

# Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri, Problemleri ve Çözüm Önerileri

## Preschool Teachers' Views, Problems and Proposed Solutions about Inclusive Education

Necla TUZCUOĞLU<sup>ID</sup>, Demet AYDIN<sup>ID</sup>

### ÖZ

**Amaç:** Kapsayıcı eğitim uygulamaları okul öncesi eğitim döneminden itibaren uygulanması önemlidir. Okul öncesi dönemde kapsayıcı eğitime yönelik yapılan araştırmalar ve faaliyetler incelendiğinde bu araştırmaların ve faaliyetlerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşlerinin, problemlerinin ve çözüm önerilerinin incelenmesidir.

**Yöntem ve Araçlar:** Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kars ili, Merkez ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından literatür taranarak hazırlanan uzman görüşü alınan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veri seti betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

**Sonuçlar:** Araştırma sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin bazılarının kendisini kapsayıcı eğitim sürecine yönelik yeterli hissetmediği, yeterli hisseden öğretmenlerin yanlış ve eksik bilgilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmak için çoğunlukla çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırladığı, materyallerde uyarlamalar yaptığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın; en çok okul öncesi öğretmenin, ailelerin ve okul müdürünün sorumluluğunda olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim sürecinde; bilgi yetersizliğinden, maddi kaynakların yetersizliğinden, paydaşların ilişkilerinden kaynaklı problemler yaşadığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kapsayıcı eğitim, okul öncesi eğitim, okul öncesi öğretmeni

### ABSTRACT

**Purpose:** Inclusive education practices should be implemented starting from the pre-school education period. It is seen that studies and activities on inclusive education in the preschool period are insufficient. The aim of this study is to examine preschool teachers' views, problems and the solutions they propose about inclusive education.

**Method and Materials:** Case study, one of the qualitative research methods, was used in the research. The study group consists of preschool teachers working in the central district of Kars province in the 2021-2022 academic year. The data obtained with the semi-structured interview form prepared by the researchers were analyzed by descriptive analysis method and the results were interpreted.

**Results:** As a result of the research; It was concluded that some of the preschool teachers did not feel sufficient for the inclusive education process, and the teachers who felt sufficient had wrong and incomplete information. To create an inclusive education environment for preschool teachers; It was seen that they mostly stated that it was the responsibility of the preschool teacher, families and the school principal. In the inclusive education process of preschool teachers; It is seen that there are problems arising from the lack of information, inadequacy of financial resources, and the relations of the stakeholders.

**Keywords:** Inclusive education, preschool education, preschool teacher

**Sorumlu Yazar/Correspondence Author:** Necla TUZCUOĞLU (Öğretim Üyesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye)

**E-posta/E-mail:** necla.tuzcuoglu@marmara.edu.tr

**Geliş Tarihi/Received:** 17.04.2023

**Kabul Tarihi/Accepted:** 08.05.2023

**Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published:** 26.05.2023

## GİRİŞ

Kapsayıcı eğitim, tüm çocukların eğitim sürecinde ilgi ve ihtiyaçlarına destek vermek için sürecin ve eğitim kurumlarının düzenlemesini destekleyen bir süreçtir (Eğitimde Reform Girişimi [ERG], 2016). Kapsayıcı eğitimi diğer öğretim yaklaşımlarından ayıranın, öğretmenlerin yaptıklarından çok, sınıftaki farklılıklara nasıl tepki verdikleridir (Florian ve Black-Hawkins, 2011). Kapsayıcı bir okul ortamı; aynı sınıftaki tüm çocukları içeren, uygun bir eğitim programı sunabilen ve her öğrencinin gelişimini takip ederek, öğretmenden destek alabilen, böylece tüm çocukları başarıya ulaştırabilen bir ortamdır (Kasman vd., 2014). Bu düzenlemelerle kapsayıcı eğitim, çocukları farklı gelişim özelliklerine sahip olmalarına ve öğrenme ihtiyaçlarının farkında olarak aynı eğitim ortamında sürece katılmaları, birbirlerine saygı duymaları ve toplumda önemli bir birey olduklarını hissetmelerini sağlamaktadır (Eğitimde Birlikteyiz, 2020). Bu yaklaşım, yalnızca zorluk yaşayan öğrenciler için farklı veya ek bir şey sağlamak yerine, tüm öğrenciler arasındaki farklılıklara yanıt vermek için sınıf ortamında genel olarak mevcut olanı genişletmeye odaklanır (Florian ve Black-Hawkins 2011; Windarsih vd., 2017).

Kapsayıcı eğitim tüm çocukların yüksek nitelikte eğitim alması hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlerin sınıflarındaki tüm çocuklara etkili bir kapsayıcı eğitim uygulamasını sağlayacak bilgi birikimine ve becerilere sahip olması önemlidir (ERG, 2016). Öğretmenlere kapsayıcı eğitim uygulamalarındaki rolü hakkında önemli bilgilerin verilmesi, öğretmenlerin sınıf içindeki tüm farklılıkların bir zenginlik olduğunu benimsemesini sağlayarak fırsat olarak görülmesine destek verir. (UNESCO, 2009). Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili bilgilerinin yanı sıra kapsayıcı eğitime yönelik duygu, düşünce ve tutumları da oldukça önemlidir. Öğretmenleriyle olumlu ilişkiler içinde olan çocukların okula devam sağlamama, okula gelmeme, okula ilgi duymama gibi durumları ortaya çıkararak çocukların öğretmenleriyle ve çevresi ile olumsuz iletişim içinde olmasına sebep olmaktadır (Gürkan vd., 2014).

Kapsayıcı eğitim çok boyutlu bir kavramdır ve farklı ülkelerde çeşitli alanlarda farklı şekilde gelişmiştir (Artiles ve Kozleski, 2007). Kapsayıcı eğitim uygulamalarının erken çocukluk eğitim kurumlarından itibaren başlamasının oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Jensen vd., 2010). Kapsayıcı eğitime yönelik erken çocukluk dönemi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; çok kültürlülük ile ilgili çalışmalar (Buchori ve Dobinson, 2015; Bulut ve Sarıçam, 2016; Husbund, 2018; Ojala, 2010; Özözen Danacı, 2016; Şimşek vd, 2019; Taştekin vd., 2016), kapsayıcı eğitimde özel gereksinimi olan çocuklara yönelik yapılan çalışmalar (Banerji ve Dailey, 1995; Kızılaslan vd., 2021) öne çıkmaktadır. Bu araştırmalarda kapsayıcı eğitimin önemi vurgulanmıştır.

Kapsayıcı eğitime yönelik öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmalar incelendiğinde; Ünal ve Aladağ'ın (2020) yaptığı çalışmada 10 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucu, kapsayıcı eğitim sürecinde ekonomik anlamda ve psikososyal açıdan problemlerle karşılaşan öğretmenler, bu gibi problemleri de diğer öğretmen arkadaşları ile iş birliği içinde olarak ya da hizmet içi kurs programlarına katılarak çözmeye çalıştığını ifade etmişlerdir. Cengiz Şayan (2020) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada kapsayıcı eğitime yönelik öğretmenlerin düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi benimsediği, kapsayıcı eğitimin eğitimimizdeki tüm çocuklar için önemli bir uygulama olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erol Sahillioğlu'nun (2020) yaptığı çalışma da bu sonucu desteklemektedir. Bu çalışmada ve yapılan bazı araştırmalar okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime ilişkin algılarının olumlu olduğunu desteklemektedir (Dağlıoğlu vd., 2017; Watson, 2020)

Alan yazın incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime ilişkin eğitim uygulamalarını inceleyen, problemlerini ortaya koyan ve çözüm önerilerini belirleyen bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Yalnızca; Kahrıman Pamuk ve Bal (2019) yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin, kapsayıcı eğitimi gerekli gördükleri ancak gelişim alanlarından dil gelişimi süreciyle kapsayıcı eğitim ile ilişki kurma konusunda problem yaşadıkları görülmektedir. Bu sonuç yalnızca gelişim ile ilgili problemi ortaya koymaktadır. Bu sebeple okul öncesi kapsayıcı eğitim uygulamalarının başarıya ulaşması için öğretmenlerin yaşadığı farklı problemleri ve öğretmenlerin çözüm önerilerini ortaya koyan araştırmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını, problemlerini ve yaşadıkları problemlere sundukları çözüm önerilerini inceleyerek alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşlerinin, problemlerinin ve çözüm önerilerinin incelenmesidir. Bu araştırmanın çalışma grubu 15 okul öncesi öğretmeni ile veri toplama aracında yarı yapılandırılmış görüşme formunda belirtilen 8 soru kapsamında sınırlandırılmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşlerinin, problemlerinin ve çözüm önerilerinin bilişsel haritasının çıkarılması amacıyla araştırmada nitel durum araştırma deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları nasıl ve niçin gibi sorularını temel alan, araştırmacı durum çalışmasında kontrol edemediği bir olgu ve ya olayı detaylı inceleyerek açıklamaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Kars ilinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasından kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak belirlemiştir. Bu yöntem ile yol, maliyet ve zaman bağlamında araştırmacılara kolaylık sağlanır (Patton, 2014). Araştırmanın çalışma grubu, 15 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluştururken öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve katılım için onayları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi kadın okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Tablo 1'de çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilerin dağılımı yer almaktadır:

**Tablo 1.** Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilerin dağılımı

| Demografik bilgiler   | f                  |    |
|---|--------------------|----|
| Çalışma Deneyimi  | 0-2 yıl            | 2  |
|   | 2-4 yıl            | 10 |
|   | 4-6 yıl            | 1  |
|   | 6-8 yıl            | 1  |
|   | 8-10 yıl           | 1  |
| Görev Yapılan Okul Türü                                     | Anasınıfı          | 9  |
|   | Anaokulu           | 5  |
|   | Uygulama Anasınıfı | 1  |
| Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi                                 | Lisans             | 14 |
|   | Yüksek Lisans      | 1  |
| Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Konusunda Eğitim Alma Durumu | Eğitim Almama      | 15 |
|   | Eğitim Alma        | 0  |

Tablo 1'de görüldüğü gibi; görüşme yapılan 2 öğretmenin 0-2 yıl, 10 öğretmenin 2-4 yıl, 1 öğretmenin 4-6 yıl, 1 öğretmenin 6-8 yıl, 1 öğretmenin 8-10 yıl çalışma deneyimi bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin 9'u anasınıfında, 5'i anaokulunda, 1'i de uygulama anasınıfında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 14'ü lisans eğitim düzeyine, 1'i de yüksek lisans eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbiri daha önce kapsayıcı eğitim konusunda herhangi bir eğitim almamıştır.

### Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan uzmanlar tarafından uzman görüşü ile düzenlemelerin yapıldığı yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uzmanlar bir özel eğitim, üç okul öncesi eğitimi ve bir ölçme ve değerlendirme alanında görev yapan uzmanlardan olmak üzere toplamda beş kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubunun demografik bilgilerini elde etmek amacıyla demografik bilgi formundan (Çalışma deneyimi, görev yapılan okul türü vb. soruları içeren) yararlanılmıştır. Formda açık uçlu sorular ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan toplam 7 soru bulunmaktadır. Sorulara ilişkin 3 alt kategori ve buna bağlı alt kategoriler Tablo 2'de

yer almaktadır.

**Tablo 2.** Çalışmada kullanılan kategoriler ve alt kategoriler

| Kategoriler   | Alt Kategoriler                                   |
|---|---|
| Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları                               | Öğretmen Yeterliliği                              |
|   | Kapsayıcı Eğitim Ortamı Görüşleri                 |
|   | Kapsayıcı Eğitim Ortamı İçin Yapılan Çalışmalar   |
|   | Öğretmen Sorumlulukları                           |
| Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemler                  | Paydaşlar   |
|   | Maddi Problemler                                  |
|   | Paydaşların İlişkilerinden Kaynaklanan Problemler |
| Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemlere Çözüm Önerileri | Bilgi Yetersizliğinden Kaynaklanan Problemler     |
|   | Öğretmen Eğitimleri                               |
|   | Paydaşların İletişimlerinin Güçlendirilmesi       |
|   | Paydaşların Bilgilendirilmesi                     |
|   | Maddi Destek Sağlanması                           |

Araştırma öncesinde ilgili literatür taranarak sorular belirlenmiştir. Bu sorular okul öncesi eğitim alanında çalışan 5 uzman tarafından incelenmiştir. Uzman görüşü sonucundan 1 soru uygun bulunmadığı için formdan çıkartılmıştır. Daha sonra 3 öğretmenle pilot uygulama yapılarak soruların öğretmenler için yeterince açık olma durumu ve bütünlük sağlama durumu kontrol edilmiştir.

Nitel araştırma çalışmalarında geçerliğin ve güvenilirliğin belirlenmesi için üçgenleme, inandırıcılık, güvenilebilirlik, katılımcı onayı, uzman görüşleri vb. şeklinde çalışmalardan yararlanılmaktadır (Başkale, 2016; Merriam, 2013). Bu çalışmada geçerliliğin ve güvenilirliğin; uzman görüşü boyutu ile soru havuzunun oluşturulması ve araştırmanın amacı ile ilgili olma durumu ve verilerin çözümlenme süreci ilişkilidir. Katılımcı onay boyutu, görüşme bittikten sonra verilerin özetlenerek katılımcılardan tekrar paylaşılması ve katılımcılardan onay alınması ile gerçekleştirilmiştir. Zengin betimleme boyutu, veri toplama sürecinin detaylı olarak açıklanması sayesinde gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik için veri toplama sürecinde elde edilen kayıtlar 3 araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak analiz edilmiş buna bağlı olarak kategori ve alt kategorilere ait çözümlenmeler kontrol edilmiştir. Bu sayede koordinasyon ve uyum sağlanmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Araştırma öncesinde etik kurallar gereği Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izin alınmıştır. Daha sonra İstanbul Medeniyet Üniversitesi'nden 07/06/2021 tarihinde 2021/06-09 sayılı ile etik kurul izni alınmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere araştırmadan detaylı olarak bahsedilmiş ve öğretmenlerden katılım onayı alınmıştır. Görüşmeler 15 okul öncesi öğretmeniyle çevrimiçi platformlar aracılığıyla yapılmıştır. Bireysel gerçekleştirilen bu görüşmelerde katılımcının onayı alınarak tüm görüşme süreci yazılı, sesli ve görüntülü olmak üzere kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmenin sonunda araştırmacı katılımcıdan elde ettiği verileri özetleyerek katılımcıdan teyit almış ve veriler farklı araştırmacıların desteği ile analiz edilmiştir.

### Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler, okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim uygulamaları, problemleri ve çözüm önerilerine yönelik bilişsel haritalarını oluşturmak üzere içerik analizi yöntemlerinden biri olan betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz; katılımcıların ifade ettiği görüşleri doğrudan alıntı yaparak kullanılan betimsel bir başka ifadeyle tanımlayıcı analizdir (Kümbetoğlu, 2005). Bilişsel haritalamanın genel fikri, bir grup aktörün fikirlerini bir kavramlar ağı ve olası nedensel bağlantılar aracılığıyla grafiksel olarak temsil etmektir (Kpoumié vd., 2017). Bilişsel haritalar kavram haritalarından farklı olarak kullanılan kavramları çok daha kapsamlı anlamlardaki bilgi birimlerini birbiriyle ilişkilendirmek için kullanılmaktadır (Mellado, 1997). Çalışmaya katılanlar Ö1, Ö2, Ö3... Ö15 şeklinde kodlanmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen kategoriler ve alt kategoriler frekans ve yüzde olarak belirlenmiş ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Daha sonra bilişsel harita aracılığıyla bu kavramlar ve bağlantılar temsil edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmanın bulguları üç ana kategoride ele alınmıştır. Bu kategoriler: Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri, Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemler, Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemlere Yönelik Çözüm Önerileri şeklinde sıralanmıştır. Bu kategorilerle ilişkili alt kategoriler araştırma verileri doğrultusunda belirlenmiş ve bulgular yarı-yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilere göre analiz edilerek tablolaştırılmıştır.

Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri kategorisinde Öğretmen Yeterliliği, Kapsayıcı Eğitim Ortamı Görüşleri, Kapsayıcı Eğitim Ortamı İçin Yapılan Çalışmalar, Öğretmen Sorumlulukları ve Paydaşlar alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu alt kategoriler; Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3, Şekil 4, Şekil 5'te sunulmaktadır:



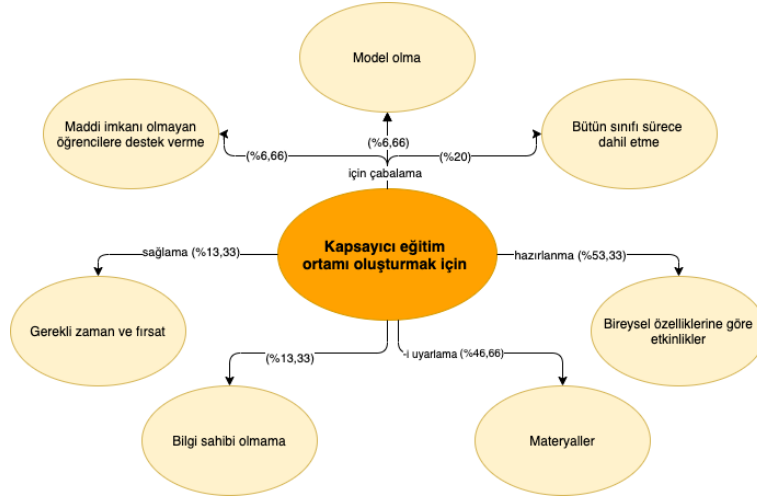
**Şekil 1.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 1’de okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerine yönelik bilişsel haritası incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin %53,33’ü (n=8) bilgi yetersizliğine bağlı olarak kapsayıcı eğitim konusunda kendilerini yeterli hissetmemektedir. Öğretmenlerin %47,66’sı (n=7) kapsayıcı eğitim konusunda kendisini yeterli hissettiği görülmektedir.



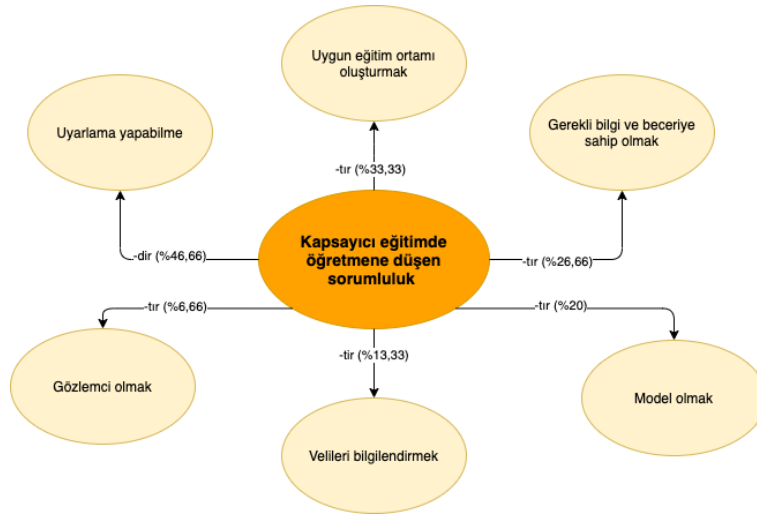
**Şekil 2.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 2’de okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %60’ı (n=9) yeterli sınıf içi düzenlemelerle, %20’si (n=3) yeterli ekonomik destekle kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %13,33’ü (n=2) var olan şartların olumsuz olmasından dolayı kapsayıcı eğitim ortamının mümkün olmadığını, %6,66’sı (n=1) kapsayıcı eğitim hakkında bilgi sahibi olmadığından kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olup olmadığını bilmediğini ifade etmektedir.



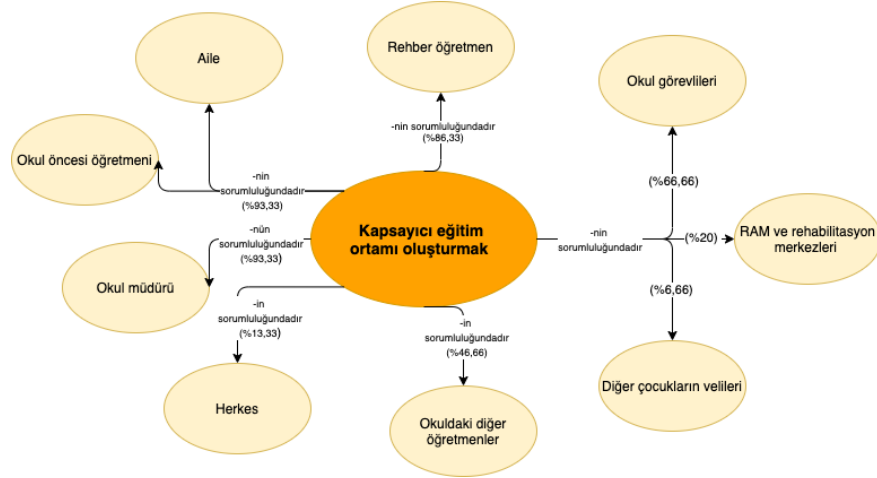
**Şekil 3.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 3’te okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %53,33’ünün (n=8) çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırladığı, %46,66’sının (n=5) materyallerde uyarlamalar yaptığı, %20’sinin (n=3) bütün sınıfı sürece dahil etmek için çabaladığı, %13,33’ünün (n=2) çocuklara öğrenme sürecinde gerekli zaman ve fırsat verdiği, %13,33’ünün (n=2) bu konuda bilgi sahibi olmadığı, %6,66’sının (n=1) maddi imkanı olmayan öğrenciyeye maddi destek sağlamak için çabaladığı, %6,66’sının (n=1) çocuğa model olmak için çabaladığı görülmektedir.



**Şekil 4.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce kapsayıcı eğitim konusunda öğretmene düşen sorumluluklar nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

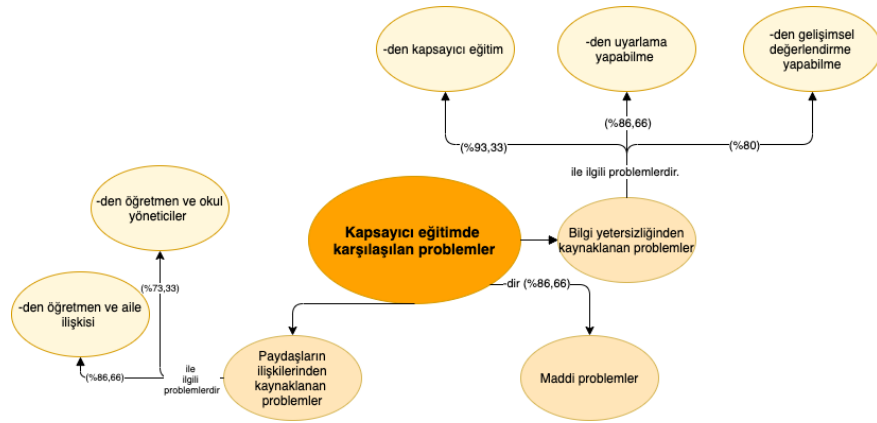
Şekil 4’te okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce kapsayıcı eğitim konusunda öğretmene düşen sorumluluklar nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %46,66’sı (n=7) uyarılma yapabilme, %33,33’ü (n=5) uygun eğitim ortamı oluşturma, çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırladığı, %46,66’sının (n=5) materyallerde uyarlamalar yaptığı, %26,66’sı (n=4) kapsayıcı eğitim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olma, %20’sinin (n=3) model olma, %13,33’ü (n=2) velileri bilgilendirme, %6,66’sının (n=1) gözetimci olma sorumluluklarının olduğunu ifade etmektedir.



**Şekil 5.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmak kimlerin sorumluluğundadır?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 5’te okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce kapsayıcı eğitim kimlerin sorumluluğundadır?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %93,33’ünün (n=14) okul öncesi öğretmeni, ailelerin ve okul müdürünün, %86,33’ünün (n=13) rehber öğretmenin, %66,66’sının (n=10) okul görevlilerinin, %46,66’sının (n=5) okuldaki diğer öğretmenlerin, %20’sinin (n=3) RAM ve rehabilitasyon merkezlerinin, %13,33’ünün (n=2) herkesin, %6,66’sının (n=1) diğer çocukların velilerinin sorumluluğunda olduğunu ifade etmektedir.

Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemler kategorisinde; Maddi Problemler, Paydaşların İlişkilerinden Kaynaklanan Problemler ve Bilgi Yetersizliğinden Kaynaklanan Problemler alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu alt kategorilere ilişkin bilgiler Şekil 6’da sunulmaktadır:

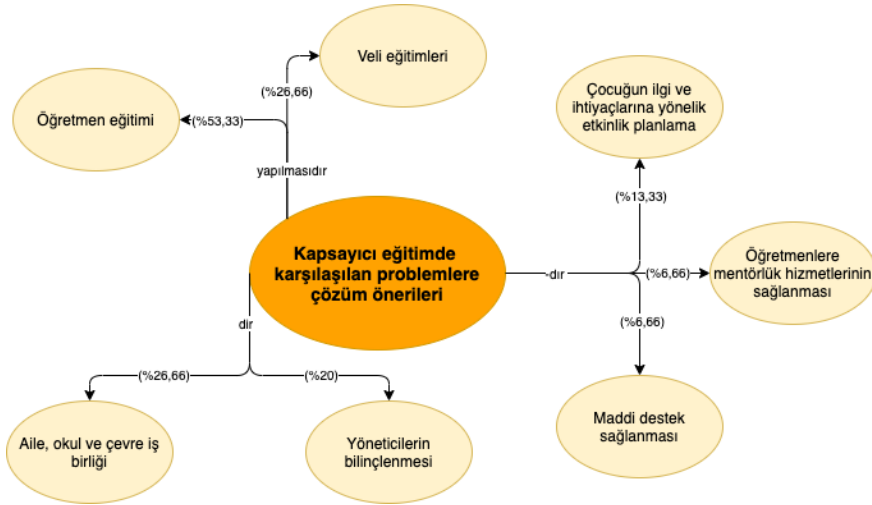


**Şekil 6.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaştığımız problemler nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 6’da okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaştığımız problemler nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin bilgi yetersizliğinden, maddi kaynakların yetersizliğinden, paydaşların ilişkilerinden kaynaklı problemler yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin %93,33’ü (n=14) bilgi yetersizliğinden kaynaklanan problemlerden kapsayıcı eğitim, %86,66’sı (n=13) uyarılama yapabilme, %80’i (n=12) gelişimsel değerlendirme ile ilgili bilgi yetersizliği problemleriyle karşılaştığını ifade

etmektedir. Öğretmenlerin %86,66'sı (n=13) paydaşların ilişkilerinden kaynaklanan problemlerden aile-öğretmen ilişkisi, %73,33'ü (n=11) okul yöneticileri ile ilgili problemlerle karşılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin %86,66'sı (n=13) maddi kaynakların yetersizliği ile ilgili problemlerle karşılaştığını ifade etmektedir.

Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemlere Çözüm Önerileri kategorisinde; Öğretmen Eğitimleri, Paydaşların İletişimlerinin Güçlendirilmesi, Paydaşların Bilgilendirilmesi ve Maddi Destek Sağlanması alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu alt kategorilere ilişkin bilgiler Şekil 7'de sunulmaktadır:



**Şekil 7.** Okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaştığınız problemlere çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası

Şekil 7'de okul öncesi öğretmenlerinin “Kapsayıcı eğitim sürecinde karşılaştığınız problemlere çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna yönelik bilişsel haritası incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %53,33'ü (n=8) öğretmen eğitimi yapılması, %26,66'sı (n=4) aile, okul ve çevre iş birliğinin sağlanması ve veli eğitimlerinin yapılması, %20'si (n=3) yöneticilerin bilinçlenmesi, %13,33'ü (n=2) çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlik planlanması, %6,66'sı (n=1) öğretmenlere mentörlük yapılması ve maddi destek sağlanması çözüm önerilerini sunmaktadır.

## TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşlerinin, problemlerinin ve çözüm önerilerinin incelenmesidir. Araştırmanın bulguları üç ana kategoride sunulmuştur. Bu kategoriler: Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri, Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemler, Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemlere Yönelik Çözüm Önerileri şeklinde sıralanmıştır. Bu kategorilere ilişkin bulgular tartışılmıştır.

Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri kategorisinde Öğretmen Yeterliliği, Kapsayıcı Eğitim Ortamı Görüşleri, Kapsayıcı Eğitim Ortamı İçin Yapılan Çalışmalar, Öğretmen Sorumlulukları ve Paydaşlar alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu kategori ve alt kategorilerden elde edilen bulgular incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin bazılarının (%53,33'ü, 8 kişi) bilgi yetersizliğine bağlı olarak kapsayıcı eğitim konusunda kendilerini yeterli hissetmediği görülmektedir. Öğretmenlerin bazıları (%47,66'sı, 7 kişi) kapsayıcı eğitim konusunda kendisini yeterli hissetmektedir. Ancak bu kategorideki diğer bulgular incelendiğinde kapsayıcı eğitim konusunda kendilerini yeterli hisseden öğretmenlerin eksik ve yanlış bilgilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların gelişimi için okulda sunulan çevre ve bu çevrenin düzenlenmesinin öğretmenlerin akademik yeterlilikleri ile doğrudan ilgili olduğu bilinmektedir (Stringer, 2009). Öğretmenlerin yarısından fazlasının kapsayıcı eğitim konusunda kendi yeterli hissetmemesi ve yeterli hissedenlerin de bilgi ve uygulama düzeyinde eksik ve yanlış bilgiye sahip olması bu konuda herhangi bir eğitim almamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonuç, Pamuk ve Bal'ın (2019) yaptığı öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucunu gösteren çalışmayı desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun yeterli sınıf içi düzenlemelerle, yeterli ekonomik destekle kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olduğunu düşündüğü araştırmanın sonuçları arasındadır. Öğretmenler kapsayıcı bir



sınıf ortamı oluşturmak için çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırladığı, materyallerde uyarlamalar yaptığı, bütün sınıfı sürece dahil etmek için çabaladığı, çocuklara öğrenme sürecinde gerekli zaman ve fırsat verdiği, maddi imkânı olmayan öğrenciye maddi destek sağlamak ve model olmak için çabaladıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuç, Dağlıoğlu ve diğerlerinin (2017) yaptığı çalışmadaki; çocukların gelişimlerinin gözlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilme sürecinde bireysel farklılıklarını belirlemeye yönelik çalışmalar yaptıkları ifade eden çalışmayı desteklemektedir. Ancak öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde öğretimi bireyselleştirme ve uyarlama yapma konusunda yetersiz olduğunu gösteren araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir (Akalin, 2015; Altun ve Gülben, 2009; Aydın, 2020; Aydın ve Sapsağlam, 2019; Aydın ve Tuğluk, 2020). Bu farklılığın sebebi bu araştırmanın öğretmen görüşlerinden elde edilmesi olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim sürecinde; uyarlama yapabilme, uygun eğitim ortamı oluşturma, çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırlama, materyallerde uyarlamalar yapma, kapsayıcı eğitim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olma, model olma, velileri bilgilendirme, gözlemci olma sorumluluklarının olduğunu ifade etmektedir. Kapsayıcı eğitimin, evrensel nitelikte olmasını sağlamak için eğitim sürecini kapsayıcı eğitim felsefesine uygun olarak gerçekleştirmeyi amaçlayan farklı stratejiler, faaliyetler ve süreçler seti olmasının önemli olduğu bilinmektedir (Stubbs, 2008). Bu sebeple öğretmenlerin farklı stratejiler, faaliyetler ve süreçler ile ilgi kendini sorumlu hissetmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ortamı oluşturma; en çok okul öncesi öğretmeni, ailelerin ve okul müdürünün sorumluluğunda olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bunların yanı sıra; rehber öğretmenin, okulu görevlilerinin, okuldaki diğer öğretmenlerin, RAM ve rehabilitasyon merkezlerinin sorumluluğunda olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çok azı (%13,33'ünün, 2 kişi) kapsayıcı eğitimin herkesin sorumluluğunda olduğunu ifade etmiştir. Bir öğretmenin kapsayıcı eğitim ortamı oluşturma diğer çocukların velilerinin sorumluluğunda olduğunu düşündüğü görülmektedir. Kapsayıcı eğitimin başarılı olabilmesi için tüm paydaşlar tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Toplumda yaşayan tüm birey ve kurumlar, bütün çocukların kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim almalarından sorumlu olması gerekmektedir (Eğitimde Birlikteyiz, 2020). Öğretmenlerin bu sorumluluğu ağırlıklı olarak kendilerine, ailelere ve okul müdürlerinde görmesi kapsayıcı eğitimin başarılı olabilmesi konusunda engel oluşturmaktadır. Ayrıca aileler ve diğer çocukların aileleri gibi bir ayırım yapılması da kapsayıcı eğitim felsefesi açısından doğru bir yaklaşım olarak görülmemektedir.

Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemler kategorisinde; Maddi Problemler, Paydaşların İlişkilerinden Kaynaklanan Problemler ve Bilgi Yetersizliğinden Kaynaklanan Problemler alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu kategori ve alt kategorilerden elde edilen bulgular incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin bilgi yetersizliğinden, maddi kaynakların yetersizliğinden, paydaşların ilişkilerinden kaynaklı problemler yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin bilgi yetersizliğinden kaynaklanan problemlerden kapsayıcı eğitim, uyarlama yapabilme, gelişimsel değerlendirme ile ilgili bilgi yetersizliği problemleriyle karşılaştığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin paydaşların ilişkilerinden kaynaklanan problemlerden aile-öğretmen ilişkisi, okul yöneticileri ile ilgili problemlerle karşılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin maddi kaynakların yetersizliği ile ilgili problemlerle karşılaştığını ifade etmektedir. Bu sonuç Ünal ve Aladağ'ın (2020) yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim sürecinde ekonomik açıdan problemler yaşadığı sonucu ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde bilgi yetersizliğinden ve paydaş ilişkilerinden dolayı problem yaşadıkları bilgisi alana katkı sağlamaktadır.

Kapsayıcı Eğitimde Karşılaşılan Problemlere Çözüm Önerileri kategorisinde; Öğretmen Eğitimleri, Paydaşların İletişimlerinin Güçlendirilmesi, Paydaşların Bilgilendirilmesi ve Maddi Destek Sağlanması alt kategorilerine yer verilmiştir. Bu kategori ve alt kategorilere ilişkin bulgular incelendiğinde; okul öncesi öğretmenleri öğretmeni eğitimi yapılması, aile, okul ve çevre iş birliğinin sağlanması ve veli eğitimlerinin yapılması, yöneticilerin bilinçlenmesi, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlik planlanması, öğretmenlere mentörlük yapılması ve maddi destek sağlanması çözüm önerilerini sunmaktadır. Lemay (2017) yöneticilerin kapsayıcı eğitimde tüm paydaşlarla ilişkileri yönetmede önemli rolünün farkında olacak şekilde bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini ve bireysel gelişimlerine önem vermeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Pamuk ve Bal (2019) okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim konusu ile ilgili bilgilerini geliştirerek ve uygulamaya fırsat veren eğitimlere ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir. Ünal ve Aladağ'ın (2020) yaptığı çalışmada 10 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucu, dil gelişiminin desteklenmesi, çocukların ihtiyacına yönelik material sağlanması, öğretmenler için hizmetiçi eğitimlerin planlanması, çocuklar ve ebeveynleri iletişimini arttıracak proje ve çalışmaların yapılması üzere öneriler geliştirilmiştir. Bu çalışma Ünal ve Aladağ'ın (2020) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmadan farklı olarak okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanmıştır. Temel eğitim sürecinde yer

alan sınıf öğretmenleri gibi okul öncesi öğretmenlerinin de kapsayıcı eğitim konusunda hizmetiçi eğitim alınmasını çözüm önerisi olarak sunmaktadır. Ayrıca iki kademede de öğretmenler materyal desteği gibi maddi kaynaklar konusunda destek sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin bazılarının kendisini kapsayıcı eğitim sürecine yönelik yeterli hissetmediği, yeterli hissedenden öğretmenlerin yanlış ve eksik bilgilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun yeterli sınıf içi düzenlemelerle, yeterli ekonomik destekle kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın mümkün olduğunu düşündüğü araştırmanın sonuçları arasındadır. Öğretmenler kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmak için çocukların bireysel özelliklerine göre etkinlik hazırladığı, materyallerde uyarlamalar yaptığı, bütün sınıfı sürece dahil etmek için çabaladığı, çocuklara öğrenme sürecinde gerekli zaman ve fırsat verdiği, maddi imkânı olmayan öğrenciye maddi destek sağlamak ve model olmak için çabaladıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmanın; en çok okul öncesi öğretmeni, ailelerin ve okul müdürünün sorumluluğunda olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim sürecinde; bilgi yetersizliğinden, maddi kaynakların yetersizliğinden, paydaşların ilişkilerinden kaynaklı problemler yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu problemlere; öğretmen eğitimleri, paydaşların iletişimlerinin güçlendirilmesi, paydaşların bilgilendirilmesi ve maddi destek sağlanması çözüm önerilerini sundukları bu araştırmanın sonuçlarındandır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmacılar ve uygulamacılara;

- Kapsayıcı eğitim konusunda okul öncesi öğretmenlerinin bilgi ve yeterliliklerini geliştirecek programların hazırlanması,
- Kapsayıcı eğitim sürecinde paydaşların ilişkilerini güçlendirecek çalışmalara öncelik verilmesi,
- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kapsayıcı eğitim sürecinde paydaşlara yönelik bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi *Özel Eğitim Dergisi*, 16 (03), 215-236.
- Altun, T. Gülben, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Artiles, A. J. Kozleski, E. B. (2007). Beyond convictions: Interrogating culture, history, and power in inclusive education. *Language Arts*, 351-358.
- Aydın, D. Sapsağlam, Ö. (2019). "Okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma uygulamalarının incelenmesi". EJER Congress 2019 Bildiri Kitabı, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, D. (2020) *Uyarlama Eğitim Programı'nın okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili düşünceleri, tutumları ve endişeleri üzerindeki etkisinin karşılaştırılması*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, D. Tuğluk M.N. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğretimsel uyarlamalara yer verme düzeylerinin belirlenmesi. *Ulakbilge*, 47. s. 423-433.
- Başkale, Hatice (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, DEUHFED, 9(1), 23-28.
- Banerji, M. Dailey, R. (1995). A study of the effects of an inclusion model on students with specific learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.
- Buchori, S. Dobinson, T. (2015). Diversity in teaching and learning: practitioners' perspectives in a multicultural early childhood setting in Australia. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 71-79.
- Bulut, M. Sarıçam, H. (2016). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarında çokkültürlü kişiliğin çokkültürlü eğitim tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 295-322.
- Cengiz Şayan, E. (2020). Kapsayıcı eğitime ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

- Dağlıoğlu, H. Turupcu Doğan, A. Basit, O. (2017). Kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında öğretmenler çocukların bireysel yeteneklerini belirlemek ve geliştirmek için neler yapıyor?. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (3) , 883-910
- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2016). Türkiye’de kapsayıcı eğitimi yaygınlaştırmak için politika önerileri. <https://www.egitimreformugirisimi.org/kapsayici-egitim-durumu-ve-oneriler/> adresinden 15.12.2020 tarihinde erişildi.
- Eğitimde Birlikteyiz (2020). Aile Eğitimi Rehberi Kapsayıcı Eğitim. [http://www.egitimdebirlikteyiz.org/CmsFiles/Materyaller/4/toplum\\_kilavuzu.pdf](http://www.egitimdebirlikteyiz.org/CmsFiles/Materyaller/4/toplum_kilavuzu.pdf) adresinden 15.12.2020 tarihinde erişildi.
- Eğitimde Birlikteyiz (2020). Toplum Kılavuzu. <http://www.egitimdebirlikteyiz.org/ContentPage/KapsayiciEgitim> adresinden 30.04.2020 tarihinde erişildi.
- Erol Sahillioğlu, D. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin “kapsayıcı eğitim” kavramına ilişkin algıları: bir metafor analizi çalışması. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(1), 24-41.
- Florian, L. Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
- Gürkan, G. Koyuncu, F. Şaşmaz, A. Dinçer, M. A. (2014). Temel eğitimin kademelendirilmesi sürecinin izlenmesi. İstanbul: ERG ve TEGV Inclusive Education in Action. <http://www.inclusion-in-action.org/iea/index.php?menuid=25> adresinden 30.04.2020 tarihinde erişildi.
- Husband, T. (2018). Using multicultural picture books to promote racial justice in urban early childhood literacy classrooms. *Urban Education*, 54(8), 1058-1084.
- Jensen, A.S, Broström, S. Hansen, O.H. (2010). Critical perspectives on Danish early childhood education and care: between the technical and the political. *Early Years*, 30(3), pp.243-254.
- Kahriman Pamuk, D. ve Bal, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimde çocukların dil gelişim sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, *Millî Eğitim Dergisi Temel Eğitim Özel Sayısı*, 737-754.
- Kasman, N. Kaseng, S. Hanafie, S.H. Daeng, K. (2014). The effectiveness of stimulus to the language acquisition of early age child. *Journal of Language Teaching & Research*, 5(6).
- Kızılaslan, A. Avşar Tuncay, A. Umar, Ç. (2021). Kapsayıcı pedagoji: kaynaştırma öğrencisinin psikopatolojik açıdan analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-26.
- Kpoumié, A. Damart, S. Tsoukiàs, A. (2017). Integrating Cognitive Mapping Analysis into Multi-Criteria Decision Aiding. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01510937/document> adresinden 19. 06. 2021 tarihinde erişilmiştir.
- Lemay, H. N. (2017). Administrator and Teacher Attitudes Toward Inclusion. (Doctoral Dissertation). East Tennessee State University.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mellado, V. (1997). Preservice teachers’ classroom practice and their conceptions of the nature of science. *Science & Education*, 6, 331-354.
- Ojala, M. (2010). Developing multicultural early childhood education in a Finnish context. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 4, 13-22.
- Özözen Danacı, M. Eran, N. Çetin, Z. Pınarcık, Ö. Bahtiyar, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3 (2), 73-86.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir) Ankara: Pegem Akademi.
- Stubbs, S. (2008). Inclusive education: Where there are few resources, Oslo: The Atlas Alliance, sf.27.
- Şimşek, H. Dağıstan, A. Şahin, C. Koçyiğit, E, Dağıstan Yalçınkaya, G. Kart, M. Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de ilköğretim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 177-197.
- Taştekin, E. Bozkurt Yükçü, Ş. İzoğlu, A. Güngör, İ. Işık Uslu, A. Demircioğlu, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının ve algılarının incelenmesi. *Hacettepe Journal of Educational Research*, 2(1), 0-0.
- UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: UNESCO.
- Ünal, R. Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Bağlamında Sorunlar ve Çözüm Önerilerinin İncelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2 (1), 23-42.
- Watson, K. (2020): ‘I am big; he is little’: interrogating the effects of developmental discourses among children in inclusive early childhood classrooms, *International Journal of Early Years Education*.

- Windarsih, C. Jumiatin, D. Efrizal, E. Sumini, N. Utami, Lo. (2017). Implementasi Pendidikan Anak Usia Dini Inklusif Di Kota Cimahi Jawa Barat. *P2m Stkip Siliwangi*, 4(2), 7-11.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı) Ankara: Seçkin.

## Preschool Teachers' Views, Problems and Proposed Solutions about Inclusive Education

Necla TUZCUOĞLU , Demet AYDIN 

### Introduction and purpose

Inclusive education is a process that supports the regulation of the activities and educational institutions to support the interests and needs of all children in the education process (Eğitimde Reform Girişimi [ERG], 2016). What distinguishes inclusive education from other teaching approaches is how teachers react to differences in the classroom, rather than what they do (Florian & Black-Hawkins, 2011). An inclusive school environment is an environment that includes all children in the same class, can offer an appropriate education program, and can follow the development of each student and receive support from the teacher, thus enabling all children to achieve success (Kasman et al., 2014). With these adaptations, inclusive education ensures that children with different developmental characteristics and learning needs coexist in learning environments, show respect to others, and become valuable members the society (Eğitimde Birlikteyiz, 2020).

This study aims to examine the views, problems, and proposed solutions of preschool teachers about inclusive education. The study group was limited to 15 preschool teachers and the data collection tool consisted of 8 questions in the semi-structured interview form.

### Literature Review

Inclusive education is a multidimensional concept and has developed differently in various fields in different countries (Artiles & Kozleski, 2007). It is emphasized to be very important that inclusive education practices start from early childhood education institutions (Jensen et al., 2010). When the studies on the early childhood period for inclusive education are examined it is seen that studies on multiculturalism (Bulut & Sarıçam, 2016; Buchori & Dobinson, 2015; Husbund, 2018; Ojala, 2010; Özözen Danacı, 2016; Şimşek et al., 2019; Taştekin et al., 2016) that provide children with special needs in inclusive education (Banerji & Dailey, 1995; Kızılaslan et al., 2021) stand out. These studies emphasize the importance of inclusive education.

In the study conducted by Ünal and Aladağ (2020), in the interviews with 10 classroom teachers, they stated that students experience economic and psychosocial problems in the inclusive education process, and that they try to solve these problems with the support of their colleagues and the activities of the ministry such as seminars and courses. Cengiz Şayan (2020) aimed to reveal the thoughts of teachers about inclusive education in his study with preschool teachers. In this research, it was concluded that inclusive education is internalized by teachers and that inclusive education is a necessary educational approach for all students in our education system. The study of Erol Sahillioğlu (2020) also supports this result. This study and some studies support that preschool teachers' perceptions of inclusive education are positive (Dağlıoğlu et al., 2017; Watson, 2020).

### Methodology

A qualitative case study design was used in the research to cognitively map the opinions, problems, and solution proposals of preschool teachers about inclusive education. Case studies are a research method that keeps the questions

of 'how' and 'why' at the center and enables the researcher to examine in detail a phenomenon or event that he cannot control (Yıldırım & Şimşek, 2016).

### Results, conclusion, and suggestions

As a result of the research, it was concluded that some of the preschool teachers did not feel sufficient for the inclusive education process, and the teachers who felt sufficient had wrong and incomplete information. The study also found that most preschool teachers think that it is possible to create an inclusive education environment with sufficient in-class arrangements and sufficient economic support. Teachers stated that to create an inclusive classroom environment, they prepared activities according to the individual characteristics of the children, made adaptations in the materials, tried to include the whole class in the process, gave the necessary time and opportunity to the children in the learning process, and tried to be a model and provide financial support to the students who had no financial means.

As for creating an inclusive education environment for preschool teachers; they mostly stated that it was the responsibility of the preschool teacher, families, and the school principal. In the inclusive education process of preschool teachers; it is seen that there are problems arising from lack of information, inadequacy of financial resources, and the relations of the stakeholders. Teachers came up with some solutions to these problems such as providing teacher training, strengthening the communication of the stakeholders, informing the stakeholders, and providing financial support.

In line with the results of the research, researchers, and practitioners are recommended to

- Prepare programs that will improve the knowledge and competencies of preschool teachers on inclusive education,
- Give priority to studies that will strengthen the relations of stakeholders in the inclusive education process,
- And it is recommended that The Ministry of National Education disseminates information and organizes awareness-raising activities for stakeholders in the inclusive education process.

#### **Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:**

Tuzcuoğlu, N. & Aydın, D. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşleri, problemleri ve çözüm önerileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1): 27-40. doi: 10.55008/te-ad.1284572