Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 3, 2019, p. 215-232

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22661

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 10.03.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.06.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (25.03.2019)- Referee 2 (30.04.2019)

This article was checked by iThenticate.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ

Nadire Emel AKHAN - Rahime Canan ATEŞ***

ÖZ

Günümüzde bireysel farklılıkları dikkate alan bir eğitim sistemi içerisinde yer almak her bireyin en tabi hakkıdır. Bireysel farklılıklar altında okullarımızda yapılan kaynaştırma uygulamaları ise hak ettiği ilgiye ne yazık ki hala muhtaçtır. Kaynaştırma uygulamaları ülkemizde özel eğitim öğretmenlerinin alanı olarak algılansa da aslında toplumda herkese önemli görevler düşmektedir. Okullarda kaynaştırma uygulamalarını destekleyen önemli paydaşlardan biri de branş öğretmenleridir. Branş öğretmenleri içerisinde ise kaynaştırma uygulamalarına en önemli katkıyı verecek olan “demokratik toplumumuza bireysel farklılıkları tanımış, kabul etmiş ve saygı duyan bireyler yetiştirme” hedefi ile yola çıkan sosyal bilgiler öğretmenleridir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik yeterlilik inançlarını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında öğrenim gören 76 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik öz yeterlilik düzeylerini tespit etmek için Hollender (2011) tarafından geliştirilen, “Teacher Efficacy For Inclusion Scale (TEI)” ölçeğinin, Türkçeye Meral ve Bilgiç (2012) tarafından uyarlanan “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ)”, kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen, “Teachers’ Sense of Efficacy Scale (TSES)” ölçeğinin, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, kullanılmıştır. Araştırmanın

- Bu makale ikinci yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: neakhan@akdeniz.edu.tr

** Bil. Uzm., Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Antalya, E-posta: ates.canan07@gmail.com

verilerinden elde edilen sonuçlara baktığımızda, çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin ve öğretmen öz yeterlik düzeylerinin orta düzey olduğu, kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin değişkenlerine göre farklılık göstermediği, kaynaştırma öğretmen yeterliği ve öğretmen öz yeterlikleri arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonuçlarını, çalışma grubunun lisans eğitimlerinde aldıkları Özel Eğitim dersinden yeterli oranda faydalanamadıklarına bağlamak mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenci, öz yeterlilik

ANALYZING THE SELF-EFFICACY BELIEFS OF PRE-SERVICE SOCIAL STUDIES TEACHERS ON INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

Nowadays, every individual has the right to take part in an educational system that takes individual differences into consideration. However, the inclusive education practices at schools to deal with the individual differences are still insufficient. In our country it is thought that only the special education teachers should take care of the inclusive education practices but actually, everybody in the society has important duties about this issue. The subject matter teachers are also important shareholders that are supposed to support the inclusive education practices at schools. Among the subject matter teachers, those who are supposed to make great contribution to the inclusive education practices are the social studies teachers whose important aim is “to bring up the individuals who can recognise and adopt individual differences and be respectful to others in our democratic society”. Therefore, the aim of the study was to analyse the self-efficacy beliefs of pre-service social studies teachers on inclusive education. The study group of the research consisted of 76 pre-service Social Studies teachers in their last year at Akdeniz University Faculty of Education in the academic year of 2017-2018. The survey model was used in the research. In order to analyse the self-efficacy levels of the pre-service social studies teachers in the study group on inclusive education, “Teacher Efficacy Scale in Inclusive Education” was used in the research. It was adapted into Turkish by Meral and Bilgiç (2012) from the scale titled “Teacher Efficacy for Inclusion Scale (TEI)”, which was developed by Hollender (2011). In addition, “Teacher Self-Efficacy Scale” was also used in the research. It was adapted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) from “Teachers’ Sense of Efficacy Scale (TSES)”, which was developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001). According to the results of the research, it was indicated that the inclusion efficacy levels and the teacher self-efficacy levels of the pre-service social studies teachers in the study group were at a medium level, that there was no difference in their inclusion efficacy levels based on the variables and that no significant correlation was discovered between teacher efficacy on inclusion and teacher self-efficacy. Thus, it would be safe to say that the results of this research show the fact that the study group was not able to adequately

benefit from the course of Special Education provided during the undergraduate program.

STRUCTURED ABSTRACT

Nowadays, every individual has the right to take part in an educational system that takes individual differences into consideration. However, the inclusive education practices at schools to deal with the individual differences are still insufficient. In our country, it is thought that only the special education teachers should take care of the inclusive education practices but actually, everybody in the society has important duties about this issue. The subject field teachers are also important shareholders that are supposed to support the inclusive education practices at schools. Among the subject field teachers, those who are supposed to make great contribution to the inclusive education practices are the social studies teachers whose important aim is “to bring up the individuals who can recognise and adopt individual differences and be respectful to others in our democratic society”. Therefore, the aim of the study was to analyse the self-efficacy beliefs of pre-service social studies teachers on inclusive education.

The survey model was used in the research. The study group of the research consisted of 76 pre-service social studies teachers in their last year at Akdeniz University, Faculty of Education in the academic year of 2017-2018. The study group of the research was identified through criterion sampling and convenient sampling. The criterion for forming the study group was designated as having taken the “special education” course in the social studies undergraduate program by the pre-service teachers.

In order to analyse the self-efficacy levels of the pre-service social studies teachers in the study group on inclusive education, “Teacher Efficacy Scale in Inclusive Education” was used in the research. It was adapted into Turkish by Meral and Bilgiç (2012) from the scale titled “Teacher Efficacy for Inclusion Scale (TEI)”, which was developed by Hollender (2011). In addition, “Teacher Self-Efficacy Scale” was also used in the research. It was adapted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) from “Teachers’ Sense of Efficacy Scale (TSES)”, which was developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001).

The data obtained in the research through the use of measurement tools were analysed by utilising a statistical software program. In the analysis of the criteria used for the research, a scaling was developed by the researcher in order to explain the efficacy levels of the pre-service teachers by taking the opinions of measurement and assessment experts. This scaling was interpreted as “low – medium – high” according to the value obtained in the findings section of the research.

When we examine the overall results yielded in this research that aims to identify the inclusion efficacy levels of pre-service social studies teachers, it was found that the levels of inclusion efficacy of the pre-service social studies teachers in the study group were at a medium level according to the points obtained from the Teacher Efficacy for Inclusion Scale, which was used to identify their levels for inclusion efficacy.

The inclusion efficacy levels of the pre-service social studies teachers according to the certain variables revealed that there was no difference in their level of inclusion efficacies based on the variables of “gender, GPA, high school and region of origin”. This finding, showing that no differences were found statistically according to the variables, could be interpreted as a desirable result when the duty to be assumed by a social studies teacher in the inclusive education is considered.

In addition, the pre-service teachers were administered Teacher Self-Efficacy Scale, and the correlation between the Teacher Self-Efficacy Levels and Teacher Efficacy for Inclusion was examined. First of all, it is possible to say that the level of self-efficacy of the pre-service social studies teachers in the study group was at a medium level according to the scores obtained in the Teacher Self-Efficacy Scale. As for the relationship between the Teacher Self-Efficacy Levels and Teacher Efficacy for Inclusion of the pre-service teachers, there was no meaningful correlation found between these two scales for the pre-service teachers.

When the results of this research were examined in general, it was found out that the self-efficacy and inclusion efficacy levels of the pre-service social studies teachers in the study group were moderate, that there were no differences among their inclusion efficacy levels according to the variables, and that there was no significant relationship between their teacher self-efficacy levels and inclusion efficacy levels. It is possible to attribute these results to the special education course which is a 2-credit theoretical course that the social studies teacher candidates in the study group have taken during their undergraduate education.

When the results of this research were examined, it could be concluded that the results were in parallel with the studies in the relevant body of literature. For example, the studies such as (İlk, 2014; İzci, 2005; Mertoğlu, 2018; Güleriyüz, 2015; Babaoğlu and Yılmaz, 2010; İzci, 2004; Demir and Açar, 2011; Sadioğlu, Bilgin, Batu and Oksal, 2013; Vural and Yıkılmış, 2008) support the result of this study as they all revealed the fact that the pre-service teachers could not sufficiently benefit from the Special Education course.

In light of the results of this study, it is believed that it would be beneficial for pre-service teachers to take applied courses at schools where inclusive education is being implemented in addition to the Special Education course they normally take, as this would promote their performance competences. Moreover, it could be argued that a 2-credit theoretical course is merely enough for pre-service teachers and that therefore, at least 2 compulsory courses of 3 credits which would also cover applications are recommended to be included.

Keywords: Social studies, inclusive education, student with special needs, self-efficacy.

GİRİŞ

Bireysel farklılıklar günümüz eğitim sisteminin en önem verdiği konular arasında yer almaktadır. Okullarda özellikle bireysel farklılıklar içerisinde özel gereksinimli öğrenciler için yapılan uygulamalara daha fazla önem gösterilmektedir. Özel gereksinimli öğrenciler toplum içerisinde birçok engelle yüz yüze iken, küçük bir toplum örneği olan okullarda eğitim olanakları bakımından da

engellerle karşılaşabilmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin karşılaştığı engelleri en aza indirmek ve bireysel farklılıklarına uygun eğitim verebilmek eğitim sistemimizin, okulların ve doğrudan öğretmenlerimizin sorumluluğundadır.

Günümüzde özel gereksinimli bireyleri topluma kazandırmak amacıyla onların mevcut bedensel, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirecek şekilde eğitim gereksinimlerinin karşılanması önem kazanmıştır (Diken ve Sucuoğlu, 1999). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada karşılamaları, eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu da, kaynaştırma uygulamaları ile düzenlenip yürütülebilmektedir.

Kaynaştırma, Lewis ve Doorlog (1987) tarafından, normal eğitim kurumlarına yerleştirilmesini engelleyecek ve bu kurumlara uyumlarını zorlaştıracak kadar ağır derecede engeli olmayan ya da davranışsal problemleri olmayan çocukların, normal eğitim programlarına yerleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Johnson ve Johnson (1980) ise kaynaştırmayı; engelli çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla daha olumlu ilişkiler kurmasını kolaylaştırıcı ortamın sağlanması şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Akman, Uzun ve Yazıcı, 2018).

Kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin akranlarıyla karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamayı ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmeyi hedeflemektedir (Demirezen ve Akhan, 2016). Aslında kaynaştırmadaki en önemli amaç engelliliğin “üstesinden gelmek”tir (Hehir, 2007, akt. Urban, 2013). Bu bağlamda özel eğitim ihtiyacı olan bireyler de, kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürebilirler (Demirezen ve Akhan, 2016).

Toplumsallaşma bir etkileşim ürünüdür ve aile, okul, iş yeri gibi ortamlar buna olanak hazırlar. Karmaşık bir yapıya sahip olan ve hayat boyu devam eden toplumsallaşma sürecinin özellikle de özel gereksinimli birey için eğitim yoluyla yapılandırılması oldukça önemlidir. Çünkü bu bireyler gelişim gösterebilmek için çok daha özel yapılandırılmış bir eğitime ihtiyaç duyarlar (İlk, 2014). Eğitimdeki bu yapılandırılma süreci sadece özel eğitim öğretmenlerinin görevi değildir. Tüm öğretmenlere bu uygulamalarda önemli görevler düşmektedir. Çünkü öğretmenler kaynaştırma eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilmesinde en önemli unsurdur. Öğretmenlerin üniversitede aldığı özel eğitim dersi ya da sonrasında hizmet içi eğitimlerde kaynaştırma eğitimi dersleri almaları kaynaştırma öğrencilerine olan duygularını, tutumlarını ve kaygılarını etkilemektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine yönelik duygu durumları diğer öğrencileri, velileri ve kaynaştırma öğrencilerini de etkilemektedir (Bayar ve Üstün, 2017). Fakat kaynaştırma uygulamaları, sadece öğretmene yüklenmiş bir görev de değildir. Toplumsal duyarlılık adına herkese bu uygulamalarda önemli görevler düşmektedir. Okullarda ise özel eğitim öğretmenlerini her açıdan tamamlayan önemli paydaşlardan birisi de branş öğretmenleridir. Özellikle branş öğretmenleri içinde kaynaştırma eğitime en büyük katkıyı sağlayacak kişiler ise sosyal bilgiler öğretmenleridir (Akhan ve Sönmez, 2018). Ortaokul kademesinde, demokratik toplumumuzun bireysel farklılıklarını tanımış, kabul etmiş ve saygı duyan bireyler yetiştirmesi noktasında ciddi görev üstlenmiş olan sosyal bilgiler öğretmenlerine, sınıf içi uygulamalarda da önemli görevler düşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, dersin amaçları çerçevesinde, öncelikle öğrencilerin topluma uyumlu bir birey olarak katılımını sağlamakla yükümlüdür. Aynı zamanda, öğrencinin temel yaşam becerilerinin kazandırılmasıyla birlikte, öğrencinin toplumsal kişilik gelişimlerinin sağlanmasını da hedeflemektedirler (Özmen, 2009).

Sosyal bilgiler dersi, temel eğitimde, bireysel farklılıkların tanınması noktasında rehber görev görmekte ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal davranışlarının düzenlemesine yardım etmektedir. Aynı zamanda, diğer öğrencilerin de bireysel farklılıklara karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayarak, toplumsal gelişimlerine katkı sağlamakta, böylelikle tüm öğrencilerin uyum içerisinde öğrenim görmelerine yardımcı olmaktadır. Kaynaştırma öğrencilerinin topluma, sınıfa kaynaştırılması noktasında en temel görevlerden biri de, bu öğrencilerin yeteneklerinin ve ilgi alanlarının diğer sınıf

üyeleriyle ortak bir payda da paylaşım yollarının bulunmasıdır. Örneğin harita, küre, bilgisayar/bilgisayar programları ve diğer araç gereçler kullanılırken özel gereksinimli olan öğrencinin diğer öğrencilerle beraber öğrenmesine fırsat vererek, bir takımın üyesi olma hissi kazandırabilir (Garcia ve Michaelis, 1988). Sunal ve Haas (2008)'da yapmış oldukları çalışmada, sosyal bilgiler derslerinde özel ihtiyaçları olan öğrenciler için “aktivite odaklı eğitim, günlük deneyimleri ile ilişkilendirmek, beceri gelişimine odaklanmak, sosyal kuralları gösterebilmek” gibi hedeflere işaret etmişlerdir.

Sosyal bilgiler eğitiminin amaçları incelendiğinde, bireysel farklılıklara saygının ilköğretim programı içerisinde önemli bir yeri bulunduğu görülmektedir. İyi insan- etkili bir vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen sosyal bilgiler dersi, özellikle bireyin, topluma karşı sorumluluklarını bilme ve karşılaştığı problemlere çözüm yolları üretebilmesi açısından da önemli bir ders olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple kaynaştırma öğrencileri için sosyal bilgiler dersi ortaokul basamağında yer alan diğer derslere oranla daha büyük bir öneme sahip olarak görülebilir. Bu da sosyal bilgiler öğretmenlerinin, diğer branşlara kıyasla kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla, yaşadıkları çevreyle kaynaşmalarında daha etkin role sahip olmaları gerektiğini göstermektedir (Demirezen ve Akhan, 2016; Kanat, 2015).

Sosyal bilgiler eğitiminin farklı ihtiyaçlara sahip öğrenciler için önemini vurgulayan Troy ve Busby (2015), demokratik bir toplumda katılımcı vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen sosyal bilgiler dersinin, kaynaştırma öğrencileri için de diğer öğrencilerle aynı fırsatlara sahip olarak; bilgilerini, becerilerini ve eğilimlerini geliştirmeye yönelik olması gerektiğini belirtmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, özel gereksinimi olan öğrencilere tarih, coğrafya, vatandaşlık konularını aktarmanın yanı sıra aslında onları topluma kazandırmak gibi önemli bir amaca hizmet etmektedirler. Çünkü sosyal bilgiler dersi ile kaynaştırma eğitiminin amaçları aynı paydada buluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimindeki amaç; özel gereksinimli öğrencinin akranları ile uyumunu sağlayarak eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve onları hayata hazırlamak şeklinde özetlenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkında gerekli bilgiye ve donanıma sahip olmaları son derece önemlidir. Sosyal bilgiler dersi ise, genel amaçları çerçevesinde öğrencileri hayata hazırlamayı, yaşadıkları çevrede-ülkede-dünyada iyi insan/iyi vatandaş olmalarını hedefler. Bu hedef, kaynaştırma uygulamalarının amacı ile birebir uyuşmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin, diğer branşlara kıyasla kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla, yaşadıkları çevreyle kaynaşmaları noktasında daha etkin bir role sahip olabilecekleri görülmektedir (Demirezen ve Akhan, 2016). McFarland (1998)'in bahsettiği gibi aslında sosyal bilgiler öğretmenlerinin öncelikli görevi onların sosyalleşmelerine katkı sağlamaktır.

Alan yazına bakıldığında konuyla ilgili birçok çalışma olmakla beraber doğrudan sosyal bilgiler ve özel eğitim ile ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. İlk (2014)'in, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi” konusundaki çalışması ve Demirezen ve Akhan (2016)'ın “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri” ile ilgili çalışması, ilgili konuya örnek teşkil edebilecek çalışmalardan bazılarıdır. Oysaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet öncesinde özel eğitime yönelik nasıl bir eğitim aldığını gösteren, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik öz yeterliklerini gösteren, sınıf içi uygulamalara örnek teşkil edebilecek, konuya yönelik farkındalıkları ortaya koyan ve sosyal bilgiler derslerinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapılabilecek uygulamalar konusunda alan yazının daha fazla çalışmaya ihtiyacı bulunduğu düşünülmektedir.

Kaynaştırma eğitimi, ülkemizde ve dünyada önemle üzerinde durulmasına rağmen pek çok çevre tarafından hala tam olarak anlaşılmamış bir alandır. Birçok özel gereksinimli öğrencinin zamanının çoğunu genel eğitim sınıflarında geçirmesine rağmen öğretmenlerin çoğu kaynaştırma konusunda yeteri kadar bilgi sahibi değildir (Johnson ve Busby, 2015). Ne yazık ki bilgi eksikliği,

yetersizlik ve deneyimsizlik kaynaştırmanın önündeki en önemli engellerdendir (Pivic, McComas ve La Flamme, 2002; Soodak ve diğerleri, 2002, akt: Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir ve Akalın, 2014). Bu noktada özel eğitim bölümü öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin yanı sıra sınıf öğretmenlerine ve branş öğretmenlerine de büyük görevler düşmektedir. Çünkü öğretmenler, Walker ve Lamon (1987)'un bahsettiği üzere: “özel gereksinimli olan öğrencilerin normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi açısından, hem de davranışlar açısından güçlü bir arabulucudur” (Akt. Gözün ve Yıkılmış ve 2004). Fakat; branş öğretmenlerinin hizmet öncesinde gördükleri yoğun programlar içerisinde özel eğitim dersi sadece teorik olarak kısıtlı bir şekilde verilmekte ve öğretmen adaylarının bu ders kapsamında uygulama yapma imkanları olmamaktadır. Oysa MEB branş öğretmenlerinden hizmet içinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik belli bir düzeyde yeterlik beklemektedir. Bu noktada öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimde bu yeterlilik düzeyine ulaşmış olarak mezun olmaları büyük önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, ortaokulda “iyi insan-iyi vatandaş” yetiştirme görevi ile yola çıkmış önemli bir dersin yürütücüleridir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinin diğer derslere kıyasla kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları çevreyle ve yaşlıları ile kaynaşmaları konusunda daha etkin bir role sahip olabileceği söylenebilir. Kaynaştırma eğitiminin etkililiği üzerinde öğretmenlerin kendine ve mesleğine yönelik algıları önemli rol oynamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeylerini belirlemektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri ve öğretmen öz yeterlilik düzeyleri nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri çeşitli değişkenler (cinsiyet, GANO, mezun olduğu lise, geldiği bölge) açısından farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri ve öğretmen öz yeterlilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2017-2018 eğitim ve öğretim döneminde uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ölçüt örneklem ve kolay ulaşılabilir yöntemle belirlenmiş olup, sosyal bilgiler eğitimi son sınıflarından 76 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışma grubu oluşturmanın ölçütü, öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler lisans programındaki “özel eğitim” dersini almış olmalarıdır. Çalışma grubu oluşturulurken kullanılan ölçüt örneklem, araştırmacı tarafından oluşturulmuş bir dizi ölçütü yansıtan durumun çalışılmasıdır. Kolay ulaşılabilir yöntem ise araştırmacı hız ve pratik olması açısından yakın ve erişimi kolay bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006:112, 113).

Araştırmanın verileri, uzman görüşleri doğrultusunda iki farklı yeterlik ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bunlardan ilki Hollender (2011) tarafından kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla geliştirilen, “Teacher Efficacy For Inclusion Scale (TEI)” ölçeğinin, Türkçeye Meral ve Bilgiç (2012) tarafından uyarlanmış “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği (KÖYÖ)” isimli ölçeğidir. Bu ölçek araştırmada gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Orijinal ve

uyarlanmış ölçeğin öğretmenlere uygulanmasından dolayı, öğretmen adaylarına uygulanması hedeflenen ölçek için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

“Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin güvenirliği için Cronbach α iç tutarlılık katsayısı ve iki yarı güvenirliği ile kontrol edilmiş, “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”ne ilişkin Cronbach α iç tutarlılık güvenirlik katsayısı 0.935 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iki yarı güvenirliği için maddeler ilk 12 (Madde 1, Madde 2, Madde 3, Madde 4, Madde 5, Madde 6, Madde 7, Madde 8, Madde 9, Madde 10, Madde 11, Madde 12) ve son 12 madde (Madde 13, Madde 14, Madde 15, Madde 16, Madde 17, Madde 18, Madde 19, Madde 20, Madde 21, Madde 22, Madde 23, Madde 24) olmak üzere iki yarıya bölünmüş ve bu yarılar arasındaki korelasyon hesaplanarak güvenirlik kontrol edilmiştir. Spearman-Brown iki yarı korelasyon katsayısı 0.901, Guttman İki-Yarı Korelasyon Katsayısı 0.900 olarak hesaplanmıştır. Tüm sonuçlar değerlendirildiğinde “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin öğretmen adayları için güvenirliğinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

“Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin öğretmen adaylarında yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde edebilmek adına öncelikle 250 öğretmen adayı ile pilot çalışma yürütülmüş ve toplanan verilerle öğretmen adaylarında söz konusu yapının geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları değerlendirilirken χ^2 , χ^2/sd , CFI, RMSEA, NFI, NNFI ve SRMR uyum indeksleri dikkate alınmıştır. Bu uyum indeksleri de değerlendirilirken Tablo 1’deki kesme puanları kullanılmıştır.

Tablo 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Kullanılan Uyum İndekslerine Ait Kesme Noktaları

Uyum İndeksi	Kesme Noktası
χ^2/sd	≤ 3 = Mükemmel uyum (Kline 2005)
	≤ 5 Orta düzeyde uyum (Sümer, 2000)
CFI	≥ 0.90 İyi uyum (Hu ve Bentler, 1999)
	≥ 0.95 Mükemmel uyum (Hu ve Bentler, 1999)
RMSEA	≤ 0.05 Mükemmel uyum (Raykov ve Marcoulides, 2008).
	≤ 0.08 İyi uyum (Jöreskog ve Sörbom, 1993)
	≤ 0.10 Zayıf uyum (Tabacknick ve Fidell, 2013)
NFI/ NNFI	≥ 0.90 İyi uyum (Tabacknick ve Fidell, 2013)
	≥ 0.95 Mükemmel uyum (Hu ve Bentler, 1999)
SRMR	≤ 0.05 Mükemmel uyum (Brown, 2006)
	≤ 0.08 İyi uyum (Hu ve Bentler, 1999)
	≤ 0.10 Zayıf uyum (Kline, 2005)

“Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin öğretmen adayları için doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği’ne Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	CFI	NFI	NNFI	SRMR
aModel	696.98	244	2.85	0.08	0.95	0.93	0.95	0.077

Bulgular değerlendirildiğinde χ^2/sd oranının 3'ten küçük olduğu ve modelin mükemmel uyum gösterdiği söylenebilir. RMSEA değerinin 0.08'e eşit olduğu için iyi uyum, CFI değerinin 0.95'e eşit olduğu için mükemmel uyum, NFI değerinin 0.90'dan büyük olduğu için iyi uyum, NNFI değeri 0.95'e eşit olduğu için mükemmel uyum, SRMR değerinin ise 0.08'ten küçük olduğu için iyi uyum gösterdiğini söylemek mümkündür. Genel olarak değerlendirildiğinde “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nin tek faktörlü yapısının öğretmen adayları için de doğrulandığını söylemek mümkündür.

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek ise Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını ölçmek üzere geliştirilen “Teachers’ Sense of EITicacy Scale (TSES)” ölçeğinin Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği”dir. Bu ölçek araştırmamızda gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Uyarlanmış ölçek, öğretmen adaylarına uygulanmasından dolayı ölçek çalışma için geçerli kabul edilmiş ve sadece güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

“Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği”nin güvenilirliği için Cronbach α iç tutarlılık katsayısı ve iki yarı güvenilirliği ile kontrol edilmiş, “Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği”nin tümüne ilişkin Cronbach α iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.964, olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iki yarı güvenirliği için maddeler ilk 12 (Madde 1, Madde 2, Madde 3, Madde 4, Madde 5, Madde 6, Madde 7, Madde 8, Madde 9, Madde 10, Madde 11, Madde 12) ve son 12 madde (Madde 13, Madde 14, Madde 15, Madde 16, Madde 17, Madde 18, Madde 19, Madde 20, Madde 21, Madde 22, Madde 23, Madde 24) olmak üzere iki yarıya bölünmüş ve bu yarılar arasındaki korelasyon hesaplanarak güvenilirlik kontrol edilmiştir. Spearman-Brown iki yarı korelasyon katsayısı 0.85, Guttman İki-Yarı Korelasyon Katsayısı ise yine 0.85 olarak hesaplanmıştır. Öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlik alt boyutuna ait Cronbach α iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.90, Öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlik alt boyutuna ait Cronbach α iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.90, Sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlik Cronbach α iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada ölçme araçlarından elde edilen veriler istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmişlerdir. Araştırmada verilere tek yönlü uç değer taraması yapılmış, kesme noktası olarak ± 3 belirlenerek (Raykov ve Marcoulides, 2008), bu kesme noktasının dışında kalan değerler analiz dışı bırakılarak analizler yapılmıştır. Verilerin normalliği çarpıklık-basıklık katsayıları ile kontrol edilmiştir. Çarpıklık-basıklık katsayıları için ∓ 1 aralığı kesme noktası olarak kabul edilmiştir. Normal dağılım gösteren veriler parametrik yöntemlerle, göstermeyen veriler parametrik olmayan yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin analizinde öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini açıklamak için araştırmacı tarafından, alan uzmanları ve ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınarak bir derecelendirme oluşturulmuştur. Bu derecelendirme bulgular bölümünde $(\bar{X} \pm S)$ şeklinde çıkan değere göre “düşük – orta - yüksek” olarak yorumlanmıştır.

BULGULAR

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri ve öğretmen öz yeterlilik düzeylerine ilişkin bulgular

Katılımcıların “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nden ve “Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği”nden ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ait betimleyici istatistikler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği ve Öğretmen Öz-Yeterliği Puanlarına Ait Betimleyici Sonuçlar

Kullanılan Ölçme Araçları		n	Maksimum	Minimum	$\bar{X}$	S
1.Ölçek	Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Puanları	76	119	70	93.27	12.11
2.Ölçek	Öğretmen Öz-Yeterliği Puanları	76	216	91	166.41	27.58
2. Ölçeğin Alt Boyutları	Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-yeterlik	76	72	24	54.62	9.85
	Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-yeterlik	76	72	33	55.61	9.53
	Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-yeterlik	76	72	30	56.10	9.77

Tablo 3'teki sonuçlar değerlendirildiğinde bireylerin “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nden aldıkları en yüksek puanın 119, en düşük puanın ise 70 olduğu belirlenmiştir. Genel olarak tüm katılımcılara ait puan ortalamasının 93.27, standart sapma değerinin ise 12.11 olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından 24 maddeden oluşan 5’li likert “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği” için alınabilecek max. ve min. puanlar dikkate alınarak, katılımcılara ait puan ortalamasından standart sapma değerinin eklenip çıkarılması ile oluşan $(\bar{X} \pm S) = (93.27 \pm 12.11)$ değerlere göre değerlendirme düzeyleri (24-81 aralığı: düşük, 81,1-105: aralığı orta, 105,1-120: aralığı yüksek) olarak belirlenmiştir. Bu derecelendirmeye göre çalışma grubundaki öğretmen adaylarının “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamasının 93.27 olduğu için kaynaştırma yeterlik düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen öz-yeterliği puanları en yüksek puanın 216, en düşük puanın ise 91 olduğu belirlenmiştir. Genel olarak tüm katılımcılara ait puan ortalamasının 166,41, standart sapma değerinin ise 27.58 olduğu belirlenmiştir. Öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlik puanları en yüksek puanın 72, en düşük puanın ise 24 olduğu belirlenmiştir. Genel olarak tüm katılımcılara ait puan ortalamasının 54.62, standart sapma değerinin ise 9.85 olduğu belirlenmiştir. Öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlik puanları en yüksek puanın 72, en düşük puanın ise 33 olduğu belirlenmiştir. Genel olarak tüm katılımcılara ait puan ortalamasının 55.61, standart sapma değerinin ise 9.53 olduğu belirlenmiştir. Sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlik puanları en yüksek puanın 72, en düşük puanın ise 30 olduğu belirlenmiştir. Genel olarak tüm katılımcılara ait puan ortalamasının 56.10, standart sapma değerinin ise 9.77 olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından olan 24 maddeden oluşan 9’lu likert “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” için alınabilecek max. ve min. puanlar dikkate alınarak, katılımcılara ait puan ortalamasından standart sapma değerinin eklenip çıkarılması ile oluşan $(\bar{X} \pm S) = (166.41 \pm 27.58)$ değerlere göre değerlendirme düzeyleri (24-139 aralığı: düşük, 139,1-193: aralığı orta, 193,1-216: aralığı yüksek) olarak belirlenmiştir. Bu derecelendirmeye göre çalışma grubundaki öğretmen adaylarının “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamasının 166.41 olduğu için öğretmen öz yeterlik düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, GANO, mezun olduğu lise, geldiği bölge) açısından incelendiği bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenliğinde eğitim gören öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterliklerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar için t-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Yeterlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği	Kadın	31	91.9	9.71	73.84	-0.869	0.387
	Erkek	45	94.22	13.53			

*p<0.05

Elde edilen bulgulara göre çalışmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının kaynaştırmadaki yeterlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(73.84)} = -0.869$, $p=0.387$).

Öğretmen adaylarının genel not ortalamalarına (GANO) göre kaynaştırmada yeterlik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann-Whitney U testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Yeterlik Düzeylerinin GANO'ya göre Mann-Whitney U-testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
3.00'ın altı	27	40.87	1103.5	597.5	0.487
3.00'ın üstü	49	37.19	1822.5		

*p<0.05

Bulgular değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının puanlarının GANO'ya göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($U=597.5$, $p=0.487$).

Kaynaştırma yeterlik düzeylerinin öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Yeterlik Düzeylerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Mezun olduğu lise türü	n	Sıra ortalamaları	sd	χ^2	p
Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği	Düz Lise	29	33.72	2	2.625	0.269
	Anadolu Lisesi / Fen Lisesi / Anadolu Öğretmen Lisesi	34	42.75			
	Meslek Lisesi	13	38.04			

Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlik düzeylerinin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($\chi^2_{sd=2, n=76}=2.625$, $p=0.269$).

Kaynaştırma yeterlik düzeylerinin öğretmen adaylarının geldikleri coğrafi bölgeye göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Yeterlik Düzeylerinin Geldikleri Coğrafi Bölgeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Geldikleri Coğrafi Bölge	n	Sıra ortalamaları	sd	χ^2	p
Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği	Akdeniz Bölgesi/Ege Bölgesi/Marmara Bölgesi	30	34.05	2	2.167	0.338
	Karadeniz Bölgesi	13	43.42			
	Doğu Anadolu Bölgesi	33	40.62			

Analiz sonuçları değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlik düzeylerinin geldikleri coğrafi bölgeye göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($\chi^2_{sd=2, n=76}=2.167$, $p=0.338$).

3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri ve öğretmen öz yeterlilik düzeyleri arasında ilişkiye yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlik düzeyleri ile öğretmen öz-yeterliği, öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlik, öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlik, sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Yeterlik Düzeylerinin Öğretmen Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki Sonuçları

Değişkenler	Öğretmen Öz-Yeterliği	Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-yeterlik	Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-yeterlik	Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-yeterlik
Kaynaştırma Öğretmen Yeterliği	-0.045	-0.027	-0.064	-0.031

* $p<0.05$

Tablodaki bulgular değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlik düzeyleri ile öğretmen öz-yeterliği ($r=-0.045$, $p=0.702$), öğrenci katılımına yönelik öz-yeterlik ($r=-0.027$, $p=0.819$), öğretim stratejilerine yönelik öz-yeterlik ($r=-0.064$, $p=0.588$), sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlik düzeyleri ($r=-0.031$, $p=0.791$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeylerini tespit etme amacı taşıyan bu araştırmada elde edilen sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, çalışma grubundaki Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimindeki yeterlilik düzeylerini tespit etmek için kullanılan “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği”nden aldıkları puana göre kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterlilik düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde ise çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırmadaki öz yeterliliklerinin “cinsiyet, GANO, mezun olunan lise ve geldikleri bölge” değişkenlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Değişkenlere göre farklılık bulunmamasını, kaynaştırma eğitiminde sosyal bilgiler öğretmenin üstleneceği vazife düşünüldüğünde, değişkenlerde istatistiksel bir farklılaşma görülmemesini istendik bir sonuç olarak yorumlamak mümkündür.

Öğretmen adaylarına ayrıca “Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği” uygulanmış ve öğretmen öz-yeterlilik düzeyleri ve kaynaştırma öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öncelikle çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği”nden aldıkları puana göre öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlilikleri ve kaynaştırma öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiye bakıldığında ise öğretmen adaylarının bu iki ölçekten aldığı puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlilik düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Araştırmanın bu sonuçları doğrultusunda çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde aldıkları 2 kredilik teorik bir ders olan özel eğitim dersinden yeterli oranda faydalanamadıklarını söylemek mümkündür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma öz yeterlilik inançlarını tespit etmek için yapılan bu araştırmanın sonuçlara baktığımızda, alan yazındaki bazı çalışmalarla benzerlik gösterdiği söylemek mümkündür. Örneğin İlk (2014), yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel eğitim/kaynaştırma eğitimi alanıyla ilgili kendilerini yetersiz hissettiklerini ortaya koymuştur. İzci (2005) ise, araştırmasında aday öğretmenlerin büyük çoğunluğunun alandaki bilgi ve becerilerinin kaynaştırma için yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Mertoğlu (2018) ise, fen bilgisi öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının orta düzeyde, hatta olumsuzya yakın olduğu tespit etmiştir. Güleriyüz (2015)’de müzik öğretmeni adaylarının özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik kendilerini diğer yeterlik alanlarına göre daha az yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Babaoğlu ve Yılmaz (2010)’da yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin, kendilerini kaynaştırma eğitiminde yeterli görmediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca İzci (2004), sınıf eğitimi öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının özel eğitim konusundaki yeterliliklerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmalara benzer diğer araştırma sonuçları da [Demir ve Açar (2011), Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013), Vural ve Yıkılmış (2008)], hizmet öncesindeki öğretmen adaylarının özel eğitim dersinden yeteri kadar faydalanamadıklarını gösterdiği için bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Alan yazına baktığımızda ayrıca araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermeyen çalışmalara rastlamak da mümkündür. Örneğin Toy ve Duru (2016), Dolapçı ve Demirtaş (2016), Kayhan vd. (2012), Güven ve Çelik (2011), Dağlar (2011), Gözün ve Yıkılmış (2004), Kuzu (2011), Bek, Gülveren ve Başer (2009), Sarı ve Bozgeyikli (2002) yaptıkları çalışmalarda öğretmen veya öğretmen adaylarının kaynaştırma öz yeterliliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada ayrıca, cinsiyet değişkenine göre kaynaştırma yeterliliklerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Alan yazındaki Dağlar (2011), Bek vd. (2009), Sarı ve Bozgeyikli (2002) ve Şahbaz ve Kalay (2010)'ın çalışmaları bu çalışmaya paralellik gösterirken, Toy ve Duru (2016), Dolapçı (2013), Kuzu (2011), Güven ve Çelik (2011), Camadan (2012), Chopra (2008) ve El-Ashry (2009)'nin yaptıkları çalışmalar, öğretmen ve/veya öğretmen adaylarında cinsiyete göre kaynaştırma yeterlilik düzeyinin farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Cinsiyet değişkenine göre alan yazında paralellik göstermeyen çalışmaları ölçme araçlarının farklılığı ve çalışma gruplarının farklılığı ile açıklamak mümkündür. Ayrıca araştırmanın diğer bir değişkeni olan mezun oldukları lise türüne göre çalışma grubunun kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin değişmemesi alan yazında Uslu (2014)'nın sosyal bilgiler öğretmenleri özel alan yeterliklerinden “Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme” ye ilişkin düzeylerinin mezun oldukları lise türlerine göre farklılaşmadığı sonucu ile benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer değişkenleri (GANO ve bölge) ile ilgili alan yazında benzer çalışmaya ulaşılamamıştır.

Araştırmada ayrıca kaynaştırma yeterliği ile öğretmen öz yeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın bu sonucunun alan yazında benzerlik göstermediği görülmüştür. Örneğin Dolapçı (2013), öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitimi yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Diken (2006), çalışmasında öğretmen adaylarının yeterlik algılamaları ile kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında orta derecede anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Aksoy ve Diken (2009)'nin yaptığı çalışmada ise, özel eğitim deneyimi ile öz-yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Toy ve Duru (2016) da, sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançları arasındaki ilişkinin tüm boyutlarda pozitif yönlü ve orta düzeyde olduğuna ulaşmıştır.

Bu araştırma sonuçlarından yola çıkılarak şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Öğretmen adaylarının hizmet öncesinde aldıkları özel eğitim dersinin yanında kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda uygulama yapmaları öğretmen performans yeterliliklerini arttırmak adına yararlı olacaktır. Örneğin Altıntaş ve Şengül (2014), ilköğretim matematik öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarında, özel eğitim dersi kapsamında 14 hafta boyunca yapılan etkinliklerin öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Gözün ve Yıkılmış (2004) ise araştırmalarında, kaynaştırmaya yönelik olarak öğretmen adaylarının tutumlarının değiştirilmesinde uygulanan bilgilendirme programının etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu araştırmaların çoğaltılması ve kaynaştırmaya yönelik performansı arttırmasına yönelik adımlar atılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

2. Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hizmet öncesinde aldıkları 2 kredilik teorik bir dersin yeterli olmadığını söylemek mümkündür. Alan yazında benzer çalışmaların önerilerinin de ışığında (örneğin Ummanel ve Gürkan (2016) okulöncesi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarında, okul öncesi öğretmenliği lisans programlarındaki özel eğitim derslerinin artırılması ve üniversitelerde kaynaştırmaya yönelik uygulamalara yer verilmesi önerilerde bulunmuştur) özel eğitim alanında öğretmen adaylarına en az 2 zorunlu ders getirilerek 3'er kredilik uygulama boyutunu da kapsayan şekilde düzenlenmesi önerilebilir.

3. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik düzeylerini desteklemek için uygulama derslerine özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle katılarak ortak çalışmalar yapmaları desteklenebilir. Bu çalışmalar MEB ve üniversiteler aracılığı ile yürütülebilir.

4. Öz yeterlik düzeyi ve öğretmen performans yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik özellikle nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.

5. Aynı çalışma alanında hizmet içindeki öğretmenlerle çalışmalar yapılarak, hizmet öncesi ve sonrası öz yeterlik inançları karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akhan, N. E. ve Sönmez, N. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin özel eğitim öğrencilerine yönelik özel alan yeterlilikleri. M. Yiğitoğlu (Ed.), *I. Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı* içinde (s. 832-849). 23-25 Kasım, Antalya.
- Akman, B., Uzun, E. M. ve Yazıcı, D. N. (2018). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 96-114.
- Aksoy, V. ve Diken İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz-yeterlilik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi PDR Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10 (1), 29-37.
- Altıntaş, E. ve Şengül, S. (2014). The evaluation of special education courses in terms of educational attainments of pre-service mathematics teachers, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/2 Winter 2014, p. 141-159, ANKARA-TURKEY
- Bababoğlan, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Bayar, M. ve Üstün, A. (2017). İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 12/17 Spring 2017, p. 73-88, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11872>, ANKARA-TURKEY
- Bek, H., Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 160-168.
- Brown, T. A. (2006). Confirmatory factor analysis for applied research. Newyork: Guilford Publications.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz-yeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 128-138.
- Chopra, R. (2008). Factors influencing elementary school teachers' attitude towards inclusive education. *British Educational Research Association Annual Conference*. Edinburgh: Heriot-Watt University.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik öz-yeterlilik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30, 74- 81.
- Dağlar, G. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Demir, M. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (USBES Özel Sayı II), 16, 1206-1223.
- Diken, İ. H. (2006). Preservice teachers' efficacy and opinion toward inclusion of students with mental retardation. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 23, 72-81.

- Diken, İ. H. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (3), 25-39.
- Dolapçı, S. (2013). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Dolapçı, S. ve Demirtaş, V. Y. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 7 (13), 141-160.
- El-Ashry, F. (2009). General Education Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Inclusion in Egypt. (Unpublished doctoral dissertation). University of Florida, Florida.
- Gargia, J ve Michaelis, J. U. (1988). Social studies for children a guide to basic instructions. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65-77.
- Güleryüz, Ş. (2015). *Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Güven, E. ve Çelik, D. B. (2012). Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği). *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, 22, 160-165.
- Hollender, I. (2011). The Development and Validation of a Teacher Efficacy for Inclusion Scale. Unpublished Doctoral Dissertation. The City University of New York. UMI Microform Number: 3443933.
- Hu, L.T. & Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- İlk, G. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- İzci, E. (2004, Temmuz). *Eğitim fakültesi ilköğretim sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan son sınıf öğrencilerinin “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’nda sunulmuş bildiri, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 106-114.
- Johnson, J. & Busby, R. (2015). Including young learners with special needs in social studies classrooms. *Social Studies Research and Practice*, 10 (3), 98-108.
- Jöreskog, K. & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8*. Chicago: Scientific Software International Inc.
- Kanat, H. (2015). *Kaynaştırma öğrencisi olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaptıkları eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kayhan, N., Şengül, A. ve Akmeşe, P. P. (2012). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili birinci kademe ve ikinci kademede görev alacak öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3, 268-278.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (Second Edition) New York: Guilford Press.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ve özduyarlılık düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- McFarland, J. (1998). Instructional ideas for social studies teachers of inclusion students. *The Social Studies*, 89 (4), 150-153. <<http://dx.doi.org/10.1080/00377999809599842>> adresinden 3 Ocak 2018 tarihinde indirilmiştir.
- Meral, B.F. ve Bilgiç, E. (2012). Kaynaştırmada öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 9 (2), 253-2638.
- Mertoğlu, H. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve ihtiyaçları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (66), 343-365.
- Özmen, C. (2015). Dünyada ve Ülkemizde Sosyal Bilgiler. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 3-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Özmen, R. G. (2009). Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretiminde öğrenme güçlüğü olan ve zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler için şematik düzenleyicilerin oluşturulması ve sunumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 289-301.
- Raykov, T. & Marcoulides, G. A. (2008). *An introduction to applied multivariate analysis* (First Edition). NY: Taylor & Francis Group.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S.ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1743-1765.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 193, 57-80.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F. İ., Demir, Ş. ve Akalın, S. (2014). Preschool teachers' knowledge levels about inclusion. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14 (4), 1477-1483.
- Sunal, C. S. ve Haas, M. E. (2008). Social studies for the elementary and middle grades- A constructivist approach. USA: Pearson Education.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). New Jersey: Pearson.
- Toy, S. N. ve Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17 (1), 146-173.
- Ummanel, A. ve Gürkan, T. (2017).Okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitimle ilgili bazı kavramlara yönelik görüşlerinin incelenmesi, *Turkish Studies - International Periodical for the*

Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/17 Spring 2017, p. 477-500,
ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number:
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11975>, ANKARA-TURKEY

- Urban, D. J. (2013). *Toward a framework of inclusive social studies: obstacles and opportunities in a preservice teacher education program*. (Master Thesis). Columbia University. ProQuest Dissertations Publishing, 3561042.
- Uslu, S. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliliğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Vural, M.ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.