

Özgün araştırma

Akademisyenlerde Sosyal İçerme ve Kapsayıcı Eğitim Bakış Açılarının Değerlendirilmesi

Tuğçe Özyetgin¹, Feyza Şengül², Hatice Abaoğlu³

Gönderim Tarihi: 6 Mart, 2024

Kabul Tarihi: 31 Temmuz, 2024

Basım Tarihi: 31 Aralık, 2024

Erken Görünüm Tarihi: 20 Aralık, 2024

Öz

Amaç: Bu çalışma, üniversitelerde görev alan akademisyenlerin kapsayıcı eğitim ve sosyal içerme konularına yönelik bakış açılarını ve algılarını incelemeyi hedeflemektedir. Kapsayıcı eğitim, tüm öğrenciler için eşit fırsatlar sunarak kaliteli eğitim ve aktif katılımı amaçlayan bir yaklaşımken, sosyal içerme, eğitim kurumlarının farklılıkları kabul edip çeşitliliği destekleyerek öğrencilerin tam katılımını ve yüksek kaliteli öğrenim görmesini sağlamaya yönelik dönüşümünü ifade eder.

Gereç ve Yöntem: Hacettepe Üniversitesi'nde 1 Mayıs 2023- 1 Mart 2024 tarihleri arasında yürütülen araştırma, fenomenolojik nitel desende gerçekleştirilmiş olup yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Demografik Bilgi Formu ve araştırmacılar tarafından literatür incelemesi sonucu oluşturulan açık uçlu sorular uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğü 14'tür ve görüşmeler 25-30 dakika aralığında tamamlanmıştır.

Bulgular: Katılım süreçleri, karşılaşılan problemler, öneriler, akademisyenlerin yaklaşımı ve eğitmenin rolleri olmak üzere beş temada incelenmiştir. Katılımcıların sosyal entegrasyon, erişilebilir fiziksel ortam, fırsat eşitliği gibi temalara birincil derecede önem verdikleri ve kapsayıcı eğitimi geliştirmek için interdisipliner bakış açısı ve eğitimcilerin eğitiminin yanında, aktivite, birey ve kurum temelli öneriler sunulması gerektiği belirtilmiştir.

Sonuç: Araştırma, kapsayıcı eğitim ve sosyal içermenin temelde fiziksel, sosyal ve toplumsal yaşama katılım ile ilişkili olduğunu ve katılımı en fazla etkileyen faktörün erişilebilirlik sorunları olduğunu ortaya koydu. Akademisyenlerin ortak görüşü, bu sorunun çözümünde üst kurumların ve yönetimin rol oynadığı yönünde oldu. Özellikle kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulanmasında en sık problemle karşılaşan grup olarak öne çıkan dezavantajlı bireylerin eğitimine ve sosyal hayatına katkı sağlamak için akademisyenlerin kapsayıcı eğitim konusunda bilgi sahibi olmaları ve kişiye özgü eğitim modellerini uygulamaları gerektiği vurgulandı.

Anahtar kelimeler: sosyal içerme, kapsayıcı eğitim, nitel araştırma




¹Tuğçe Özyetgin. (Hacettepe Üniversitesi, 06230 Altındağ/ Ankara, Tel: 05079356669, e-posta: tugceozyetgin@icloud.com, ORCID: 0009-0003-9463-3094)

²Feyza Şengül (Sorumlu Yazar). (Çankırı Karatekin Üniversitesi, Uluyazı Kampüsü Merkez, Çankırı/ Ankara, Tel: 03762189587/6976, e-posta: feyzasengul@karatekin.edu.tr, ORCID: 0009-0009-8250-2082)

³Hatice Abaoğlu. (Hacettepe Üniversitesi, 06230 Altındağ/ Ankara, Tel: 03123052560/150, e-posta: haticeabaoglu@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8060-3730)

Original Research

Understanding Academicians' Perspectives on Social Inclusion and Inclusive Education

Tuğçe Özyetgin¹ , Feyza Şengül² , Hatice Abaoğlu³ 

Submission Date: March 6th, 2024

Acceptance Date: July 31st, 2024

Pub.Date: December 31st, 2024

Online First Date: December 20th, 2024

Abstract

Objectives: This study aims to examine the perspectives and perceptions of academics working in universities on inclusive education and social inclusion. Inclusive education aims to provide equal opportunities and ensure quality education and active participation for all students, while social inclusion transforms educational institutions to accept differences and support diversity for students' full participation and high-quality learning.

Material and Methods: The research conducted at Hacettepe University between May 1st 2023- March 1st 2024 dates utilized a phenomenological qualitative design, employing semi-structured interviews. A Demographic Information Form and open-ended questions developed through a literature review by researchers were applied. The sample size was 14, and interviews were completed within the range of 25-30 minutes.

Results: Five themes were examined, including participation processes, encountered problems, recommendations, academics' approach, and the role of educators. Participants primarily emphasized themes such as social integration, accessible physical environment, and equal opportunities. It was indicated that to enhance inclusive education, an interdisciplinary perspective, alongside educators' training, requires recommendations based on activities, individuals, and institutions.

Conclusion: The research revealed that inclusive education and social inclusion are fundamentally associated with physical, social and societal participation, with accessibility issues identified as the most influential factor affecting participation. The common view among academics was that institutional leadership plays a crucial role in solving these problems. It was emphasized that academics need to be knowledgeable about inclusive education and apply individualized educational models to contribute to the education and social life of disadvantaged individuals—who stand out as the group most frequently encountering problems in implementing inclusive education approaches.

Keywords: *social inclusion, inclusive education, qualitative study*

¹Tuğçe Özyeğin. (Hacettepe University, 06230 Altındağ/ Ankara, P: 05079356669, e-mail: tugceozyetgin@icloud.com, ORCID: 0009-0003-9463-3094)

²Feyza Şengül (Corresponding Author). (Çankırı Karatekin University, Uluyazı Campus Centre, Çankırı/ Ankara, P: 05530833895, e-mail: feyzasengul@katekin.edu.tr, ORCID: 0009-0009-8250-2082)

³Hatice Abaoğlu. (Hacettepe University, 06230 Altındağ/ Ankara, P: 03123052560/150, e-mail: haticeabaoglu@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8060-3730)

Giriş

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve UNESCO Salamanca bildirgesine göre eğitim temel bir insan hakkı olarak ilan edilmiştir. Hiçbir bireyin sosyal statüsü, fiziksel farklılığı, cinsel yönelimi, etnik kökeni, dili, dini, ulusu, ekonomik durumu ve yetileri sebebiyle ayrımcılığa maruz bırakılmayacağını belirtilmektedir. Bu yaklaşımın temel amacı, eşit eğitim hakkı sunan kapsayıcı bir eğitim modeli oluşturmaktır (Education, 2004; Framework, 2000).

Kapsayıcı eğitim, ortak bir bağlamda tüm öğrenciler için kaliteli eğitim elde etme ve aktif katılımı geliştirmeyi amaçlayan eşit fırsatların sunulduğu adil ve eşitlikçi bir eğitim yaklaşımıdır. Yetenekler, cinsiyet ve sosyal ve kültürel kökenler dahil olmak üzere çeşitliliği kucaklayarak tüm öğrenciler için yüksek kaliteli eğitim yanıtı sağlamaya odaklanır (Florian & Camedda, 2020; Helena Martins vd., 2018). Eğitim alanında sosyal içerme, okulların ve diğer eğitim kurumlarının, öğrencilerin farklılıklarını kabul eden, çeşitliliği destekleyen ve sosyal dışlanmaya yol açan süreçleri ortadan kaldırarak tüm öğrencilerin yüksek kaliteli öğrenmeden ve eğitim sistemine tam katılımdan faydalanması için kültürlerini ve uygulamalarını dönüştürme ihtiyacına dayanmaktadır (Gale & Mills, 2013).

Üniversiteler, mimari engelleri ortadan kaldırma ve müfredata, öğretmeye, öğrenmeye ve değerlendirmeye geniş erişim sağlamada zorluklarla karşılaşmaktadır. Engelli öğrencilerin karşılaştığı engeller yapısal, organizasyonel, davranışsal ve/veya tutumsal engelleri içerebilir. Fırsat eşitliğini sağlamak ve engelli öğrencilerin katılımını kolaylaştırmak için, kapsayıcı eğitim ve evrensel öğrenme tasarımı ilkelerini, engelliliğin sosyal modeline dayalı üniversite politika ve uygulamalarına dahil etmek gereklidir (Morgado vd., 2016; Polat, 2022). İncelenen çalışmalardan elde edilen verilere göre, dezavantajlı bireyler denildiğinde ilk akla gelen engelli bireyler iken dezavantajlı grupların içerisinde din, dil, etnik köken yönünden toplumda farklılıklar yaşayan, ayrımcılığa uğrayan gruplar da yer almaktadır (Balyer & Öz, 2018; Ceyhan, 2012; Srivastava vd., 2022; Şimşir & Dilmaç, 2018).

Sosyal engellilik modeli, tüm öğrencilerin katılmasına ve öğrenmesine izin vermek için eğitim ortamlarının yeniden şekillendirilmesini önerir. Hem öğrenciler hem de genel öğrenci topluluğu için üniversite deneyimleri, güçlendirme, bilgi geliştirme ve istihdam için fırsatlar sunar (Morgado vd., 2016). Kapsayıcı bir eğitim modeli, tüm öğrencilerin üniversitenin değerli üyeleri olarak öğrenmelerini, katılmalarını ve memnuniyetle karşılanmalarını sağlamayı amaçlar (Larkin vd., 2014; Moberg vd., 2020).

Üniversite eğitimi, üniversite öğrencilerinin kendilerini yeniden keşfetmeleri ve diğer eğitim aşamalarında bozulmuş olabilecek kimliklerini yeniden doğrulamaları için güçlü bir

araçtır. Yükseköğretim, engelli bireyler ve kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan araştırmalar temelinde iki alana odaklanmaktadır: engelli öğrenciler ve öğretim elemanları. Ek olarak, bilinmektedir ki yükseköğretim deneyiminden yalnızca engelli öğrenciler faydalanmakla kalmaz, aynı zamanda sınıflarda farklı öğrencilerin olmasıyla öğretme ve öğrenme süreçleri de zenginleştirilir (Lipka vd., 2020; Nejat & Duygu, 2018; Polat, 2022). Kapsayıcı eğitim ve yükseköğretim üzerine yapılan araştırmaların birçoğu, kapsayıcı bir yaklaşımın başarısı ve sürdürülebilirliği için öğretim elemanlarının kilit öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda okulların, her öğrencinin ihtiyacını göz önüne alarak düzenlenmesi, eğitimde kapsayıcılık sürecine uyum sağlaması ve her bireyin kendini okul kültürünün aktif bir parçası olarak hissedebilmesi üzerinde durulmuştur (Lipka vd., 2020; Nilholm, 2021).

Üniversiteler kapsayıcılık ilkeleriyle tanımlandığında, akademisyenlerin merkezi rol oynadığı bazı görevler bulunmaktadır. Akademisyenler, farklı öğrenme yollarının olduğunu bilmeli ve tüm öğrencilerin öğrenme ortamına değerli şeyler getirdiği kabul edilerek çeşitliliğe değer vermelidir. Dışlayıcı uygulamalarla bağlantılı engeller kaldırılması ve tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verilmesi için proaktif olarak çalışılır, böylece müfredat ve tüm öğrencilerin başarısını zenginleştirilebilecektir (Larkin vd., 2014; Moberg vd., 2020).

Akademisyenlerin sosyal içerme ve kapsayıcı eğitim konularındaki bilgi, tutum ve uygulamaları, öğrencilerin eğitim deneyimlerinde ve kapsayıcı bir eğitim ortamının oluşturulmasında etkili politikaların ve uygulamaların geliştirilmesinde önemli bir etkiye sahip olur (Bodhi vd., 2022). Bununla birlikte, Türkiye’de ve dünyada eğitim bağlamında yapılan reformlar limitli düzeyde kapsayıcılığı içerir. Çoğunlukla bahsedilen kapsayıcılık görsel, işitsel ya da fiziksel dezavantajlara sahip bireylere yöneliktir, reformlarda farklılıkların hoşgörü ile karşılandığına yer verilir ancak bu farklılıklar son derece kısıtlı ve genel geçerdir (Lipka vd., 2020; Nejat & Duygu, 2018).

Planlanan çalışmanın amacı, akademisyenlerin sosyal içerme ve kapsayıcı eğitimle ilgili algılarının, tutumlarının ve deneyimlerinin derinlemesine görüşme tekniği ile incelenmesidir. Bunun sonucunda, gelişen ve yenilenen bireysel eğitim modeliyle birlikte eğitim-öğretim hakkına sahip her bireyin eşit ve adil şartlarda eğitimini sürdürebilmesi ve konuya yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesi için literatüre özgün bir katkı sağlanabilmesi hedeflenmektedir.

Gereç ve Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini içeren nitel araştırma modeli kullanıldı. Nitel araştırma, olayların ve olguların laboratuvar ortamı dışında, bütüncü biçimde ele alınması ile beraber anlamlarını bulmaya yönelik yapılan çalışmaları kapsar (Baltacı 2019; Tekindal & Şerife, 2020). Nitel verilerin değerlendirilmesinde ise yorumlayıcı fenomenolojik desen kullanıldı. İnsanların dünyayı ve kendileri hakkındaki deneyimlerini anlamalarıyla ilgili olan fenomenolojik desende kişisel yaşam deneyimlerini detaylı keşfetmek ve yeni bakış açıları oluşturmayı amaçlamak için her katılımcının deneyimi ayrıntılı olarak ele alınmış ve doğrudan alıntılarla gösterildi (Tekindal & Şerife, 2020; Coombes & Wratten, 2007).

Örneklem Grubu

Örneklem grubuna, amaca uygun örneklem yöntemi ile ulaşıldı. Amaca uygun örneklem yönteminde, örneklem, herhangi bir sistem veya yapıya dayanmaksızın, amaca veya o anki duruma uygun bir şekilde seçilir. Tipik olarak daha küçük bir alt küme olan örneklem, popülasyonu mantıksal olarak temsil etmeyi amaçlar (Baltacı, 2018). Araştırmacılar, çalışılan evrenin özellikleri hakkında bilgi birikimine sahiptir ve çeşitliliğin en iyi temsil edilmesini amaçlayan, konuyla ilişkin farklı deneyimleri ve bakış açıları olan bir grup seçmiştir. Araştırmanın örneklem büyüklüğü, araştırma sorularına verilen yanıtların doygunluk noktasına ulaşması temelinde 14 kişi olarak belirlendi. Görüşülen akademisyenlerin çalışma alanları, farklı uzmanlık bölgelerindeki fikirleri temsil etmesi amacıyla; Sağlık bilimleri fakültesi (5 kişi), eczacılık (1 kişi), hukuk, iktisadi ve idari birimler (2 kişi), fen ve edebiyat fakültesi (2 kişi), tıp fakültesi (1 kişi), uygulamalı bilimler fakültesi (1 kişi), eğitim fakültesi (2 kişi) olarak seçildi.

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu

Katılımcıların yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, unvan gibi demografik özellikleri kaydedildi.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından mevcut literatür incelenerek, katılımcıların sosyal içerme ve kapsayıcı eğitime dair bakış açılarının değerlendirilmesine yönelik açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu hazırlandı. Görüşme formundaki sorular: “Kapsayıcı eğitim nedir, Sosyal içerme nedir, Kapsayıcı eğitim için uygun bir ortam düzenlenirken nelere dikkat edilmesi gerekir, Kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaşılabilecek zorluklar nelerdir, Görev ortamınızda

dezavantajlı bir birey bulunduğunda, kendinizi bu bireyin ihtiyaçlarını karşılama konusunda nasıl hissedersiniz, Kapsayıcı eğitimin uygulanması sürecinde eğitmenlere hangi roller düşmektedir, Eğitim sisteminde kapsayıcılığa yönelik farkındalığı artırmak için kimlere eğitim verilmelidir ve bu eğitimler nasıl olmalıdır, Okullarda kapsayıcı eğitim kapsamında dezavantajlı öğrencilere yönelik hangi çalışmalara yer verilmelidir” şeklindedir.

Veri Toplama Süreci

GO 23/281 araştırma numaralı çalışma, Hacettepe Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu onayını takiben 1 Mayıs 2023 – 1 Mart 2024 tarihleri arasında gerçekleştirildi. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden akademisyenler çalışmaya dahil edildi ve ilan ile davet sağlandı. İlanın duyurusu sosyal medya aracılığıyla yapıldı. Bireylere araştırma hakkında ayrıntılı bilgi verildikten sonra gönüllü olarak katılmak isteyenlerden aydınlatılmış onam alındı. Yüz yüze veya çevrimiçi görüşme (online) ortamında alınan onamlar sesli veya görüntülü kayıtlarla belgelendirildi. Katılımcılara demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu yüz yüze veya video konferans yöntemiyle uygulandı. Görüşmeler tasarlanan şekilde 25-30 dakika aralığında tamamlandı.

Veri Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz edilmesinde kategoriler ve temalar belirlenerek sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme sırasında alınan kayıtlar olduğu gibi bilgisayar ortamında yazıya dökülmüş ve katılımcıların cevapları defalarca okunarak kodlama yapılmıştır. Ana tema, sorunlar ve örüntüler belirlenmeye çalışılmış ve belirlenen tema ve örüntüler yazarlar tarafından tartışılmıştır. Bunların sonucunda kategoriler, ana temalar ve sorunlara ulaşılmıştır. Kategoriler ve temalar sistemli bir biçimde düzenlenmiştir. Araştırma bulgularının güvenilirliğini ve geçerliğini artırmak amacıyla katılımcı görüşlerinden sıkça alıntılar yapılmış, çalışma grubu seçimi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve veri toplama süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır (Silverman, 2016; Wirihana vd., 2018).

Bulgular

Bu araştırmada akademisyenlerin sosyal içerme ve kapsayıcı eğitim hakkında algı, deneyim ve tutumları değerlendirilmiştir. Bu amaçla çalışma grubunu üniversite öğretim elemanları oluşturmaktadır. Çalışmaya 14 kişi dahil edilmiştir. Katılımcılara ait demografik bilgiler kişisel verileri gizli tutularak Tablo 1’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan bireylerin 7’si kadın, 7’si erkektir. Katılımcıların yaş aralıklarına bakıldığında 21-30 yaş arası 6 kişi, 31-40 yaş arası 5 kişi ve 41-50+ yaş arası 3 kişi bulunmaktadır. Katılımcıların medeni durumuna

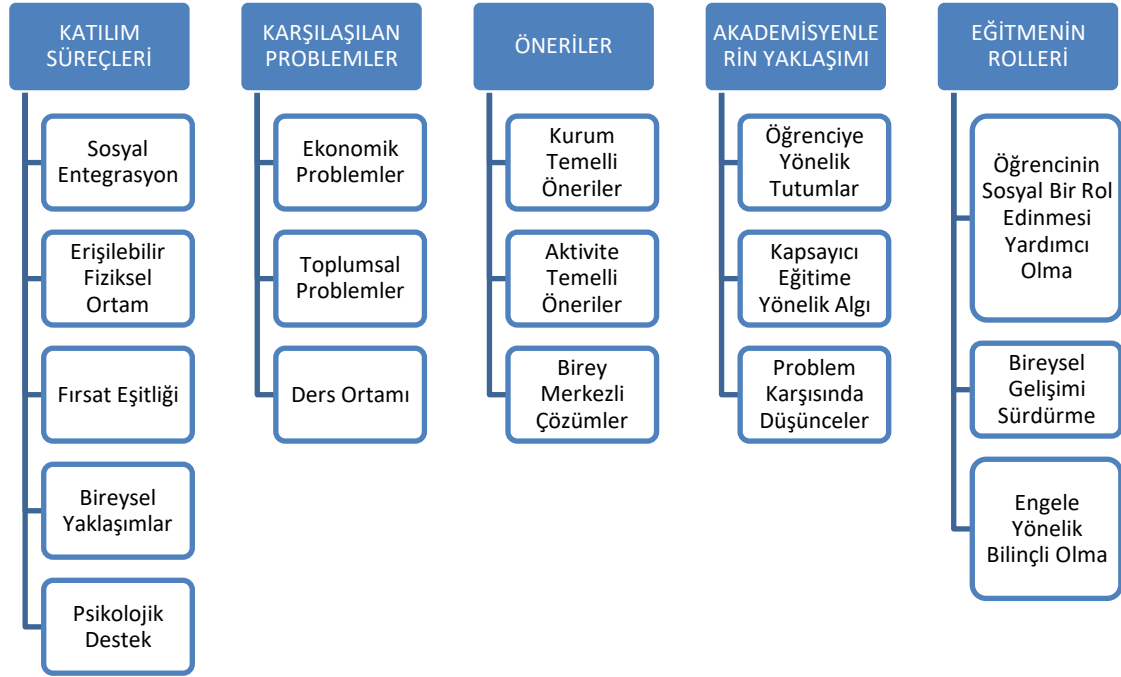
bakıldığında 9'u bekar, 5'i evlidir. Katılımcıların 5'i yüksek lisans ve 9'u doktora mezunudur. Katılımcıların şu anki mesleki unvanlarına bakıldığında 8'i araştırma görevlisi, 2'si öğretim görevlisi, 3'ü doktor öğretim üyesi ve 1'i doçenttir. Katılımcıların demografik özellikleri aşağıda verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Demografik Özellikler

Kategori	n
Yaş	
21-30	6
31-40	5
41-50+	5
Cinsiyet	
Kadın	7
Erkek	7
Medeni Durum	
Bekar	9
Evli	9
Eğitim Durumu	
Yüksek Lisans	5
Doktora	9
Unvan	
Araştırma Görevlisi	8
Öğretim Görevlisi	2
Öğretim Üyesi	3
Doçent	1

Akademisyenlerin görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda, kapsayıcı eğitim ve sosyal içerme süreçlerine dair bakış açılarına ilişkin kategoriler ve temalar aşağıda verilmiştir (Şekil 1).

Şekilde belirtilen bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında elde edilen verilerden hareketle; katılım süreçleri, karşılaşılan problemler, öneriler, akademisyenlerin yaklaşımı ve eğitmenin rolleri olmak üzere 5 temaya ve bu temalara ilişkin 17 kategoriye ulaşılmıştır. Araştırma bulgularında ise, araştırma soruları göz önüne alınarak elde edilen temalar ve kategoriler sırayla detaylı bir şekilde açıklanmıştır.



Şekil 1. Kategoriler ve Temalar

Katılım

Çalışmaya katılan 14 akademisyenin tamamı kapsayıcı eğitim ve sosyal içerme tanımlamalarını yaparken bu temaya değinmişlerdir. “Katılım” teması altında “Sosyal Entegrasyon”, “Erişilebilir Fiziksel Ortam”, “Fırsat Eşitliği”, “Bireysel Yaklaşımlar” ve “Psikolojik Destek” kategorileri incelenmiştir. Dezavantajı bulunan öğrencilerin ayrımcılığa uğramadan topluma katılması, ekonomik, sosyal ve kültürel hayatta diğer bireyler gibi okupasyonlarını gerçekleştirmeleri, iş birliği ve paydaşların katılımı ile bireylerin toplumla kaynaşması (topluma uyum göstermesi) ve sosyal entegrasyonu teşvik ihtiyacı kapsayıcı eğitim tanımlarının içerisinde yer alan faktörlerdir.

14 katılımcıdan 11’inin bahsettiği fiziksel ortamda erişilebilirlik; sınıf düzeni, ulaşım ve koridorlar, tuvalet ve asansörde tekerlekli sandalyenin kullanımı için uygun ortam bulunması ile ilgilidir. Sınıfta masa düzeni ve öğrencinin tahtaya uzaklığı, merdivenlerin yanında rampa bulunması, okula gelip giderken yeterli miktarda engelli levhası, asansör ve park alanının bulunması fiziksel erişilebilirlikte bahsedilen örneklerdir. Ek olarak hem engeli olan hem de olmayan öğrencilerin ortak kullanılabilmesi için teknolojik sürecini tamamlamış, evrensel dizayn ilkesine uyan ortamların kullanılması gerektiğinden bahsedilmiştir.

Sosyal kimlik gelişimi, ilişki kurma, kültürel uyum ve anlayış ortamı oluşturma

süreçlerinin, katılımcıların en yoğun vurgu yaptığı sosyal süreçler olduğu tespit edilmiştir. Dezavantajlı bulunan öğrenciler için psikolojik destek gereksinimine katılımcıların yarısı değinmiş, bunun da dışlanma riskini azaltmak için sosyal, duygusal ve kültürel bazlarda yapılabileceği belirtilmiştir.

Fırsat eşitliğini sağlamak için işitme, görme gibi farklı engel gruplarına her bireyin kendine özgü güçlü ve zayıf yönlerinin değerlendirilmesi ve buna uygun bireysel ders içeriği hazırlanması yönünde yaklaşılmalıdır. Katılım temasına ilişkin akademisyenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

A3K: Kapsayıcı eğitim, sahip olduğu özel durum sebebiyle dışlanma riski olan kişinin ekonomik sosyal kültürel hayata katılımlarını sağlayarak toplumca normal kabul edilen yaşam standartları kavuşması için gerekli imkanları kazanmaları için yapılan müdahalelerdir.

A2E: ..karışık bir şekilde örnek verecek olursam kapı ve koridor genişliği, aydınlatmalar, masa ve sandalye yüksekliği, öğrencinin oturduğu yerden tahtaya olan uzaklığı, öğretmenin anlatış hızı ve anlatış sesi gibi birçok faktör vardır düzenlenmesi gereken.

A9K: Dezavantajlı bir bireye destek ve motivasyon sağlamak önemlidir. ..onları cesaretlendirir, güven duygusu verir, başarısını takdir eder, eğitim ve çalışma sürecinde karşılaştıkları zorlukları aşmalarına yardımcı olursak kendi potansiyellerini keşfetmelerine teşvik etmiş oluruz.

A8K: Sosyal içerme her cinsten her kültürden her tercihten öğrenciye ulaşabilmektir. ..onların geldikleri kültürleri ve içinde bulunduğumuz çağı da göz önünde bulundurarak eğitim yapısını şekillendirmeyi kapsar.

Karşılaşılan Problemler

Kapsayıcı eğitim uygulamasında karşılaşılan problemler, “Karşılaşılan Problemler” teması altında “Ekonomik Problemler”, “Toplumsal Problemler” ve “Ders Ortamı” kategorileri ile değerlendirilmiştir. Akademisyenlerin kapsayıcı eğitim uygulamasında karşılaştıkları başlıca problem, ekonomik sorunlar ve materyal eksikliğidir. Sınıf ortamlarında eşit standartlarda eğitim oluşturmak için gereken majör ve minör materyallerin limitasyonu, katılımcının tamamı tarafından bildirilmiştir. Sağlanan maddi imkanların doğru kullanılmaması da problemler arasındadır.

Diğer yandan toplumun engele, engelli bireye yönelik kısıtlı bilgisi ve zayıf farkındalık düzeyi ve bazı durumlarda erken tanı eksikliği bu bireylerin eğitime yönelik uygun kanallara ve desteklere ulaşımını engellemektedir. Ders ortamında karşılaşılan problemler arasında ise dersi planlamak için gerekli zamanı yönetememe ve sınıf yönetiminde strateji eksikliği

saptanmıştır.

A2E: Karşılaşılabilecek zorlukların en başında tabii ki cehalet gelir. Araştırmadan, kurcalamadan, öğrenmeye çalışmadan hiçbir şeyi başarmak mümkün değildir. Sonrasında ise imkan yetersizlikleri, farkındalık düzeyinin düşük oluşu gibi etmenler rol oynar.

A6K: ..farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilerin aynı sınıfta bir araya gelmesi sınıf yönetimi açısından zorluklar yaratabilir. Öğrencilerin dikkatini sağlamak, her bir öğrencinin ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmış öğretim sağlamak ve zamanı etkili bir şekilde yönetmek için stratejilerin geliştirilmesi gerekebilir bu konuda diye düşünüyorum.

Öneriler

Kapsayıcı eğitimi kolaylaştırmak için belirtilen önermeler, “Öneriler” teması altında “Kurum Temelli Öneriler”, “Aktivite Temelli Öneriler” ve “Birey Merkezli Öneriler” kategorileri temelinde incelenmiştir. Çalışmaya katılan bireylerin çoğunluğu, yüksek oranda kurum temelli önerilere vurgu yapmıştır. Bireyler işe giriş esnasında aldıkları eğitimcilerin eğitimi kapsamında dezavantajlı gruplara yönelik bir eğitim alanına ihtiyaç duyduklarını, üniversitelerde danışman ve psikolojik destek için personel istihdam edilmesi gerektiğini ve okul yönetiminin akademisyenlerin uygulayacağı birey merkezli yaklaşımlar için fırsat tanınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Birey merkezli çözümler içerisinde bireysel öğretim stratejileri kullanmak ve öğrencinin ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde yanıt vermek için farkındalık geliştirmekten bahsedilmiştir. Aktivite temelinde yapılabilecekler ise engeli bulunan öğrenci ile birebir çalışma, sınavlarda öğrenciye tanınan sürenin uzatılması, ders aralıklarının yaratılması ve bireylerin serbest zaman aktiviteleri ile bir araya getirilmesi gibi öneriler ile özetlenmiştir.

A7E: Üniversite personeli ve öğretim üyelerine farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını anlamak ve onlara en iyi şekilde hizmet etmek için çeşitlilik ve kapsayıcı eğitim konusunda sürekli eğitimler düzenlenebilir.

A14K: (Dezavantajlı bir öğrenci ile deneyimi) Onun derste yakalayamadığı şeyleri daha sonrasında birebir çalışarak telafi etmeye çalıştım, o farklı biriymiş gibi davranmaya çalıştım ve ona vereceğim görevlere biraz daha hassasiyetle yaklaştım.

A1E: Üniversitede dezavantajlı öğrencileri desteklemek amacıyla kapsayıcı eğitim için eğitimcilerime benim şahsi fikrim formasyon eğitimleri verilebilir. Eğitimciler ne kadar bilgili olursa bu konu hakkında karşısına çıkacak olan bireyler içinde o kadar yüksek yarar sağlar.

Akademisyenlerin Yaklaşımı

Akademisyenlerin dezavantajlı bireylere ve kapsayıcı eğitime yönelik tutum, algı ve düşünceleri “Akademisyenlerin Yaklaşımı” teması altında “Öğrenciye Yönelik Tutumlar”, “Kapsayıcı Eğitime Yönelik Algı” ve “Problem Karşısındaki Düşünceler” kategorileri ile incelenmiştir. Öğrenciye yönelik tutumlar arasında bireyin ihtiyaçlarını daha iyi anlayabilmek için empati kurma, açık ve anlaşılır iletişim sağlama, bireyi eğitime adapte etme ve merhametli olma tespit edilmiştir.

Kapsayıcı eğitime yönelik eşit ve adil fırsatlar oluşturma ve iç içe, bütünleştirici bir yaklaşım gerekliliği katılımcıların büyük çoğunluğunun ortak algısını oluşturmuştur. Algıda farklılık görülen kısım ise ‘farklılıkları göz önünde bulundurma’ ve ‘fark gözetmeksizin yaklaşma’ kapsayıcı eğitim tanımlamalarında. Ortak görüş ‘farklılıkları göz önünde bulundurma’ olmakla birlikte, terimsel bir farklılık bulunsa da katılımcıların tamamı yapılabilecek iyileştirmeler esnasında farklılıkları göz önünde bulundurmaya temel olarak yorumda bulunmuşlardır.

Eğitim esnasında karşılaşılan problemlere yönelik ilk düşünceler arasında; problemin tespiti ve çözümü için doğru iletişim kanallarını kullanma, dezavantaj hakkında bilgi edinme ve ders kapsamında sosyal katılımı artıracak aktiviteler düzenleme yer almaktadır.

A6K: ..açık ve anlaşılır bir iletişim kurmak, dikkatli dinlemek, sorular sormak, gerektiğinde açıklama yapmak ve aynı zamanda bireyin kendini ifade etmesine ve fikirlerini paylaşmasına olanak tanımak da önemlidir.

A7E: ..benzer durumu yaşayan meslektaşlarımdan deneyimden ya da literatürden faydalanıp dezavantaj durumunu iyileştirmeye yönelik bir bireysel eğitim planı yaparım.

A2E: Öğrencimin diğer öğrencilerle kaynaşabilmesi ve sosyal katılımını yerine getirebilmesi adına ders kapsamında çeşitli sosyal aktiviteler düzenlerim, okul yönetiminin de katkı sağlayacağı gönüllülük ve kaynaşma projeleri de düzenlerim.

Eğitmenin Roller

Sosyal içerme ve kapsayıcı eğitim süreçlerini üniversite öğrencileri için fasilite etmede ve desteklemede akademisyenlerin rolü, “Eğitmenin Rolü” teması altında “Öğrencinin Sosyal Bir Rol Edinmesine Yardımcı Olma”, “Bireysel Gelişimini Sürdürme” ve “Engele Yönelik Bilinçli Olma” kategorileri temelinde incelenmiştir.

Öğrencinin sosyal bir rol edinmesine yardımcı olmak için eğitmenler, eşit fırsatları teşvik etmeli ve bireyin günlük yaşam aktivitelerine katılımını geliştirmelidir. Engele yönelik farkındalık sahibi olma, ayırıştırıcı bir dilden kaçınma ve diğer öğrencileri doğru yönlendirme akademisyenin sınıf ve sınıf dışı sosyal ortamları yönetebilmesi için önem arz etmektedir.

A11E: Öğitmenin, sınıfındaki farklı olan veyahut dezavantajlı olan bireye karşı bilinçli olması gerekir. Sınıf ortamındaki rolü, öğrencinin toplum ortamında dışlanması değil daha sosyal bir rol almasına yardımcı olunmasına dayanır diye düşünüyorum.

A8K: .. bir kere çok anlayışlı olmak gerekir. Sınıfta lider olarak öğrencileri çok doğru yönlendirmek ve bu öğrencinin herhangi bir problemi varsa, diğerlerini verdiğiniz şeyi doğrudan ona veremiyorsanız, sınıftaki dengeyi kurabilmek için konunuzda çok yetkin olmalısınız. Ayrıca insan ilişkileriniz çok iyi olmalı ve hoşgörülü olmalısınız.

Tartışma ve Sonuç

Akademisyenlerde sosyal içerme ve kapsayıcı eğitimin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçlarında, öğrencilerin daha aktif ve pozitif katılım içeren bir eğitim sisteminde yer alması için dikkat edilmesi gereken bazı temel öğeler saptanmıştır: Öncelikle, dezavantajlı grupta nitelendirilen bireylerin çoğunlukla fiziksel engeli olan bireylerdir ve bu nedenle katılımcılar durum analizi ve problem çözme esnasında bazı kısıtlamalarla karşılaşmaktadırlar. Devamında, eğitim-öğretim sahasında erişilebilir fiziksel ortam, sosyal entegrasyon ve fırsat eşitliği yaratılması gerektiği, kapsayıcı eğitime aktivite, birey ve kurum temelli öneriler kazandırılması gerektiği, eğitim-öğretim kurumu olan üniversitelerin yalnızca eğitim yönüne değil aynı zamanda öğretim olan bireylerin sosyal ve toplumsal hayata aktif ve pozitif katılımını sağlamak adına çalışmalar yürütmesi gerektiği ve öğretmenin gereken durumlarda durum analizi yapması ve üst kurumlardan yardım talebinde bulunması gerektiği saptanmıştır. Eğitim tümevarımsal bir yapıdır ve akademisyenlerin, interdisipliner bir biçimde eğitim-öğretimi devam ettirmeleri ve geliştirmeleri gerektiği anlaşılmıştır. Ek olarak akademisyenlerin dezavantajlı bireylere olan yaklaşımında empati, anlayış ve hoşgörü kullanmaları gerektiği fakat bunun yanı sıra birey merkezli eğitim ile öğrencinin ihtiyaç duyduğu alanlara pozitif veya negatif ayrımcılık yapmadan ulaşması ve çözümlemesi gerektiği de belirtilmiştir.

Soha ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada kapsayıcı eğitim için bir model geliştirme amacı taşınmaktadır. Bu model, nitelikli öğrenme ve etkili öğretim için kapsayıcı eğitim yönetimi ve öğrenme odaklı bir sosyal çevrenin inşa edilmesini önermektedir. Bu da, uygun ve etkili bir yönetim anlayışı ile birlikte daha üst düzeyde eğitim ve öğretim kalitesini artırma hedefini taşımaktadır (Bai vd., 2022). Bu modelle ilişkili olarak; çalışmamızda da akademisyenlerin konuyla ilgili ortak noktada birleştiğini, kapsayıcı eğitim sürecinde asıl sorumluluğun yönetim gibi üst kurumlarda olduğu söylenebilir.

2017 yılında Macao’da gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmenler dezavantajlı grupta bulunan öğrencilere etkin eğitim sunma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu bağlamda eğitim almalarının gerekliliğini vurguladıkları belirlenmiştir. Ayrıca, bazı okullarda öğretmenlere 30 saatlik bir ders eğitim programı sunulduğu, ancak bu programın yetersiz olduğu, özellikle dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda zorluk yaşandığı ifade edilmiştir. Öğretmenler aynı zamanda, profesyonel eğitimcilerden eğitim almalarının faydalı olabileceğini belirtmişlerdir (Nejat & Duygu, 2018; Teixeira vd., 2018). Yaptığımız çalışmada görüşülen akademisyenler de aynı fikirdedir ve formasyon, eğitimci eğitimi gibi çeşitli profesyonel eğitimler ile kapsayıcı eğitim ve sosyal içerme olgularında dezavantajlı bireylere karşı daha bilinçli hareket edecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Banks’a göre kapsayıcı eğitim ile birlikte düşündüğümüzde dezavantajlı grupta bulunan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmenlere önemli bir rol düşmektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrenme yöntemlerini farklı grupların gereksinimlerine uygun bir şekilde seçip uygulamalarını gerektirmektedir. Kapsayıcı eğitimi başarıyla sunabilecek kişilerin, özellikle öğretmenler olduğunu belirtmek önemlidir. Kapsayıcı eğitime uygun bir ortamın oluşturulabilmesi için öğretmenlere, öğrencilerle etkili iletişim kurma, öğrenciler arasında ayrımcılık yapmama, aynı zamanda eğitimcinin akademik bilgi ile pratik bilgi arasında bağlantı kurma ve iletişimin hiyerarşik bir fark içermediğini vurgulama konularında gelişim imkanları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, ayrımcılığı ve dışlamayı ortadan kaldıracak bir programın oluşturulması gereklidir ve öğretmenler grup dışında kalan insanları fark edebilmelidir. Kapsayıcı eğitim tekçi anlayışın dışına çıkabilmektir (Banks, 2009; Van Miegheem vd., 2020). Bu modelle ilişkili olarak araştırmamızda öğretim elemanlarından bazıları farklılıkları gözetmeksizin, ayrımcılık yapmadan öğrencilerin eğitimine ve sosyal katılımlarına eşit şartlarda devam edilmesi gerektiğini savunurken bazıları dezavantajlı bireylere öncelik tanınması ve istisnai durumlarına uygun hareket edilmesi gerektiğini savunmuştur. Analiz sonuçlarına göre Banks’a zıt düşünceler yer almakla birlikte, akademisyenler arasında da görüş ayrılıkları bulunmaktadır.

Eğitimin kapsayıcı nitelikte olması, öğretmenlerin her bireyi kendi özellikleri çerçevesinde kabul etmelerini ve onlara teşvik edici yaklaşımda bulunmalarını gerektirmektedir. Çokkültürlü eğitim, ülkemizde bütün öğrencilerin eğitim olanaklarından faydalanması ve her bireyin eğitiminde eşitlik sağlanması amacıyla önemlidir (Ceyhan, 2012; Çiftçi & Aydın, 2014). Bu nedenle öğretmenlerin çok kültürlü eğitime olumlu bir tutum sergilemeleri ve kapsayıcı eğitime yönelik sınıf içi uygulamalarını yüksek düzeyde

sürdüremeleri; eğitimin ülkedeki tüm bireyler için kapsayıcı olması ve her bireyin tüm farklılıklarının eğitim ortamlarında yaşatılarak aidiyet duygusunun oluşması bakımından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Eğitmenlerin, kapsayıcı eğitimi öğretim sürecinde hayata geçirmeleri; tutumlarına, konudaki becerilerine, kullandıkları materyallere ve kapsayıcı eğitime dair algılarına bağlı olarak eğitimin kalitesini belirlemektedir (Ceyhan, 2012). Bu bağlamda Bayram'ın çalışması, eğitmenlerin çoğunlukla kapsayıcı eğitimin amacına yönelik pozitif bir algıya sahip oldukları sonucuyla örtüşmektedir (Bayram, 2019).

Şimşek'in çalışmasında benzer bir şekilde, eğitmenlerin kapsayıcı okul anlayışının tam olarak oturmadığını, okulların ve dersliklerin fiziksel açıdan yetersiz olduğunu, eğitmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik ekipman eksikliği ve öğretim programında gerekli esnekliğin bulunmamasını, sınıf içinde kapsayıcı eğitimin etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyen sorunlar olarak sıraladığı gözlemlenmiştir (Kurum & Erdemli, 2021; Nejat & Duygu, 2018; Rabia & Aladağ, 2020). Eğitmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde fiziki olarak karşılaştıkları sorunlara sundukları çözüm önerileri dikkate alındığında; okul yönetimi ve temel desteklerin eksikliği bariz bir fark yaratmıştır.

Akademisyenlerin dezavantajlı bireylere yaklaşımı konusunda görüş ayrılığı bulunan bir durum olan farklılıkları gözetmeksizin eğitim ve farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitime devam etme durumlarına bakıldığı zaman iki türlü de interaktif eğitim amaçlanmaktadır. Bu durumda farklılıkları gözetmeksizin eğitim sürecini yürütmek isteyen akademisyenlerin amacı bireyi ötekileştirmemek, sadece eğitim odaklı değil bireyin psikolojik gelişimini de düşünerek bunu olumsuz etkilememek adına bir çabayı temsil ederken, diğer olguyu savunan katılımcılar pozitif ayrımcılığın dezavantajlı bireyin eğitime ve eğitimden gelen başarısı ile ruhsal gelişimine pozitif yönde etki edeceği görüşlerini savunmaktadırlar.

Farklılaştırma yaklaşımı, kapsayıcı öğrenme-öğretme ortamı oluşturulmasında önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, eğitim-öğretim faaliyetleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak düzenlenmiş öğretim materyalleri ve etkinliklerle planlanmalıdır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak tasarlanan derslerde, çeşitli öğretim materyallerinin kullanılması, farklı özelliklere sahip öğrencilere hitap edebilmek ve eğitim-öğretim sürecini öğrenci çeşitliliği doğrultusunda çeşitlendirmek açısından büyük öneme sahiptir.

Kapsayıcı eğitim perspektifine uygun olarak oluşturulan derslerde, çeşitli öğretim materyallerinin kullanılması, farklı özelliklere sahip öğrencilere etkili bir şekilde yönelebilmek

ve eğitim-öğretim sürecini öğrenci çeşitliliği doğrultusunda çeşitlendirebilmek açısından büyük bir öneme sahiptir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre; kapsayıcı eğitim ve sosyal içermenin temelinde doğrudan veya dolaylı olarak birincil etmende katılım bulunmaktadır. Katılım sosyal hayatı, eğitim-öğretimi, toplumsal ve sosyal aktiviteleri içerisinde bulundurmaktadır. Dezavantajlı bir bireyin eğitim-öğretim hayatındaki katılımını en fazla etkileyen durum erişilebilirlikte yaşadığı problemlerdir. Akademisyenlerin bu probleme karşı ortak paydası ise erişilebilirliği çevre ve materyal boyutunda sağlaması gerekenin üst kurumlar ve yönetim oluşudur. Dezavantaj ve engel kavramı değerlendirilirken öğretmenlerin öncelikle yüzeysel farklılıkları düşünmesi ve buna uygun çözümler üretmesi araştırma sonucunu kısıtlar nitelikte bulgulara ulaşılmasına sebep olmuştur.

Akademisyenlerin dezavantajlı bireylerin eğitimine ve sosyal hayatına anlamlı ve amaçlı katkılarda bulunması için öncelikli olarak kapsayıcı eğitim hakkında profesyonel bilgi sahibi olunması ve kişiye özgü eğitim modeliyle erişilebilirliğin yetkililerce sağlanarak eğitim ortamında negatif ayrımcılığa maruz bırakılmadan eşitlikçi eğitim-öğretim ve sosyal katılım sağlaması için uygun yöntemlerin akademisyenlerce uygulanması gerekmektedir.

Çıkar Çatışması

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum, kuruluş ya da araştırmacılar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkısı

TÖ: Çalışmanın tasarlanması, giriş ve yöntemin yazılması, verilerin toplanması FŞ: Giriş ve yöntemin yazılması, verilerin toplanması, araştırma izinlerinin alınması, tartışmanın yazımı ve raporlanması HA: Çalışmanın tasarlanması, giriş ve yöntemin yazılması, tartışmanın yazımı

Kaynakça

- Bai, M., Barletta, W., Bruhwiler, D., Chattopadhyay, S., Hao, Y., Holder, S., Holzbauer, J., Huang, Z., Harkay, K., & Kim, Y.-K. (2022). Strategies in education, outreach, and inclusion to enhance the us workforce in accelerator science and engineering. arXiv preprint arXiv:2203.08919. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2203.08919>
- Balyer, A., & Öz, Ö. (2018). Academicians' Views on Digital Transformation in Education. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(4), 809-830. : <https://www.researchgate.net/publication/333354818>
- Banks, J. A. (2009). *The Routledge international companion to multicultural education*. Routledge. ISBN 0-203-88151-6
- Bayram, B. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik algı ve uygulamaları *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9179>
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd ed.). Pearson Ed. Inc.
- Bodhi, R., Singh, T., Joshi, Y., & Sangroya, D. (2022). Impact of psychological factors, university environment and sustainable behaviour on teachers' intention to incorporate inclusive education in higher education. *International Journal of Educational Management*, 36(4), 381-396. <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2020-0113>
- Ceyhan, M. A. (2012). Eğitimde çokdillilik ve ayrımcılık: Sosyolojik, eğitimsel, dilbilimsel perspektifler. *Ayrımcılık çokboyutlu Yaklaşımlar*, 231-244. https://www.academia.edu/2312435/Eğitimde_cokdillilik_ve_ayrimcilik_Sosyolojik_eğitimsel_dilbilimsel_perspektifler
- Coombes, L., & Wratten, A. (2007). The lived experience of community mental health nurses working with people who have dual diagnosis: a phenomenological study. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 14(4), 382-392.
- Çiftçi, Y. A., & AYDIN, H. (2014). Türkiye'de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*(33), 197-218. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sufesobil/issue/75231/1234364>
- Education, O. (2004). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *Special Educational Needs and Inclusive Education: Systems and contexts*, 1, 382. ISBN: 978-0-415-28452-3
- Florian, L., & Camedda, D. (2020). Enhancing teacher education for inclusion. In (Vol. 43, pp. 4-8): Taylor & Francis. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1707579>
- Framework, D. (2000). *Dakar Framework for Action—Education for All: Meeting Our Collective Commitments*. World Education Forum, UNESCO, Dakar, Senegal held on April, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>
- Gale, T., & Mills, C. (2013). Creating spaces in higher education for marginalised Australians: Principles for socially inclusive pedagogies. *Enhancing learning in the social sciences*, 5(2), 7-19. <https://doi.org/10.11120/elss.2013.00008>
- Helena Martins, M., Borges, M. L., & Gonçalves, T. (2018). Attitudes towards inclusion in higher education in a Portuguese university. *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 527-542. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1377299>
- Kurum, G., & Erdemli, O. (2021). Challenges Encountered by Academicians in International Students' Education: Turkey Case. *Eurasian Journal of Educational Research*, 91, 145-172. DOI: 10.14689/ejer.2021.91.8
- Larkin, H., Nihill, C., & Devlin, M. (2014). Inclusive practices in academia and beyond. In *The future of learning and teaching in next generation learning spaces* (pp. 147-171). Emerald Group Publishing Limited. <http://dx.doi.org/10.1108/S1479-362820140000012012>
- Lipka, O., Khouri, M., & Shecter-Lerner, M. (2020). University faculty attitudes and knowledge about learning disabilities. *Higher Education Research & Development*, 39(5), 982-996. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1695750>
- Moberg, S., Muta, E., Korenaga, K., Kuorelahti, M., & Savolainen, H. (2020). Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 100-114. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1615800>
- Morgado, B., Cortés - Vega, M. D., López - Gavira, R., Álvarez, E., & Moriña, A. (2016). Inclusive education in higher education? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16, 639-642. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12323>
- Nejat, İ., & Duygu, G. (2018). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling* ISSN: 1300-7432, 7(2), 29-38. <https://www.tijseg.org/index.php/tijseg/article/view/44/48>

- Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020–How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 358-370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547>
- Polat, M. (2022). “Kapsayıcı Eğitim” Mümkün Mü? Kapsayıcı Eğitim Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Vignette Tekniği İle İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 965-986. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1066922>
- Rabia, Ü., & Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jietp/issue/54500/698889>
- Silverman, D. (2016). Introducing qualitative research. *Qualitative research*, 3(3), 14-25.
- Srivastava, A., Agarwal, S., & Ganapathy, M. (2022). Inclusive higher education in cross-cultural settings. *International Journal of Educational Management*, 36(4), 357-363. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2022-589>
- Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(2), 1116-1134. <http://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419647>
- Teixeira, V., Correia, A., Monteiro, E., Kuok, A. C., & Forlin, C. (2018). Placement, inclusion, law and teachers' perceptions in Macao's schools. *International Journal of Inclusive Education*, 22(9), 1014-1032. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1414318>
- Van Miegheem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675-689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
- Wirihana, L., Welch, A., Williamson, M., Christensen, M., Bakon, S., & Craft, J. (2018). Using Colaizzi's method of data analysis to explore the experiences of nurse academics teaching on satellite campuses. *Nurse Researcher* (2014+), 25(4), 30. <http://doi.org/10.7748/nr.2018.e1516>