

Öğretmen Adaylarının Okullarda Kaynaştırma Etkisine İlişkin Düşüncelerinin Özyeterlik Algıları Açısından İncelenmesi

Dilber TEZEL*
Seda Donat BACIOĞLU**

Öz: Okullardaki kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının konuya ilişkin tutum ve yetkinliklerinin önemini arttırmıştır. Bu araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik ve kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının kaynaştırmanın etkisine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak ve bunların arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmada veriler, Ünal ve İlhan (2023) tarafından geliştirilen Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitime Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği, Kazu ve Demiralp (2017) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Öğretmen Adayları İçin Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği ve Shpendi vd. (2024) tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Kaynaştırmanın Etkisi Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 431 öğretmen adayı oluşturmuştur. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, kaynaştırma etkisi, öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitime yönelik öz yeterlikleri ve kişisel-mesleki yetkinlik algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sonuçlar, alan yazın ışığında tartışılmış, öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma eğitimi, özyeterlik algısı, öğretmen adayları, özel eğitim

Investigation of Teacher Candidates' Thoughts on the Impact of Inclusion in Schools in Terms of Their Self-Efficacy Perceptions

Abstract: The expansion of inclusive education practices in schools has heightened the importance of teachers' and prospective teachers' attitudes and competencies regarding the subject. The general aim of this research is to determine whether Teacher candidates' professional self-efficacy and their beliefs about competence in inclusive education differ according to the impact of inclusion, and to investigate the relationship between them. The research was designed using a correlational survey model. In this study, data were collected using the Teacher Self-Efficacy Scale for the Education of Individuals with Special Needs developed by Ünal and İlhan (2023), the Personal-Professional Competencies Perception Scale for Teacher Candidates, whose validity and reliability study was conducted by Kazu and Demiralp (2017), and the “Impact of Inclusion Questionnaire,” whose validity and reliability study was conducted by Shpendi, Akkaynak, and Balci (2024). The sample of the study consisted of 431 teacher candidates. The findings obtained as a result of the analysis of the data showed a significant positive relationship between the impact of inclusion, the self-efficacy of teacher candidates towards the education of individuals with special needs, and their perceptions of personal-professional competencies. The results were discussed in light of the literature, and recommendations were presented.

Keywords: Inclusive education, self efficacy perception, teacher candidates, special education

*Sorumlu yazar, Dr. Öğr. Üyesi., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Edirne-Türkiye, ORCID: 0000-0003-3151-5739, e-posta: dilbertezel@trakya.edu.tr

** Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Edirne-Türkiye, ORCID: 0000-0001-9901-0601, e-posta: sedadonatbacioglu@trakya.edu.tr

Giriş

Kaynaştırma uygulamaları, tüm öğretmenlerin farklı gelişim gösteren öğrencilerle çalışmasını gerektirmektedir. Öğretmenler, süreci yönetmede, olası sorunları çözmede, öğrenciler ve ailelerin algılarını etkilemekte, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında anahtar rol oynamaktadırlar. Kaynaştırma uygulamalarının artmasıyla birlikte, öğretmenler ve öğretmen adaylarının kaynaştırma ile ilgili görüşleri ve özel gereksinimli çocuklarla çalışma yeterlilikleri önem kazanmıştır.

Öğretmenlerin kişisel-mesleki yetkinlik ve özyeterlik algıları, özel gereksinimli çocuklarla çalışma ve okuldaki farklı problemleri çözmede belirleyici rol oynamaktadır. Bandura'ya (1997) göre yetkinlik; kişinin bir durumun üstesinden gelme ve bir işi gerçekleştirebilme kabiliyeti konusunda gerekli olan fiilleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin inançlarının toplamıdır. Algılanan öz yeterlik ise; insanların, yaşamlarını etkileyen olaylara yönelik performans üretme yetenekleri hakkındaki inançlarıdır. Öğretmenler açısından ele alındığında, ise özyeterlik; öğretmenlerin öğrenci davranışları ve öğrenme çıktıları üzerinde değişiklik ve etki yaratabileceklerine inanmalarının derecesi (Gibson ve Dembo, 1984) ve öğretmenlerin sınıfları yönetme, öğrencileri meşgul etme ve etkili öğretim stratejileri kullanma yetenekleri hakkındaki inançları olarak betimlenmiştir. (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Doğası gereği öğretmenlik karmaşık, dinamik ve doğrusal olmayan tanımsız sorunları çözmeyi içermektedir. Bireylerin karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmek için bazı stratejiler geliştirebilmeleri, bu stratejileri etkili kullanıp kullanamayacaklarına ve başarılı olup olamayacaklarına yönelik inançları öz yeterlik algıları ile ilişkilidir (Bray-Clark ve Bates, 2003; Pajares ve Schunk, 2001).

Öğretmen olmaya karar verme, çocuklarla çalışmayı, onlara öğretmeyi isteme ve bunu yapabileceğine inanma ile başlayan, üniversitede alan seçme ve öğretmenlik için gerekli donanım ve becerileri kazanma ile devam eden bir süreçtir. Bu süreçte, kişisel ilgileri ve motivasyonları doğrultusuna kendilerini geliştirme fırsatları da bulan öğretmen adaylarının, eğitime dair çeşitli konulardaki görüşleri, öz yeterlik düzeyleri, kişisel-mesleki yetkinliklerine ilişkin çalışmalar artmaktadır. Bu çalışmalar arasında öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik görüşleri (Gülnehal ve Aksoy, 2024; Kardeş ve Taşkın, 2020; Altındağ ve Süer, 2020; Zanazzi, 2018), kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik düzeyleri ile ilgili araştırmalar (Akar ve Ketenoglu-Kayabaşı, 2022; Akdemir vd., 2022; Karabulut, 2023; Smothers vd, 2020; Weber ve Greiner, 2019) mesleki yetkinlik algıları ve kapsayıcı eğitim konuları (Makhambetova ve Magauova, 2023; Mihić vd., 2022; Toprak vd. 2024) dikkat çekmektedir. Çalışmalar, öğretmenlerin öz-yeterlilik algılarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında olumlu bir etkiye sahip olduğunu, kaynaştırma eğitiminin sınıftaki tüm öğrencilere faydasının olacağını düşünen ve buna inanan öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerinin, kaynaştırmanın çok etkili bir yol olmadığını düşünen öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. (Savolainen vd., 2020; Woodcock ve Jones 2020).

Tüm eğitim uygulamalarında olduğu gibi, özel gereksinimli öğrencilere yönelik uygulanan kaynaştırma eğitiminin etkililiği temel olarak öğretmenin etkililiğine dayanmaktadır (Toy ve Duru, 2016). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenin yeterlik algısının düşük veya yüksek olması kaynaştırma uygulamalarına karşı tavırlarıyla yakından ilişkilidir (Sharma vd., 2011). Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce, henüz öğretmen adayı iken farklı gelişim gösteren çocukların eğitimine yönelik bilgi ve becerileri kazanmaları da beklenmektedir. Ülkemizde Eğitim Fakülteleri öğretmenlik programların tümünün lisans müfredatında yer alan Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi, öğretmen adaylarının, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve eğitimleri hakkında teorik düzeyde bilgiler almalarına yöneliktir. Ders içeriğindeki konular; özel eğitimle ilgili temel kavramlar; özel eğitimin ilkeleri ve tarihsel gelişimi; özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler; özel eğitimde tanı ve değerlendirme; öğretimin bireyselleştirilmesi; kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri; ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği; farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri; farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri; sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi olarak belirlenmiştir (www.yok.gov.tr). Öğretmenlik Uygulamaları dersleri ise, okullarda çeşitli düzeylerde özel gereksinimleri olan, bireysel desteğe ihtiyaç duyan kaynaştırma öğrencileri ile karşılaşmalarını sağlamaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki yetkinlik ve özyeterlik algılarının, kaynaştırma uygulamalarına etkisi, konuyla ilgili kazandıkları bilgi ve beceriler kadar etkili görülmektedir. Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda öğretmenler, öğrenci ile ilgili bireysel uyarlamalar, BEP planlamaları, sosyal uyumu artırma, problem çözme vb. ek sorumluluklar üstlenebilmektedir. Bir öğretmenin sınıfındaki tüm öğrencilerle birlikte kaynaştırma öğrencisi ile de etkin çalışabilmesi, genel anlamda öğretmenlik yetkinlikleri ve farklı öğrenme gereksinimleri olan çocuklarla çalışabilme inançlarıyla ilişkili bulunmaktadır. (Wray vd. 2022). Bu bağlamda, bu araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının kaynaştırma etkisi, özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik öğretmen öz yeterlikleri ve kişisel-mesleki öz yetkinlikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1-Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik öğretmen yeterlikleri ve kişisel-mesleki yetkinlikleri puanları kaynaştırma etkisi puanlarının anlamlı yordayıcıları mıdır?

2-Kaynaştırma etkisi, öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik öğretmen yeterlikleri ve kişisel-mesleki yetkinlikleri puanları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

3-Lisans/formasyon eğitiminde özel eğitim dersi alma durumuna göre kaynaştırma etkisi, öğretmen öz yeterlik ve kişisel-mesleki yetkinlik puanları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmakta ve genel tarama modelleri ve örnek olay olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmaktadır. Genel tarama modeli de kendi içinde tekil ve ilişkisel tarama modeli olarak ikiye ayrılır. Bu araştırmada kullanılan ilişkisel tarama modelinde, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, değişim varsa bunun nasıl olduğu belirlenir (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini 2024-2025 yılı bahar döneminde Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik programlarında eğitim gören 3. ve 4.sınıf öğrencileri ve formasyon eğitimi alan öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmada ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Ural ve Kılıç, 2011). Araştırmaya eksiksiz yanıt veren toplam 431 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Demografik Bilgilere İlişkin Dağılımlar

	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	297	68,9
	Erkek	133	30,9
	Diğer	1	,2
Branş	Türkçe Öğretmenliği	22	5,1
	Fen/Matematik Öğretmenliği	54	12,5
	Resim/Müzik Öğretmenliği	10	2,3
	İngilizce/Almanca Öğretmenliği	37	8,6
	Sınıf Öğretmenliği	32	7,4
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	32	7,4
	Okul Öncesi Öğretmenliği	101	23,4
	Diğer Branşlarda Öğretmenlik	124	28,8
	Beden Eğitimi Öğretmenliği	19	4,4
Sınıf düzeyi	3.sınıf	28	6,5
	4.sınıf	218	50,6
	Formasyon	185	42,9
Özel eğitim dersi alma durumu	Hayır	81	18,8
	Evet	350	81,2

Tablo 1’e göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %68,9’u (n = 297) kadın. %30,9’u (n = 133) erkek. %0,2’si (n = 1) ise diğer cinsiyet kategorisinde yer almaktadır. Branş dağılımlarına bakıldığında, en yüksek oran %28,8 (n = 124) ile “Diğer Branşlarda Öğretmenlik” kategorisine aittir. Bunu %23,4 (n = 101) ile Okul Öncesi Öğretmenliği. %12,5 (n = 54) ile Fen/Matematik Öğretmenliği izlemektedir. Türkçe (%5,1). İngilizce/Almanca (%8,6). Sınıf (%7,4). Sosyal Bilgiler (%7,4). Beden Eğitimi (%4,4) ve Resim/Müzik Öğretmenliği (%2,3) oranlara sahiptir. Sınıf düzeyi incelendiğinde, katılımcıların neredeyse yarısının 4. sınıfta olduğu (%50,6; n = 218). %42,9’unun formasyon (n = 185) ve %6,5’inin (n = 28) 3. sınıf olduğu

görülmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%81,2; n = 350) lisans ya da formasyon eğitiminde özel eğitim dersi aldığını belirtirken. %18,8'i (n = 81) bu dersi almadığını ifade etmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında verileri toplamak üzere Kaynaştırmanın Etkisi Anketi'nin (KEA), Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Öğretmen Adayları İçin Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Kaynaştırmanın Etkisi Anketi'nin (KEA)

Hastings ve Oakford, (2003) tarafından geliştirilmiş ve Shpendi Şirin, Akkaynak ve Balcı (2024) tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Kaynaştırma Etkisi Anketi (KEA) ilişkin yapı geçerliliğini tespit etmek ve faktör yapısını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış, açıklayıcı faktör analizleri ile ölçeğin dört boyutlu bir yapıyı temsil ettiği bulunmuştur. Model üzerine kurulan yapının doğruluğu daha gelişmiş bir analiz tekniği olan Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. Ölçeğin birinci boyutu; kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumlu tutumlar, ikinci boyutu; kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz tutumlar, üçüncü boyutu; kaynaştırmanın öğretmene etkisi ve son boyutu ise; kaynaştırmanın topluma etkisi ile ilgilidir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik analizi ile elde edilen Alpha değerinin ,86 yüksek iç tutarlılığa işaret ettiği bildirilmiştir. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirlik katsayısı ,92 bulunmuştur.

Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Ünal ve İlhan (2023) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, tek faktörlü yapıya sahip, 12 maddeden oluşan 11'li Likert tipi (0=Kesinlikle Katılmıyorum ile 10=Kesinlikle Katılıyorum) derecelendirme ölçeğidir. Orijinal çalışmada, geçerlik analizleri kapsamında yapılan açıklayıcı faktör analizinde (AFA) ölçeğin toplam varyansın %72'sini açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin ,57 ile ,91 arasında değiştiği belirlenmiştir. Doğrulamalı faktör analizi (DFA) sonucunda ise ölçeğin bileşik güvenirlik (CR) değerinin ,96 ve ortalama varyans açıklama (AVE) değerinin ,68 olduğu rapor edilmiştir. Ölçeğin orijinal çalışmasındaki Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ,96 olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında güvenirlik katsayısı ise ,97 bulunmuştur. Ölçeğe ait bazı örnek maddeler şu şekildedir: "Özel gereksinimli öğrencilerin derslere istekli katılabilmesi için gerekli motivasyonu sağlayabilirim", "Ders içeriklerini özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine göre uyarlayabilirim", "Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde farklı meslek gruplarıyla iş birliği yapabilirim"

Öğretmen Adayları İçin Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği

Kazu, ve Demiralp (2017). Tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Likert türü ölçekte, tamamen uyuyor (5), çok uyuyor (4), orta derecede uyuyor (3), az uyuyor (2) ve hiç uymuyor (1) seçenekleri yer almaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin yeterli olduğu, doğrulamalı faktör analizi sonunda ölçeğin ilgili yapıyı ölçtüğü belirtilmiştir. Ölçeğini güvenirlik katsayıları ise sırasıyla BÇSAY alt boyutunda ,81; AOY alt boyutunda ,85; OY alt boyutunda ,86; İSY alt boyutunda ,74 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise bu değerler BÇSAY alt boyutunda ,72; AOY alt boyutunda ,80; OY alt boyutunda ,64; İSY alt boyutunda ,59 ve toplamda ,84 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirlik katsayısı toplamda ,94 bulunmuştur.

İşlem

Bu araştırma, 18.06 2025 tarih E-29563864-050.99-865653 sayılı 06/46 karar numarası ile alınan etik izin doğrultusunda yürütülmüştür. Verileri toplama sürecinde öncelikle, araştırmaya katılan öğretmen adaylarına çalışmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Google Formlar aracılığıyla hazırlanan ölçeklerin doldurulması sağlanmıştır. Ölçeklerin nasıl doldurulacağı önceden açıklanmış ve sorulara içtenlikle cevap vermeleri istenmiştir. Verilen cevapların bilimsel amaçla kullanılacağı ve gizliliğin gözetileceği ulaşılan kişilere belirtilmiştir. Gönüllü katılım ilkesinin sağlanmış, katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizinde, değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkileri görmek amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Kaynaştırma etkisini tahmin etmede, bağımsız değişkenlerin katkısını incelemek üzere çoklu regresyon testi yapılmış, öğretmen adaylarının özel eğitim dersi alıp almama durumuna göre değişkenlerin ortalama farklılıklarının hesaplanmasında Bağımsız Örneklemeler T Testi kullanılmıştır. Tüm analizler istatistiksel varsayımlar dikkate alınarak yürütülmüştür. Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Öncelikle, araştırma değişkenlerine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 2’de verilmiş, sonrasında değişkenler arasındaki ilişkiler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 2.

Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek ve Alt Boyutlar	n	Ort	Ss	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık
Kaynaştırmanın Etkisi Anketi	24	120,77	24,90	37,00	168,00	-0,132	-0,322
Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	12	89,24	24,50	12,00	120,00	-0,820	0,257
Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği	18	71,88	10,87	36,00	90,00	-0,191	-0,659
Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	4	16,02	2,67	4,00	20,00	-0,374	0,155
Alana Özgü Yetkinliği	5	20,31	3,42	10,00	25,00	-0,191	-0,820
Öğrenme Yetkinliği	5	20,40	3,43	8,00	25,00	-0,292	-0,498
İletişim-Sosyal Yetkinliği	4	15,15	2,94	6,00	20,00	-0,080	-0,567

Tablo 2’ye göre, Kaynaştırmanın Etkisi Anketi’nin ortalama puanı 120,77 ($Ss = 24,90$, $min=37$, $max=168$); Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği’nin ortalama puanı 89,24 ($Ss = 24,50$, $min=12$, $max=120$) bulunmuştur. Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği’nin ortalama toplam puanı 71,88 ($Ss = 10,87$, $min=36$, $max=90$); alt boyutlarından Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği ortalama puanı 16,02 ($Ss = 2,67$, $min=4$, $max=20$); Alana Özgü Yetkinlik ortalama puanı 20,31 ($Ss = 3,42$, $min=10$, $max=25$) ve Öğrenme Yetkinliği ortalama puanı 20,40 ($Ss = 3,43$, $min=8$, $max=25$) bulunmuştur. Değişkenlere ait çarpıklık değerlerinin ise -0,820 ile -0,080 arasında, basıklık değerlerinin ise -0,820 ile 0,257 arasında değiştiği görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2007) tarafından önerilen $\pm 2,5$ aralığı dikkate alındığında tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu aralıkta olduğu, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 3.

Değişkenler Arası İlişkiler

		1	2	3	4	5	6	7
1-Kaynaştırmanın Etkisi Anketi	r	1						
	p							
2-Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	r	,585**	1					
	p	,000						
3-Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği	r	,385**	,569**	1				
	p	,000	,000					
4-Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	r	,365**	,552**	,847**	1			
	p	,000	,000	,000				
5-Alana Özgü Yetkinliği	r	,330**	,521**	,925**	,746**	1		
	p	,000	,000	,000	,000			

6-Öğrenme Yetkinliği	r	,325**	,512**	,925**	,710**	,858**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	
7-İletişim-Sosyal Yetkinliği	r	,331**	,398**	,774**	,527**	,577**	,611**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Tablo 3'e göre, Kaynaştırmanın Etkisi Anketi ile diğer değişkenler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Özellikle, Kaynaştırmanın Etkisi ile Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği arasında orta düzeyde pozitif korelasyon tespit edilmiştir ($r = ,585$. $p < ,001$). Ayrıca, Kaynaştırmanın Etkisi ile Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği ($r = ,385$. $p < ,001$). Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği ($r = ,365$. $p < ,001$), Alana Özgü Yetkinlik ($r = ,330$. $p < ,001$), Öğrenme Yetkinliği ($r = ,325$. $p < ,001$) ve İletişim-Sosyal Yetkinlik ($r = ,331$. $p < ,001$) arasında orta-zayıf fakat istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkiler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği ve bazı alt boyutları arasında oldukça yüksek korelasyonlar dikkati çekmektedir. Örneğin; Kişisel-Mesleki Yetkinlikler ile Alana Özgü Yetkinlik ($r = ,925$. $p < ,001$) ve Öğrenme Yetkinliği ($r = ,925$. $p < ,001$) arasında çok yüksek düzeyde ilişkiler görülmüştür. Bu bulgular, öğretmen adaylarının kaynaştırma etkisi, öğretmen öz yeterlik ve kişisel-mesleki yetkinlik düzeylerinin birbiriyle anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Çoklu regresyon testinden elde edilen ve bağımsız değişkenler olan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öğretmen öz yeterlikleri ile kişisel-mesleki yetkinliklerin kaynaştırma etkisini ne düzeyde yordadığını gösteren bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

KEA Bağımlı Değişkenine Ait Regresyon Modeli Bulguları

	B	Sh.	Std. Beta	t	p	F	p
Sabit	58,896	6,509	-	9,049	,001		
Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	,550	,048	,541	11,399	,001	113,638	,001
Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği	,177	,109	,077	1,630	,104		

Durbin Watson: 1,963; VIF < 3,00; Cook's Distance < 1,00; R^2 : 0,347; Adj. R^2 : 0,344; $p < ,001$; Cohen $f^2=0,531$

Tablo 4'teki çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları incelendiğinde varsayımlarının sağlandığı ve modelin anlamlı olduğu görülmüştür. ($F=113,64$; $p<,001$). Kurulan regresyon modelinde Kaynaştırmanın Etkisi Anketi (KEA) puanlarındaki varyansın %34,7'sini açıklamaktadır ($R^2=,347$ ve Düzeltilmiş $R^2=,344$). Bağımsız değişkenlerden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği, kaynaştırma etkisini anlamlı bir şekilde yordayan tek değişken olarak belirlenmiştir ($\beta = ,541$, $t = 11,399$. $p < ,001$). Buna karşın, Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği kaynaştırma etkisinin anlamlı bir yordayıcısı değildir ($\beta = ,077$, $t = 1,63$, $p = ,104$). Özetle bulgular, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin, kaynaştırma etkisinin en güçlü belirleyicisi olduğunu; kişisel-mesleki yetkinlik algılarının ise modele anlamlı katkı sağlamadığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının lisans/formasyon eğitiminde özel eğitim dersi alma durumlarına göre değişkenlerin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular ise Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Özel Eğitim Alma Durumuna göre Karşılaştırma Bulguları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Özel eğitim dersi alma durumu		t	P	Cohen d
	Hayır	Evet			
Kaynaştırmanın Etkisi Anketi	118,09±26,63	121,4±24,48	-1,078	0,281	0,133
Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	82,31±28,64	90,85±23,18	-2,501	0,014*	0,352

Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği	68,93±11,25	72,56±10,68	-2,734	0,007**	0,336
Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	15,27±3	16,19±2,56	-2,812	0,005**	0,347
Alana Özgü Yetkinliği	19,62±3,45	20,47±3,4	-2,040	0,042*	0,249
Öğrenme Yetkinliği	19,35±3,56	20,64±3,36	-3,093	0,002**	0,380
İletişim-Sosyal Yetkinliği	14,69±2,74	15,26±2,98	-1,571	0,117	0,194

*: $p<0.05$; **: $p<0.01$

Tablo 5'te öğretmen adaylarına "Lisans ya da formasyon eğitiminde özel eğitim dersi aldınız mı?" sorusuna verilen cevaplara göre, ölçek ve alt boyut puan ortalamaları arasındaki farklar şöyledir: Kaynaştırmanın Etkisi Anketi puanları bakımından gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t = -1,078$. $p = ,281$). Buna karşın, Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları açısından özel eğitim dersi alanların ortalamaları (Ort. = 90,85. Ss = 23,18) almayanlara göre (Ort. = 82,31. Ss = 28,64) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ($t = -2,501$. $p = ,014$). Benzer şekilde, Kişisel-Mesleki Yetkinlikler Algı Ölçeği puanlarında ($t = -2,734$. $p = ,007$), Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme Yetkinliği ($t = -2,81$. $p = ,005$), Alana Özgü Yetkinlik ($t = -2,04$. $p = ,042$) ve Öğrenme Yetkinliği ($t = -3,09$. $p = ,002$) alt boyutlarında da özel eğitim dersi alanların almayanlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. İletişim-Sosyal Yetkinlik alt boyutunda ise anlamlı fark bulunmamıştır ($t = -1,571$. $p = ,117$). Bu sonuçlar, özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının öz yeterlik ve kişisel-mesleki yetkinlik algıları üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, kaynaştırmanın etkisi, öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik öz yeterlikleri ve kişisel-mesleki yetkinlikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, değişkenler arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin, kaynaştırma etkisinin anlamlı yordayıcısı olduğunu (toplam varyans %34,7); özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının almayanlara göre öz yeterlik ve kişisel-mesleki yetkinlik algı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bu bulguların, alan yazında yer alan çalışmaların bulgularıyla paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür (Akar ve Ketenoğlu-Kayabaşı, 2022; Akdemir vd., 2022; Karabulut, 2023; Smothers vd, 2020; Weber ve Greiner, 2019). Öğretmen adaylarının mesleğin icrasında ve süreçte karşılaştığı sorunları aşmasında, kendi yetenek ve becerilerine yönelik kişisel yargıları, öz yeterlik inançları ve algıları önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2008; Aydın ve Yıldırım, 2022).

Araştırmada, kaynaştırmanın etkisi ile özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik öğretmen öz yeterliği arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarını daha etkili ve olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir. Bandura (1997)'nin sosyal bilişsel kuramı çerçevesinde, bireylerin belirli bir görevi başarıyla yerine getirebileceklerine dair inançlarının, o göreve yönelik tutum ve davranışlarını doğrudan etkilediği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle çalışabileceklerine dair inançlarının yüksek olması kaynaştırma uygulamalarının etkisini artırabilir. Araştırmalar öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin daha az stres yaşadıklarını, yeniliklere açık olduklarını ve iyi ilişkiler kurduklarını göstermektedir (Kaçar ve Beycioğlu, 2017). Nitekim öğretmen öz yeterliğinin sınıf yönetimi, öğretim stratejileri ve öğrenci katılımı üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koyan tüm çalışmalar (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Gibson ve Dembo, 1984) bu bulguyu destekler niteliktedir. Kaynaştırma eğitiminin başarısını belirleyen pek çok faktörün yanında (okul imkanları, müfredat, aile desteği vb.) çalışmamızın bulgusu, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının, kaynaştırma eğitimindeki etkisi tek başına yüksek ve kritik bir etki büyüklüğü olarak yorumlanabilir.

Öte yandan araştırmada, kaynaştırmanın etkisi ile kişisel-mesleki yetkinlikler arasında orta-zayıf düzeyde pozitif ilişkiler bulunmuştur. Mesleki yetkinlik, eğitim yoluyla edinilen bilgi ve beceriler iken, kişisel yetkinlikler daha çok işe başladıktan sonra kazanılmaktadır ve kişisel yetkinliklerle beraber mesleki yetkinlik de artar (Gül ve Köse, 2021). Dolayısıyla öğretmen adaylarının yetkinliklerine ilişkin algılarının daha düşük olması beklendik bir durum olarak yorumlanabilir. Benzer şekilde Wray vd. (2022), kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlik becerilerinin önemli olduğuna dikkat çekmekle birlikte, özel gereksinimli bireylerle çalışmaya yönelik özgül yeterliklerin daha belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Mesleki yetkinlik düşük olduğunda öğretmenler, öğrencilerin zorlayıcı davranışlarıyla başa çıkma zorlanmaktadır (Hastings ve Brown 2002). Özel eğitim alanında yüksek mesleki yeterliliğe sahip olan öğretmenlerin özel gereksinimli çocuğun öğrenimi konusunda daha fazla sorumluluk hissi duydukları, öğrenme sorunları ve davranışsal sorunlar yaşayan bu çocuklarla çalışırken başarılı ve özel gereksinimli çocukların normal sınıflara dâhil edilmesi konusunda

daha anlayışlı davrandıkları bulunmuştur (Paneque ve Barbetta 2006). Çalışmamızda ortaya çıkan kişisel-mesleki yetkinlikler ile kaynaştırma etkisi arasındaki korelasyonun pozitif yönlü olmasına rağmen orta-zayıf düzeyde kalması bulgusu, genel öğretmenlik yeterliliklerinin kaynaştırma uygulamalarının başarısını tek başına garantileyemediğini düşündürmüştür.

Araştırmanın öğretmen adaylarının özel eğitim gereksinimli bireylere yönelik öz yeterlikleri ile kişisel-mesleki yetkinlik algılarının kaynaştırma etkisini yordama düzeyine ilişkin bulguları; öğretmen öz yeterliğinin kaynaştırma etkisinin güçlü bir yordayıcısı olduğu; kişisel-mesleki yetkinliklerin kaynaştırma etkisinin ise anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının geliştirilmesinde öz yeterliklerinin artırılmasının kritik bir unsur olduğunu göstermektedir. Alan yazında da öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik düzeylerinin artırılmasının, daha olumlu tutumlar ve daha etkili uygulamalarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Akar ve Ketenoğlu-Kayabaşı, 2022; Karabulut, 2023; Weber ve Greiner, 2019). Örneğin, Toy ve Duru (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik algılarıyla anlamlı ve güçlü bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Smothers vd. (2020) öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik düzeylerinin, onların kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik hazır bulunuşluklarını ve olumlu tutumlarını anlamlı biçimde yordadığını ortaya koymuştur. Bu durum, mevcut araştırmada öz yeterliğe ilişkin elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Öte yandan, kişisel-mesleki yetkinliklerin kaynaştırma etkisini anlamlı düzeyde yordamaması da alan yazınla tutarlı bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Genel öğretmenlik becerilerinin önemli olduğu fakat kaynaştırma gibi özel uzmanlık gerektiren alanlarda tek başına yeterli olmadığı ifade edilmektedir. Nitekim Kazu ve Demiralp (2017) tarafından tanımlanan kişisel-mesleki yetkinlikler daha çok genel öğretmenlik becerilerine odaklanırken, kaynaştırma uygulamaları özel pedagojik bilgi, farklılaştırılmış öğretim becerileri ve özel gereksinimli bireylere yönelik deneyim gerektirmektedir. Bu bağlamda, kişisel-mesleki yetkinlik algısının kaynaştırma üzerindeki etkisinin sınırlı kalması beklenen bir durumdur.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, lisans/formasyon eğitiminde özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının öz yeterlik ve kişisel-mesleki yetkinlik alt boyutlarından bağımsız çalışabilme-sorumluluk alabilme yetkinliği, alana özgü yetkinliği ve öğrenme yetkinliği düzeylerinin özel eğitim dersi alanların almayanlara göre anlamlı biçimde daha yüksek olmasıdır. Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarında yer alan özel eğitim derslerinin öğretmen adaylarının kendilerine olan güvenlerini artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde, Akar ve Ketenoğlu-Kayabaşı (2022) öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik düzeylerinin, aldıkları eğitim ve ders içerikleriyle anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Araştırmada, özel eğitimle ilgili dersleri alan öğretmen adaylarının hem öz yeterlik hem de kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu vurgulanmıştır. Karabulut (2023) öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterliklerinin, özel eğitim alanına ilişkin bilgi düzeyleri ve eğitim deneyimleri arttıkça yükseldiğini belirtmektedir. Ancak dikkat çekici biçimde, bu dersin kaynaştırmanın etkisine yönelik anlamlı bir farklılık yaratmaması, teorik bilginin tek başına yeterli olmadığını düşündürmektedir. Smothers vd. (2020), öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin yalnızca ders içeriğinden değil, aynı zamanda uygulama deneyimlerinden de etkilendiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda, özel eğitim dersi alan adayların daha yüksek öz yeterlik ve mesleki yetkinlik algısına sahip olması, öğretmen yetiştirme programlarındaki özel eğitim derslerinin, adayların hem bilişsel hem de duyuşsal hazır bulunuşluklarını artırmadaki işlevselliğini ve gerekliliğini doğrulamakla birlikte, öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin algılarının geliştirilmesinde uygulamalı eğitim süreçlerinin güçlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik algılarının geliştirilmesinde öz yeterlik inançlarının merkezi bir rol oynadığı görülmektedir. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında özel eğitim dersleriyle sadece teorik bilgi sunmanın yeterli olmadığını, aynı zamanda uygulamaya dayalı, deneyimsel öğrenme fırsatlarının artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmenlik uygulamaları kapsamında kaynaştırma öğrencileriyle doğrudan etkileşim fırsatlarının sunulması, öğretmen adaylarının hem öz yeterliklerini hem de kaynaştırmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma kaynaştırma etkisinin en güçlü belirleyicisinin özel gereksinimli bireylere yönelik öğretmen öz yeterliği olduğunu ortaya koymakta ve öğretmen eğitiminde bu boyutun güçlendirilmesine yönelik uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Gelecek araştırmalarda, farklı örneklemeler üzerinde öz yeterlik ve yetkinlik incelenebilir. Boylamsal çalışmalarla özel gereksinimli bireylere yönelik öz yeterliğin gelişiminin zaman içindeki değişimi incelenebilir ve farklı öğretmen yetiştirme modellerinin kaynaştırma üzerindeki etkileri karşılaştırmalı olarak ele alınabilir.

Katkıda Bulunanlar

Makaleye katkısı olan kişi veya kurum bulunmamaktadır.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu araştırmanın yürütülmesi için, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 18.06.2025 tarihli toplantısı, E-29563864-050.99-865653sayılı, 06/46 numaralı kararı ile etik izin verilmiştir.

Çıkar Çatışması

Yazarlar bu çalışmaya ilişkin herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını beyan ederler.

Finansal Destek

Bu çalışma için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Yazar Katkıları

Yazarlar makalenin tüm süreçlerine eşit katkısı sağlamışlardır.

Kaynakça

- Akar, E., & Ketenoğlu-Kayabaşı, Z. E. (2022). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kaynaştırmaya ilişkin öz yeterlikleri ile duygu tutum ve kaygılarının incelenmesi. *Eğitim Bilimlerinde Güncel Araştırmalar içinde* (ss. 157-174). Anı Yayıncılık.
- Akdemir, B., Çapar, E., & Bayrakdar, M. (2022). İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumları ve yeterlilik algıları: Bir karma yöntem araştırması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1036-1056. <https://doi.org/10.24315/tred.953616>
- Altındağ-K, Ö., & Süer, S. (2020). Öğretmen adaylarının özel eğitime ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16 (28), 1076-1101. <https://doi.org/10.26466/opus.676175>
- Aydin, M. K., & Yildirim, T. (2022). Teachers' digital competence: bibliometric analysis of the publications of the web of science scientometric Database. *Information technologies and learning tools*, 91(5), 205. <https://doi.org/10.33407/itlt.v9i5.5048>
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Bray-Clark, N., & Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for professional development. *The Professional Educator*, 26(1), 13-22 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842387.pdf>
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>
- Gül, İ., & Köse, H. S. (2021). Aday öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim ile kişisel mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(49), 447-466. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.878708>
- Gülnihal, G, Ü. L., & Aksoy, M. G. (2024). Müzik öğretmeni adaylarının Özel Eğitim yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 53-62. <http://dx.doi.org/10.18560/cukurova.1125>
- Hastings, R., & Brown T. (2002). Behavioral knowledge, causal beliefs and self-efficacy as predictors of special educators' emotional reactions to challenging behaviors. *Journal of Intellectual Disability Research*, 46, 144-150. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2002.00378.x>
- Hastings, R. P., & Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational Psychology*, 23(1), 87-94. <https://doi.org/10.1080/01443410303223>
- Kaçar, T., & Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *İlköğretim Online*, 16(4), 1753-1767. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342988>
- Karabulut, H. A. (2023). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 531-542. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.68>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. bs.) Nobel Yayıncılık, 77-79
- Kardeş, S., & Taşkın, N. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73. <https://doi.org/10.17152/gefad.658084>
- Kazu, H., & Demiralp, D. (2017). Personal-professional competencies perception scale for teacher candidates: Validity and reliability study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 425-464. <https://doi.org/10.17762/kuey.v23i3.101>
- Makhambetova, Z. T., & Magauova, A. S. (2023). Professional competences in the context of inclusive education: a model design. *European Journal of Educational Research*, 12(1), <https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.1.201>
- Mihić, S. S., Vorkapić, S. T., & Čepić, R. (2022). Teachers' competencies for inclusive teaching: Relation to their professional development and personality. *European journal of contemporary education*, 11(2), 446-458. <https://doi.org/10.13187/eiced.2022.2.446>
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 277-306. <https://izlik.org/JA92HE84BA>
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. J. Riding & S. G. Rayner (Eds.), *International perspectives on individual differences, Vol. 2. Self perception* (pp. 239-265). Ablex Publishing.

- Paneque, O. M., & Barbetta, P. M. (2006). A study of teacher efficacy of special education teachers of english language learners with disabilities. *Bilingual Research Journal* 30/1, 171-193. <https://doi.org/10.1080/15235882.2006.10162871>
- Savolainen, H., Malinen, O. P., & Schwab, S. (2020). Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion—a longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15 <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2011). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 1-10. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Shpendi, Ş. T., Akkaynak, M., & Balci, M. (2024). Öğretmen adaylarının kaynaştırmanın etkisine yönelik tutumları: Kaynaştırmanın Etkisi Anketi'nin (KEA) geçerlilik güvenirlik çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. 15(3). 2332-2352. <https://doi.org/10.51460/baebd.1476138>
- Smother, M., Colson, T., & Keown, S. (2020). Does delivery model matter? The influence of course delivery model on teacher candidates' self-efficacy beliefs towards inclusive practices. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 21(3). 41-59. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4675>
- Toprak, H. H., Çobanoğlu, N., & Karaca, M. A. (2024). Türkiye'de öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili mesleki yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Edutech Research*, 2(2), 123-140. <https://www.edutechres.com/tr-tr/makale-detay/turkiye-de-ogretmenlerin-kaynastirma-egitimiyle-ilgili-mesleki-yeterlik-algilarinin-cesitli-degiskenler-acisindan-incelenmesi/>
- Toy, S. N., & Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173. <https://doi.org/10.12984/eed.00332>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17(7). 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2011) *Bilimsel Araştırma Süreci Ve SPSS İle Veri Analizi*. Detay Yayıncılık.
- Ünal, E., & İlhan, E. L. (2023). Özel gereksinimli bireylerin eğitime yönelik öğretmen öz yeterlik ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *TEBD*. 21(3). 1883-1902. <https://doi.org/10.37217/tebd.1318130>
- Wray, E., Sharma, U., & Subban, P. (2022). Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*. 117. 103800. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103800>
- Weber, K. E., & Greiner, F. (2019). Development of pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards inclusive education through first teaching experiences. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19, 73-84. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12479>
- Woodcock, S., & Jones, G. (2020). Examining the interrelationship between teachers' self- efficacy and their beliefs towards inclusive education for all. *Teacher Development*, 24(4), 583-602 <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1803957>
- Zanazzi, S. (2018). Does mainstreaming work? teachers' perspectives on inclusive education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 17(10). 55-69. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.10.4>

Extended Abstract

Introduction

Inclusion practices give teachers a key role in including students with different developments in the education process. The success of this process directly depends on teachers' skills in managing the process, solving problems and managing stakeholders' perceptions. With the spread of inclusive education in recent years, the views of teachers and teacher candidates in this field and their competencies in working with children with special needs have become a critical academic focus.

Teachers' personal and professional competencies and self-efficacy perceptions are the determining factors in solving problems at school. According to Bandura (1997), competence is the sum of an individual's beliefs about his ability to accomplish a job; Self-efficacy is people's belief in their ability to produce performance on events that affect their lives. Self-efficacy in the context of teaching, as Gibson and Dembo (1984) put it, is the degree to which teachers believe that they can create changes in student outcomes. Similarly, Tschannen-Moran and Hoy (2001) define it as beliefs about classroom management and effective strategy use.

Teaching begins with the desire to work with children and the belief that one can succeed; It is a long-term process that is equipped with university education. It is a process that begins with deciding to become a teacher, wanting to work with children and teaching them and believing that you can do this, and continues with choosing a field at university and gaining the necessary equipment and skills for teaching. In this process, studies on the opinions of teacher candidates on various issues regarding education, their self-efficacy levels, and their personal-professional competencies, who also find opportunities to improve themselves in line with their personal interests and motivations, are increasing. (Akar & Ketenoğlu-Kayabaşı, 2022; Gülnihal & Aksoy, 2024; Kardeş & Taşkın, 2020; Karabulut, 2023; Smothers vd, 2020; Weber & Greiner, 2019; Zanazzi, 2018). Teachers in classes with inclusive students; They take on additional responsibilities such as individual adaptations, increasing social cohesion and behavior management. As emphasized by Wray et al. (2022), a teacher's ability to work effectively with all students in his class is related to both his general professional competencies and his belief that he can work with children with different needs. This study aims to examine the relationships between the inclusion effect of teacher candidates and their self-efficacy and personal-professional self-efficacy for the education of individuals with special needs. Teacher candidates' perceptions in these areas are the basic elements that will determine the quality of inclusive education practices in the future.

Method

This study is designed using a relational survey model. It investigates the existence and nature of changes between two or more variables. The sample group of the study consists of 3rd and 4th year students in Faculties of Education and teacher candidates receiving pedagogical training in the spring semester of the 2024-2025 academic year. A convenience sampling method was preferred in the sample selection process. With this method, data was collected by consulting the opinions of teacher candidates in the determined target group. A total of 431 teacher candidates who gave complete responses participated in the study. For this research, ethics committee permission was obtained from the institution to which the researchers are affiliated. During the data collection process, teacher candidates who participated in the research were informed about the purpose and scope of the study, and their consent was obtained in line with the principle of voluntary participation.

In this study, data were collected using the Teacher Self-Efficacy Scale for the Education of Individuals with Special Needs developed by Ünal and İlhan (2023), the Personal-Professional Competencies Perception Scale for Teacher Candidates, whose validity and reliability study was conducted by Kazu and Demiralp (2017), and the "Impact of Inclusion Questionnaire," whose validity and reliability study was conducted by Shpendi, Akkaynak, and Balci (2024). In the analysis of the data, whether the variables were normally distributed or not and their skewness and kurtosis coefficients were checked. Pearson correlation coefficients were calculated to see the relationships between the research variables. A multiple regression test was performed to examine the contribution of independent variables in estimating the inclusion effect, and the Independent Samples T Test was used to calculate the mean differences of the variables according to whether the teacher candidates took special education courses or not. All analyzes were conducted taking into account statistical assumptions. SPSS statistical program was used to analyze the data.

Discussion and Conclusion

In this study, the effects of inclusion, the relationships between teacher candidates' self-efficacy and personal-professional competencies for the education of individuals with special needs were examined. The expansion of inclusive education practices in schools has heightened the importance of teachers' and teacher candidates' attitudes and competencies regarding the subject. Teacher candidates' perceptions of their competence in working with children with professional and special needs can be decisive in shaping their views on inclusive education practices. The findings showed that there were positive and significant relationships between the variables. The results showed that teacher candidates' self-efficacy levels for the education of students with special needs were a significant predictor of the inclusion effect. Self-efficacy and personal-professional competence perception levels of teacher candidates who took special education courses were found to be higher than those who did not. Teacher candidates' personal judgments about their own abilities and skills, self-efficacy beliefs and perceptions play an important role in overcoming the problems they encounter in the practice of the profession and in the process (Özdemir, 2008; Aydın and Yıldırım, 2022). In the study, a moderate positive relationship was found between the effect of inclusion and teacher self-efficacy for the education of individuals with special needs. This finding shows that teacher candidates with high self-efficacy levels evaluate inclusion practices more effectively and positively. In this context, teacher candidates' high belief that they can work with students with special needs may increase the effect of inclusion practices. Research shows that teachers with high self-efficacy experience less stress, are open to innovations and establish good relationships (Kaçar and Beycioğlu, 2017). On the other hand, the study found moderate to weak positive relationships between the effect of inclusion and personal-professional competencies. While professional competence is the knowledge and skills acquired through education, personal competencies are acquired mostly after starting work, and professional competence increases with personal competencies (Gül and Köse, 2021). Therefore, the lower perception of teacher candidates regarding their competencies can be interpreted as an expected situation.

The findings of the study regarding the degree to which teacher candidates' self-efficacy perceptions and personal-professional competence perceptions towards individuals in need of special education predict the effect of inclusion; teacher self-efficacy is a strong predictor of participation impact; It was concluded that personal-professional competencies were not a significant predictor of the integration effect. This result shows that increasing teacher candidates' self-efficacy is a critical element in improving their attitudes towards inclusion. It is stated in the literature that increasing the self-efficacy levels of teacher candidates regarding inclusion is associated with more positive attitudes and more effective practices. (Karabulut, 2023; Weber and Greiner, 2019). On the other hand, the fact that personal-professional competencies do not significantly predict the integration effect can be considered as a result consistent with the literature. It is stated that general teaching skills are important, but alone are not sufficient in areas that require special expertise, such as inclusion. As a matter of fact, while the personal-professional competencies defined by Kazu and Demiralp (2017) focus more on general teaching skills, inclusion practices require special pedagogical knowledge, differentiated teaching skills and experience with individuals with special needs.

Another important result of the research is that the self-efficacy and personal-professional competence sub-dimensions of self-efficacy and personal-professional competence sub-dimensions of self-efficacy and personal-professional competence of the teacher candidates who took special education courses, field-specific competence and learning competence are significantly higher than those who took special education courses. This finding can be interpreted as the fact that special education courses in teacher training programs increase the self-confidence of teacher candidates.

As a result, this research reveals that the strongest determinant of the inclusion effect is teacher self-efficacy for individuals with special needs and emphasizes the importance of practices to strengthen this dimension in teacher education. When the findings obtained in the research are evaluated in general, it is seen that self-efficacy beliefs play a central role in developing prospective teachers' perceptions of inclusive practices. This situation reveals that it is not enough to provide only theoretical knowledge through special education courses in teacher training programs, but also that practice-based, experiential learning opportunities should be increased. Providing direct interaction opportunities with inclusive students, especially within the scope of teaching practices, can positively improve both the self-efficacy of teacher candidates and their attitudes towards inclusion.