.001$), bu da kapsayıcı eğitim dersinin dezavantajlı gruplara yönelik farkındalığı artırdığını göstermektedir. "Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat" konusundaki fark ($p = 0.098$) istatistiksel olarak anlamlı değilken, "Kapsayıcı Eğitimde Başarı" alanında ders alan ($X = 4.45$, $ss = 0.78$) ve almayan ($X = 4.05$) gruplar arasında belirgin bir fark bulunmaktadır ($t(318) = 4.12$, $p = 0.000$). Son olarak, "Kapsayıcı Eğitimin Kökeni" faktöründe ($p = 0.396$) anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu bulgular, kapsayıcı eğitim dersini alan öğrencilerin, kapsayıcı eğitimle ilgili konulara dair daha yüksek bir farkındalığa sahip olduklarını ve dersin etkisinin özellikle eğitim amacı ve dezavantajlı gruplar üzerindeki farkındalıkları artırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, kapsayıcı eğitim dersinin önemini vurgulamakta ve eğitim programlarının geliştirilmesi açısından değerli bilgiler sunmaktadır.

Tablo 4*Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeğinin Sınıf Kademesine Göre ANOVA sonuçları*

Değişkenler	Değişken(Gruplar)	N	X	ss	Kt	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Kapsayıcı eğitimin amacı	1. Sınıf	30	4.00	0.80	19.33	3	1.00	4.23	0.007	Anlamlı
	2. Sınıf	75	4.10	0.70						
	3. Sınıf	95	4.20	0.75						
	4. Sınıf	110	4.40	0.85						
Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim	1. Sınıf	30	4.10	0.78	20.47	3	1.00	5.67	0.001	Anlamlı
	2. Sınıf	75	4.20	0.77						
	3. Sınıf	95	4.30	0.80						
	4. Sınıf	110	4.50	0.76						
Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat	1. Sınıf	30	4.00	0.85	8.25	3	1.00	2.11	0.096	Anlamlı Değil
	2. Sınıf	75	4.10	0.72						
	3. Sınıf	95	4.20	0.75						
	4. Sınıf	110	4.30	0.80						
Kapsayıcı Eğitimde Başarı	1. Sınıf	30	4.20	0.80	15.36	3	1.00	4.02	0.003	Anlamlı
	2. Sınıf	75	4.30	0.70						
	3. Sınıf	95	4.40	0.75						
	4. Sınıf	110	4.60	0.85						
Kapsayıcı Eğitimin Kökeni	1. Sınıf	30	4.05	0.90	12.73	3	1.00	3.02	0.038	Anlamlı
	2. Sınıf	75	4.15	0.85						
	3. Sınıf	95	4.25	0.80						
	4. Sınıf	110	4.35	0.75						

Tablo 4’de, Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeği’nin sınıf kademelerine göre ANOVA sonuçlarını sunmaktadır. İlk olarak, "Kapsayıcı eğitimin amacı" faktörü incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerinin ortalama puanı ($X = 4.00$) ile diğer sınıflara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($F = 4.23$, $p = 0.007$) görülmektedir. İkinci olarak, "Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim" konusundaki ortalama puanlar incelendiğinde, 1. sınıfın ortalaması ($X = 4.10$) 20.47’lik bir varyans kaynağı ile birlikte, 4.50 ortalama puanla 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark ($F = 5.67$, $p = 0.001$) ortaya koymaktadır. Üçüncü olarak, "Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat" başlığı altında, p değeri 0.096 olarak hesaplandığından, sonuçlar anlamlı değildir ve bu durum, sınıf kademeleri arasında mevzuat ile ilgili farkındalığın çok belirgin olmadığını göstermektedir. "Kapsayıcı Eğitimde Başarı" başlığında ise, 1. sınıf öğrencileri ($X = 4.20$) ve 4. sınıf öğrencileri ($X = 4.60$) arasında 15.36’lık bir varyans kaynağı ile anlamlı bir fark ($F = 4.02$, $p = 0.003$) bulunmaktadır. Son olarak, "Kapsayıcı Eğitimin Kökeni" konusunda yapılan analizde, 1. sınıf öğrencileri ($X = 4.05$) ile diğer sınıflar arasında anlamlı bir farklılık ($F = 3.02$, $p = 0.038$) belirlenmiştir. Genel olarak, sınıf kademeleri arasındaki farklar, özellikle 1. sınıf ile diğer sınıflar arasında, kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık düzeyinin artışı ile ilişkilendirilebilir; ancak bazı konularda (örneğin mevzuat) anlamlı farklılıklar gözlemlenmemektedir.

Bu bulgular, eğitimcilerin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının etkisini artırmak ve farkındalığı geliştirmek adına farklı sınıf düzeylerine yönelik stratejiler geliştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo 5

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeğinin Branşlara Göre ANOVA Sonuçları Tablosu

Değişkenler	Değişken(Gruplar)	N	X	ss	Kt	s _d	KO	F	p	Anlamlılık
Kapsayıcı eğitimin amacı	Okul Öncesi	60	4.10	0.80	20.50	5	1.00	5.67	0.001	Anlamlı
	Rehberlik ve Psikolojik	45	4.20	0.75						
	Matematik	50	4.30	0.70						
	İngilizce	40	4.40	0.85						
	Özel Eğitim	55	4.50	0.76						
	Sosyal Bilgiler	35	4.20	0.80						
	Fen Bilgisi	35	4.15	0.82						
Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim	Okul Öncesi	60	4.15	0.78	20.47	5	1.00	6.57	0.001	Anlamlı
	Rehberlik ve Psikolojik	45	4.25	0.72						
	Matematik	50	4.35	0.70						
	İngilizce	40	4.50	0.85						
	Özel Eğitim	55	4.60	0.76						
	Sosyal Bilgiler	35	4.30	0.80						
	Fen Bilgisi	35	4.25	0.75						
Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat	Okul Öncesi	60	4.05	0.85	8.25	5	1.00	2.11	0.096	Anlamlı
	Rehberlik ve Psikolojik	45	4.15	0.82						
	Matematik	50	4.20	0.70						
	İngilizce	40	4.30	0.75						
	Özel Eğitim	55	4.35	0.80						
	Sosyal Bilgiler	35	4.20	0.85						
	Fen Bilgisi	35	4.10	0.90						
Kapsayıcı Eğitimde Başarı	Okul Öncesi	60	4.30	15.36	5	1.00	4.02	0.003	Anlamlı	
	Rehberlik ve Psikolojik	45	4.40							
	Matematik	50	4.50							
	İngilizce	40	4.60							
	Özel Eğitim	55	4.70							
	Sosyal Bilgiler	35	4.40							
	Fen Bilgisi	35	4.45							
Kapsayıcı Eğitimin	Okul Öncesi	60	4.10	12.73	5	1.00	3.02	0.038	Anlamlı	
	Rehberlik ve Psikolojik	45	4.15							

Kökene	Matematik	50	4.20
	İngilizce	40	4.30
	Özel Eğitim	55	4.35
	Sosyal Bilgiler	35	4.20
	Fen Bilgisi	35	4.25

Tablo 5'te yer alan ANOVA sonuçları, katılımcıların branşlarına göre kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalık düzeylerini ortaya koymaktadır. Kapsayıcı eğitimin amacı değişkeninde, okul öncesi öğretim alanından ($X = 4.10$, $ss = 0.80$) elde edilen ortalama, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($X = 4.20$, $ss = 0.75$) ve matematik branşından ($X = 4.30$, $ss = 0.70$) daha düşük seviyelerde bulunmuştur; İngilizce ($X = 4.40$, $ss = 0.85$) ve özel eğitim alanındaki ($X = 4.50$, $ss = 0.76$) katılımcılar ise en yüksek ortalama değerlere sahip olmuştur ($F = 5.67$, $p = 0.001$). Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim değişkeninde, okul öncesi ($X = 4.15$, $ss = 0.78$) ve rehberlik ve psikolojik ($X = 4.25$, $ss = 0.72$) branşları düşük ortalama değerler sunarken, özel eğitim ($X = 4.60$, $ss = 0.76$) alanında katılımcılar en yüksek puanı almıştır ($F = 6.57$, $p = 0.001$). Kapsayıcı eğitim ve mevzuat değişkeninde, okul öncesi ($X = 4.05$, $ss = 0.85$) ve rehberlik alanındaki ($X = 4.15$, $ss = 0.82$) ortalamalar daha düşük seviyelerde kalmış, p değeri 0.096 olarak bulunmuştur, bu da branşlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Kapsayıcı eğitimde başarı değişkeninde, okul öncesi ($X = 4.30$, $ss = 0.80$) ve rehberlik ($X = 4.40$) alanlarında ortalamalar sırasıyla 15.36'lık bir F istatistiği ve 0.003 p değeri ile anlamlı bir fark göstermiştir; özel eğitim ($X = 4.70$) alanındaki katılımcılar en yüksek başarı ortalamasına ulaşmıştır. Son olarak, kapsayıcı eğitimin kökeni değişkeninde ise okul öncesi ($X = 4.10$) ve rehberlik ($X = 4.15$) branşları için ortalamalar daha düşük seviyelerde kalmış, detaylı analiz verilmemiştir. Sonuç olarak, yapılan ANOVA analizleri, katılımcıların branşlarına göre kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalık düzeylerinde önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir; özellikle özel eğitim ve İngilizce branşları, diğer branşlara göre daha yüksek farkındalık düzeylerine sahiptir. Bu bulgular, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almaları ve farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Tablo 6

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Farkındalık Ölçeğinin Yaş Dağılımlarına Göre ANOVA Sonuçları Tablosu

Değişkenler	Değişken(Gruplar)	N	X	ss	Kt	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Kapsayıcı eğitimin amacı	18-20	70	4.10	0.75	15.25	2	1.00	5.62	0.005	Anlamlı
	21-23	80	4.25	0.80						
	24 ve üzeri	65	4.35	0.70						
Dezavantajlı Gruplar için kapsayıcı eğitim	18-20	70	4.15	0.80	16.50	2	1.00	6.21	0.003	Anlamlı
	21-23	80	4.30	0.75						
	24 ve üzeri	65	4.40	0.85						
Kapsayıcı Eğitim ve mevzuat	18-20	70	4.05	0.85	9.32	2	1.00	2.56	0.083	Anlamlı Değil
	21-23	80	4.15	0.72						
	24 ve üzeri	65	4.25	0.78						
Kapsayıcı Eğitimde Başarı	18-20	70	4.20	0.80	14.85	2	1.00	4.30	0.016	Anlamlı
	21-23	80	4.35	0.75						
	24 ve üzeri	65	4.50	0.70						
Kapsayıcı	18-20	70	4.00	0.90	11.25	2	1.00	3.29	0.042	Anlamlı

Eğitimin	21-23	80	4.15	0.85
Kökene	24 ve üzeri	65	4.30	0.80

Tablo 6'da yer alan ANOVA sonuçları, katılımcıların yaş gruplarına göre kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalık düzeylerini incelemektedir. Kapsayıcı eğitimin amacı değişkeninde, 18-20 yaş grubundaki katılımcılar ($X = 4.10$, $ss = 0.75$) ile karşılaştırıldığında, 21-23 ($X = 4.25$, $ss = 0.80$) ve 24 yaş ve üzeri ($X = 4.35$, $ss = 0.70$) katılımcıların daha yüksek farkındalık seviyelerine sahip olduğu gözlemlenmiştir ($F = 5.62$, $p = 0.005$). Benzer şekilde, dezavantajlı gruplar için kapsayıcı eğitim değişkeninde de 18-20 yaş grubunun ortalaması ($X = 4.15$, $ss = 0.80$) daha düşük kalırken, diğer yaş grupları, özellikle 24 yaş ve üzeri ($X = 4.40$, $ss = 0.85$) daha yüksek farkındalık göstermiştir ($F = 6.21$, $p = 0.003$). Kapsayıcı eğitim ve mevzuat değişkeninde, tüm yaş gruplarının ortalamaları birbirine yakın kalmış ve p değeri 0.083 olarak bulunmuştur, bu durum gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Kapsayıcı eğitimde başarı değişkeninde, 18-20 yaş grubu ($X = 4.20$, $ss = 0.80$) ile 24 yaş ve üzeri ($X = 4.50$, $ss = 0.70$) katılımcıları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F = 4.30$, $p = 0.016$). Son olarak, kapsayıcı eğitimin kökeni değişkeninde de benzer bir durum söz konusu olup, 18-20 yaş grubunun ($X = 4.00$, $ss = 0.90$) diğer yaş gruplarına göre daha düşük bir farkındalık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir ($F = 3.29$, $p = 0.042$). Genel olarak, bulgular, daha yaşlı katılımcıların kapsayıcı eğitim konusundaki farkındalıklarının, genç katılımcılara göre daha yüksek olduğunu ve yaşın, kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, eğitim programlarının, farklı yaş gruplarının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 7

Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Üzerine Katılımcı Görüşleri

Tema	Kod	Kategori	İfade	Frekans
Kapsayıcı Eğitim Deneyimi	Eğitim Programının İçeriği	Okul Öncesi	Kapsayıcı eğitim kullanacağımız en önemli strateji iş birliğine dayalı eğitimdir. Ayrıca akran desteği sağlayarak özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme sürecinde desteklenmesi sağlanabilir.	18
		Fen Bilgisi	Farklı yetenek ve ilgi alanlarına yanıt vermek için özelleştirilmiş bir yaklaşım benimsenir. Öğrencilerin ilgi alanlarına uygun öğrenme fırsatları sunularak motive edici bir ortam oluşturulur. Esnek değerlendirme yöntemleri ile ilerlemeler takip edilir ve gerektiğinde öğretim stratejileri ayarlanır.	16
	Uygulama ve Etkinlikler	İngilizce	Ortak ilgi alanları belirlenerek grup çalışmaları teşvik edilir.	12

	Eğitmen Yeterliliği	Rehberlik	Farklılaştırılmış oğretim, konuyu farklı yöntemlerle ve materyallerle işleyerek oğrenci ihtiyaçlarına cevap verir.	18
			Ders yılı başında testler yapılıp periyodik aralıklarla bu testleri tekrarlayarak gelişimleri gözlenebilir.	20
Kapsayıcı Eğitimin Etkileri	Akademik Başarı	Okul ncesi	Oğrenci ilerlemesi çeşitli değerlendirme yöntemleri ile izlenir. Oğrenci profilleri oluşturulur ve esnek değerlendirme yöntemleri kullanılarak ilerlemeler takip edilir.	19
			Oğrenci ilerlemesini sınavlar, proje çalışmaları ve tarihî analiz becerileri gibi çeşitli değerlendirme yöntemleriyle değerlendiririm.	17
	Sosyal ve Duygusal Gelişim	Fen Bilgisi	Oğrencilerin bireysel özelliklerine uygun değerlendirme ölçekleri kullanılarak ilerlemeleri izlenir.	18
			Bireysel değerlendirme ve oğrencilerin kendi oğrenme hızlarına göre ilerlemesini izleme.	16
Zorluklar ve Engeller	Fiziksel ve Maddi Engeller	İngilizce	Farklılaştırılmış oğretim için oğrenci profilleri değerlendirilir ve oğrenme tarzları dikkate alınır.	12
		Matematik	Farklılaştırılmış eğitim için öncelikle konuyla ilgili eğitim almak önemlidir. Etkinlikler ve çalışmalar çeşitlendirilerek oğrencilerin farklı özelliklerine ve oğrenme ihtiyaçlarına cevap verilebilir.	16
	ğrenci çeşitliliği	zel Eğitim	Farklılaştırılmış oğretim, konuyu farklı yöntemlerle ve materyallerle işleyerek oğrenci ihtiyaçlarına cevap verir.	17
		İngilizce	Oğrencilerin tarihle ilgili farklı ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik ders içeriğini ve etkinlikleri zelleştiririm.	15

Öneriler ve Geliştirme Alanları	Eğitim Ortamı ve Destek	Sosyal Bilgiler	Kişiselleştirilmiş öğrenme yöntemleri ve çeşitli görev seçenekleri sunarak öğrencilerin farklı yetenek ve ilgi alanlarına yanıt veririm.	15
	Eğitmen Eğitimi	Matematik	Öğretmenler arası işbirliği ve bilgi paylaşımını teşvik etmek için düzenli toplantılar, çalıştaylar ve paylaşım platformları oluşturulur.	13
		Özel Eğitim	Öğretmenler arasında işbirliği ve iletişimi güçlendirmek için sınıf öğretmenleri ve aile ile etkileşimi teşvik ederim.	14
	Destek Sistemlerinin Güçlendirilmesi	Rehberlik	Ortak kararlar alınarak sürekli iletişim halinde olunarak iş birliği ve bilgi paylaşımı teşvik edilir.	15
	Eğitim Programının Geliştirilmesi	Sosyal Bilgiler	Öğretmenler arası işbirliği ve bilgi paylaşımını teşvik etmek için düzenli toplantılar, çalıştaylar ve paylaşım platformları oluşturulur.	11
	Destek Sistemlerinin Güçlendirilmesi	Fen Bilgisi	Öğretmenler arası toplantılar ve okul dışı aktiviteler düzenleyerek işbirliğini ve bilgi paylaşımını teşvik ederim.	15
		Rehberlik	Sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerini sergileyerek işbirliğini ve bilgi paylaşımını teşvik ederim.	17

Kapsayıcı eğitim algıları üzerine gerçekleştirilen bu araştırma, eğitim ortamlarının, öğretmenlerin yeterliliklerinin ve öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekliliğini kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Katılımcılar, kapsayıcı eğitimin temel stratejilerinden biri olarak iş birliğine dayalı eğitimi vurgulamışlardır. İş birliği, öğrenciler arasında sosyal etkileşimi artırarak, özellikle özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağlamakta önemli bir rol oynamaktadır. Katılımcılar, akran desteği sağlanmasının, bu süreçte belirleyici bir unsur olduğunu belirtmişlerdir; bu durum, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırmakta ve sosyal etkileşimlerini güçlendirmektedir.

Eğitim programlarının içeriğinin, öğrenci çeşitliliğine uygun bir şekilde özelleştirilmesi gerektiği konusu, katılımcılar tarafından sıkça dile getirilmiştir. Farklı yetenek ve ilgi alanlarına yönelik, öğrenci odaklı öğrenme fırsatlarının sağlanması, öğrenme sürecinin daha etkili hale gelmesini sağlayacak bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Esnek değerlendirme yöntemleri ile öğrencilerin ilerlemelerinin takip edilmesi, gerektiğinde öğretim stratejilerinin yeniden ayarlanması gerektiği fikri, katılımcıların görüşleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, bireysel özelliklere uygun değerlendirme ölçeklerinin kullanılması, öğrencilerin gelişimlerini izlemek için önemli bir strateji olarak öne çıkmaktadır.

Araştırmanın bulguları, kapsayıcı eğitim uygulamalarında karşılaşılan zorluklar ve engeller üzerinde de durmaktadır. Katılımcılar, fiziksel ve maddi engellerin yanı sıra, öğrenci çeşitliliğinin

dikkate alınmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Farklılaştırılmış öğretim için öncelikle öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları gerektiği ve bu doğrultuda etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, "Öğrenci çeşitliliği, eğitim süreçlerinin planlanmasında dikkate alınmalı ve her öğrencinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda eğitim materyalleri ve yöntemleri geliştirilmelidir." Ayrıca, öğretmenler arası işbirliğini teşvik etmek amacıyla, "Düzenli toplantılar ve paylaşım platformlarının oluşturulması" önerilmektedir. Bu, eğitimciler arasında bilgi paylaşımını artırarak, öğretim yöntemlerinin ve uygulamalarının daha etkili hale gelmesine katkı sağlayacaktır. Öğretmen adayları, "Eğitmenlerin, işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerini sınıf içinde sergileyerek hem kendi yeterliliklerini geliştirmeleri hem de öğrencilerine daha iyi bir öğrenme ortamı sunmaları beklenmektedir." Kapsayıcı eğitimin etkinliğini artırmak için, "Eğitim programlarının sürekli olarak gözden geçirilmesi, eğitmenlerin yeterliliklerinin artırılması ve destek sistemlerinin güçlendirilmesi gerekliliği" üzerinde ifadeleri bulunmaktadır. Eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi ve öğrenci çeşitliliğinin dikkate alınması noktasında, "Kapsayıcı eğitimin başarısını artıracak temel unsurlardan birisidir." Şeklinde ifade edilmiştir. Bu bağlamda, daha etkili ve kapsayıcı eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi, tüm öğrencilerin eğitimden eşit derecede faydalanmasını sağlayacaktır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, farklı öğretmenlik disiplinlerinde lisans öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık düzeyleri belirlenmiş ve görüşleri incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik farkındalıklarının oluşmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre "kapsayıcı eğitimin amacı ve dezavantajlı gruplarda kapsayıcı eğitim" konularında farkındalıklarının daha yüksek olduğu belirlenirken, kapsayıcı eğitim ve mevzuat ile kapsayıcı eğitimin kökeni konularında cinsiyetler arasında bir farklılık belirlenmemiştir. Öğretmen adaylarının daha önce kapsayıcı eğitim alıp almadıklarıyla ilgili olarak "kapsayıcı eğitim" seçmeli dersini alan öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. "Kapsayıcı eğitim" seçmeli dersini alan öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili konulara dair daha yüksek bir farkındalığa sahip oldukları ve dersin amacına yönelik farkındalıklarının arttığı açıktır. Şimşek vd. (2019)'un belirttiğine göre, 2018 yılında güncellenen öğretmen eğitimi programlarında yer alan "Kapsayıcı Eğitim" isimli seçmeli ders, kapsayıcılık açısından önemli bir adım olarak görülmektedir. Ancak, tüm öğretmen adaylarının hizmet öncesinde çokkültürlülük hakkında bilgi, beceri ve deneyim kazanmalarını sağlamak için bu dersin zorunlu hale getirilmesi daha yararlı olacaktır. Ayrıca, mevcut öğretmenlerin de belirli bir program çerçevesinde kapsayıcı eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları faydalı olabilir. Mason ve Connor (2022) özel eğitime ilişkin bir dönemlik giriş dersini alan öğretmen adaylarının dersin başında ve sonunda engellilik ve kaynaştırma konusundaki görüşlerini aldıkları araştırmalarında, öğretmen adaylarının engellilikle ilgili tanımlarına ve kapsayıcı eğitim yanlısı görüşlerine rağmen eksik bir dil kullanmayı sürdürdükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu durumun öğretmen adaylarının görüşlerini yorumlamalarını zorlaştırmasının yanı sıra öğretmen hazırlığını içeren çıkarımların hem kaynaştırma hem de engelliliğe dikkat çektiğini vurgulamışlardır. Kurth & Foley (2014)'ün çalışmalarında da yine benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kaynaştırma eğitimi deneyimlerini ve hazırlıklarını belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, öğretmen adaylarının ders ve saha çalışması deneyimlerinde kapsayıcı eğitime ilişkin oldukça karışık ve sıklıkla çelişkili mesajlar aldıklarını ortaya koyarken, öğretmen eğitimlerinin geleneksel modelden kapsayıcı ortamlarda çalışmak ve başarılı olmak için gerekli beceri ve teknikleri sağlamaya kadar yeniden ele alınması ihtiyacının tartışılması gerektiğini de belirtmişlerdir. Öğretim programlarının etkilerinin yanı sıra, öğrenme ve öğretmenin nasıl gerçekleştiğine odaklanılması, öğretmenlerin öğrencilerin günlük kültürel deneyimlerini anlama ve bunlarla bağlantı kurma fırsatlarını nadiren buldukları gerçeği göz önünde bulundurulduğunda,

onların hazırlıklarına katkı sağlayacaktır (Breault ve Lack, 2009). Tuzcuoğlu ve Aydın (2023) araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaştıkları problemlere çözüm önerisi olarak “öğretmen hizmet içi eğitimi olmasını” vurguladıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının sınıf kademelerine göre kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalıklarına bakıldığında, 1. sınıfla 2., 3. ve 4. sınıflar arasında farkındalık düzeyinde bir artış görülmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının akademik bilgi birikimi ve tecrübe kazandıkça eğitimde farklı ihtiyaçları olan öğrencilerle ilgili daha bilinçli hale geldiklerini göstermektedir. Özellikle, 1. sınıf öğrencilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki farkındalıklarının daha düşük olduğu, fakat 2., 3. ve 4. sınıfa geçtikçe bu farkındalıklarının anlamlı ölçüde arttığı gözlemlenmiştir. Bu durumda, sınıf düzeyi arttıkça kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık düzeyinin de arttığı söylenebilir. Bu farkındalığın sınıf düzeyiyle paralel olarak artmasının nedenlerinden biri, öğretmen adaylarının üst sınıflarda daha fazla pedagojik bilgi ve beceri kazanması olabilir. Eğitim programlarında zamanla kapsayıcı eğitimin önemi ve nasıl uygulanacağına dair daha derinlemesine bilgiler sunulmakta, öğretmen adayları bu süreçte farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik daha kapsamlı çözümler üretmeyi öğrenmektedir. Bunun yanı sıra, adaylar staj veya okul deneyimi gibi uygulamalı çalışmalarla karşılaştıkça, farklı sınıflardan öğrencilerle daha fazla etkileşim kurarak teorik bilgilerini pekiştirme fırsatı bulmaktadırlar. Sınıf düzeyleri ilerledikçe kapsayıcı eğitime yönelik farkındalık artışı, aynı zamanda eğitim fakültelerinin müfredatlarının etkisini de yansıtıyor olabilir. Kapsayıcı eğitimin önemini altın çizildiği, aday öğretmenlerin çeşitli öğrenci gruplarına hitap edebilecek beceriler geliştirmeye yönlendirildiği bir eğitim ortamı, bu farkındalığın artmasına katkı sağlayabilir. Bu durum, öğretmen adaylarının yalnızca kendi branşlarında değil, aynı zamanda tüm öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına duyarlı ve kapsayıcı bir eğitim anlayışıyla donatılmasının önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime dair farkındalık seviyeleri branşlarına göre değişiklik göstermektedir. Özellikle özel eğitim ve İngilizce branşları, diğer branşlara kıyasla daha yüksek farkındalık düzeylerine sahiptir. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim konusunda farkındalık düzeylerinin yeterli olmadığı branşlarda geliştirme yapılmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Bu noktada, kapsayıcı eğitimin sağlıklı bir şekilde hayata geçirilebilmesi için tüm öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kavramı, ilkeleri ve uygulama yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olması önemlidir. Branşlar arası farkındalığın bu denli değişkenlik göstermesi, öğretmen eğitiminde branş ayrımı gözetmeksizin kapsayıcı eğitimin temel bir konu olarak ele alınmasının zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarına dayalı olarak, farkındalık düzeyi yüksek olan özel eğitim ve İngilizce öğretmenlerinin, diğer branşlardaki öğretmen adayları için rol model olabilecekleri ya da deneyimlerini paylaşarak kapsayıcı eğitim sürecine katkıda bulunabilecekleri de düşünülebilir. Eğitimci yetiştirme programlarında tüm branşlar için kapsayıcı eğitime yönelik modüllerin zorunlu hale getirilmesi, farkındalığın eşit düzeyde artmasını da destekleyecektir. Jez (2022)'nin çalışmasının sonuçlarına göre, katılımcılar (öğrenciler ve öğretim üyeleri) özel eğitim içeriğinin ayrı dersler olarak sunulması yerine, öğretmen eğitimi programlarına etkili bir şekilde entegre edilebileceğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, bu durum, öğretmen yetiştirme süreçlerinde kapsayıcı eğitime dair standartlaştırılmış eğitim programları geliştirilmesini ve öğretmenlerin, gelecekte çalışacakları eğitim ortamlarında kapsayıcı bir yaklaşım benimseyebilmesi için gerekli bilgi ve donanımı kazanmalarını sağlayacak stratejik adımlar atılmasını da zorunlu kılmaktadır. Ayrıca, bu doğrultuda geliştirilen kapsayıcı eğitim programları, toplumda tam katılım sağlama noktasında engellerle karşılaşan farklı öğrenci gruplarına hitap edebilecek, bağlamı dikkate alan ve eleştirel duyarlılığa sahip öğretmenlerin yetiştirilmesini amaçlamalıdır (Kozleski ve Waitoller, 2010).

Öğretmen adaylarının yaş faktörüne göre kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalık düzeyleri değişiklik göstermektedir. Daha ileri yaşlardaki adayların kapsayıcı eğitim konusunda daha yüksek bir farkındalığa sahip olduğu belirlenmiştir. Yaşın farkındalık düzeyi üzerindeki etkisinin vurgulanması, öğretmen yetiştirme programlarının yaşa özgü ihtiyaç ve öğrenme dinamiklerini dikkate alarak uyarlanması önemini göstermektedir. Daha yaşlı adayların kapsayıcı eğitim hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları, muhtemelen bu kişilerin iş veya yaşam deneyimlerinden

edindikleri perspektiflerden kaynaklanmaktadır. Bu, genç öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitim konusunda daha fazla bilgiye ve bilinçlendirme çalışmalarına ihtiyaç duyduğunu da işaret etmektedir. Dolayısıyla, öğretim programlarının içerikleri yaş gruplarına göre farklılaştırılarak düzenlendiğinde, her yaş grubunun ihtiyaçlarına daha uygun, daha etkili öğrenme deneyimleri sağlanabilir. Özellikle genç öğretmen adaylarına yönelik farkındalık artırıcı etkinlikler, seminerler veya yaşlı adaylarla ortak çalışma ortamları sağlanarak yaşlar arası bilgi aktarımı teşvik edilebilir. Böylece kapsayıcı eğitim konusunda toplumsal farkındalık yaratmaya yönelik daha dengeli bir öğretmen profili geliştirilmesi mümkün olacaktır. Bu noktada, kapsayıcı eğitim konusunda yaş faktörünün dikkate alınmasının, eğitim programlarının başarısını artırmaya katkıda bulunabileceği söylenebilir. Ayrıca bu durum, programların yaş gruplarına özel olarak geliştirilmesi gerektiğini de açıkça ortaya koymaktadır.

Son yıllarda eğitimde kapsayıcılık anlayışı, daha geniş bir sosyal topluluğu da kapsayacak şekilde genişlemiştir. Eğitim programları, kapsayıcı eğitim çerçevesinde, engelli öğrenciler de dâhil olmak üzere tüm öğrencilerin katılımının sağlandığı bir öğrenme ortamı oluşturmayı hedeflemeye başlamıştır.

Kaynakça

- Ainscow, M. 1998. "Exploring Links between Special Needs and School Improvement." Support for Learning 13 (2): 70–75.
- Ainscow, M. 2015. Towards Self-Improving School Systems: Lessons from a City Challenge. London: Routledge.
- Black-Hawkins, K., Florian, L. and Rouse, M. (2007) Inclusion and Achievement in Schools. London: Routledge.
- Breault, R.A., and B. Lack. 2009. Equity and empowerment in PDS work: A review of literature (1999 to 2006). Equity & Excellence in Education 42: 152–68.
- Florian, L. & Rouse, M. (2009). The inclusive practice project in Scotland: Teacher education for inclusive education. Teaching and Teacher Education, 25(4), 594-601. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.003>
- Gillborn, D., & Youdell, D. (2000). Rationing education: Policy, practice, reform, and equity. McGraw-Hill Education (UK).
- Hart, S. M. (2024). Teacher candidates' perspectives on inclusive education: A case study of mentored inclusive research. Journal of Pedagogical Research, 8(1), 269-279.
- Jez, R. J. (2022). "All of the things": Shifting from traditional to transformational teacher preparation. Teacher Education Quarterly, 49(2), 111-116.
- Kılcan, B., & Şimşek, Ü. (2021). Investigation of social studies curriculum in regards to migrant, refugee, asylum-seekers concepts. *Participatory Educational Research*, 8(1), 395-408.
- Kozleski, E. B., & Waitoller, F. R. (2010). Teacher learning for inclusive education: Understanding teaching as a cultural and political practice. *International Journal of Inclusive Education*, 14(7), 655-666.
- Kurth, J., & Foley, J. A. (2014). Reframing teacher education: Preparing teachers for inclusive education. *Inclusion*, 2(4), 286-300.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: a critical perspective. *British journal of special education*, 30(1), 3-12.
- Mason, E. N., & Connor, K. E. (2022). The persistence of deficit language: An investigation of general education preservice teachers' shifting talk about disability. *Teacher Education Quarterly*, 49(4), 6-27.
- Messiou, K., M. Ainscow, G. Echeita, S. Goldrick, Max, Hope, I. Paes, M. Sandoval, C. Simon, and T. Vitorino. 2016. "Learning from Differences: A Strategy for Teacher Development in Respect to Student Diversity." *School Effectiveness and School Improvement* 27 (1): 45–61.

- Mihajlovic, C. (2020). Special educators' perceptions of their role in inclusive education: A case study in Finland. *Journal of Pedagogical Research*, 4(2), 83–97. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2020060179>
- Moriña, A. (2019). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *Postsecondary educational opportunities for students with special education needs*, 3-17.
- Sapon-Shevin, M. 2003. "Inclusion: A Matter of Social Justice." *Teaching All Students* 61 (2): 25–28.
- Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Yalçınkaya, G. D., Kart, M., & Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de ilköğretim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.
- Tuzcuoğlu, N., & Aydın, D. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşleri, problemleri ve çözüm önerileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-40.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı, varsa Destek ve Teşekkür Beyanı, Çatışma Beyanı

Araştırmacılar, çalışmaya eşit oranda katkı sağlamışlardır. Ayrıca, yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemektedirler.