

Akıncı Düzel, S., & Girgin Akın, N. (2024). Özel gereksinimli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 5(2), 39-53.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284



Geliş/Received: 02.02.2024 Kabul/Accepted: 15.04.2024

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi

Senem AKINCI DÜZEL¹

Nesrin GİRGİN AKIN²

Özet

Öğretmen tutumlarının özel gereksinimli çocuklara uygulanan eğitimin verimliliğini etkilediği ve çocukların gelişiminde yer alan önemli faktörler arasında olduğu bilinmektedir. Bu önemden yola çıkılarak yapılacak olan çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarını belirlenen özellikler açısından incelemek amaçlanmıştır. Tarama modelinin tercih edildiği çalışmada veri toplama aracı olarak "Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumu Ölçeği" kullanılmıştır. İstanbul ilinde bulunan Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerinde 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî okullar, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel okullar ile Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan öğretmenler çalışmaya dahil edilmiştir. Öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, kıdem, branş, görev yaptıkları okul/sınıf türü ve özel eğitime yönelik destek eğitim alma durumları değişkenlerinin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları üzerindeki etkisine bakılmıştır. Verilerin, online ve öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde toplandığı çalışmaya toplamda 208 öğretmen katılmıştır. Toplanan verilerin istatistiksel analizi SPSS v27 paket programında yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin branşına göre özel eğitim öğretmenlerinin, sınıf türüne göre ise özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin "Davranış ve Uyum" alt boyutu puanlarının istatistiksel olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptığı kurum ve destek eğitim alma durumlarına göre ise anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında özel gereksinimli çocukların eğitiminde özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim sınıflarının öneminin öne çıktığı görülmektedir.

Anahtar sözcükler: Özel eğitim; özel gereksinimli bireyler; öğretmen tutumları

Investigation of Teachers' Attitudes Towards Students with Special Needs

Abstract

It is known that teacher attitudes affect the efficiency of education given to children with special needs and are among the important factors in the development of children. Based on this importance, the aim of the study to be conducted is to examine teachers' attitudes towards children with special needs in terms of determined characteristics. In the study where the survey model was preferred, "Teachers' Attitudes Towards Students with Special Needs Scale" was used as the data collection tool. Teachers working in public schools affiliated with the Ministry of National Education, private schools affiliated with the Ministry of National Education and Special Education and Rehabilitation Centers in Kadıköy, Üsküdar and Ümraniye districts in Istanbul during

¹ Uzm. Öğretmen, Acıbadem Erdoğan Yüksel Anaokulu, İstanbul-Türkiye, seneminelasi@gmail.com.tr, ORCID: 0000-0002-6831-6787

² Uzm. Öğretmen, Ümraniye Şehit Ahmet Kılıçarslan İlkokulu, İstanbul-Türkiye, nsrnft98@gmail.com.tr, ORCID: 0009-0007-4376-7171

the 2023-2024 academic year were included in the study. Teachers' gender, The effects of variables such as age, seniority, branch, type of school/class they work in, and receiving special education support training on their attitudes towards children with special needs were examined. A total of 208 teachers participated in the study, in which data were collected online and in face-to-face interviews with teachers. Statistical analysis of the collected data was performed in the SPSS v27 package program. As a result of the analysis, it was found that the "Behavior and Adaptation" subdimension scores of special education teachers were statistically higher according to the teachers' branch, and of teachers working in special education classes according to their class type. It was observed that there was no significant difference according to teachers' gender, age, professional seniority, institution they work in and their receiving support training. Considering the findings obtained as a result of the study, it is seen that the importance of special education teachers and special education classes in the education of children with special needs comes to the fore.

Keywords: Special education; individuals with special needs; teacher attitudes

1. GİRİŞ

Akademik başarı/başarısızlık okul çağındaki çocukların önemli problem alanlarından birisidir. Bu dönemde akademik etkinliklere katılmak bütün öğrencilerin görevi olmasına karşın tümü bu süreci sağlıklı şekilde yaşayamaz (Savi Çakar, 2019). Çocuğun zekâ düzeyinin yetersizliği, bedenindeki herhangi bir hastalık, sosyal ilişkilerindeki bir bozukluk ya da düzensizlik öğrenmeyi ve okul başarısını etkilemektedir (Çaplı, 1993). Özel gereksinimli çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimlerinin olması nedeniyle ihtiyaç duydukları eğitimlerin karşılanması konusu özel eğitim alanındaki gelişmelere paralel olarak farklı şekillerde ele alınmıştır (Kargın, 2004). Bu eğitim sürecinde okullardaki eğitim programları çocukların özellikleri dikkate alınarak hazırlandığı ve grup çalışmalarına yer verildiği ölçüde başarılı olacağı unutulmamalıdır. Uygulanan müfredatın daha verimli ve hedefe yönelik bireyselleştirilmesi amacıyla özel gereksinimli çocuklar için bireysel planlar, gelişimsel ve eğitimsel profiller oluşturulmalı ve mutlaka biçimlendirici karaktere sahip olmalıdır (Ertuğrul, 2005; Nonovic ve Micanovic, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların özellikle okula hazır bulunuşluk becerilerini geliştirmede özel eğitimin önemi büyüktür. Araştırmalar zihinsel engelli çocukların bireysel ilgi gördükleri özel ortamlarda daha fazla akademik kazanıma sahip olduğunu göstermektedir (Slavkovic ve Memisevic, 2019). Zekâ geriliği olan çocukların kendi hızlarıyla sürekli şekilde geliştikleri unutulmamalıdır. Çok yönlü bir inceleme ile çocukların yetenekleri gerçekçi olarak değerlendirilmelidir (Yörükoğlu, 2013). Zihni oluşturmak için onu anlamak gerekir bu nedenle öğretmenler birlikte çalıştıkları çocukların zihinsel gelişimi ve öğrenmeleri konusunda bilgi sahibi olarak toplumun ön saflarında yer almalıdır. Öğretmenler çocukların sosyal bilgileri nasıl işlediğinin farkında olmalı, sosyal gelişimlerini bilmeli ve çocukların düzeylerine uyum sağlamalıdır (Levine, 2005; s. 371; Tan, Schwab ve Perren, 2021). Öğretmenlerin özel beceriler konusunda eğitilmesi, sınıfların fiziksel olarak erişilebilir olmasının yanında damgalanma ve kabullenme ile ilgili sorunların proaktif olarak ele alınması özel çocukların sınıf ortamına entegrasyonunu mümkün kılacaktır (Crea, et al., 2022). Bu kapsamda öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerde çocukların bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri, çocuklarla iletişim, sınıf yönetimi ve öğretim yöntemlerinin yer alması faydalı olacaktır (Alisinanoğlu, 2003).

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli çocuklar ve öğretmenlere yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan olan Şaukat (2022) yaptığı araştırmada kaynaştırmanın etkili şekilde uygulanabilmesi için eğitime istekli olan öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu ve bunun için de öğretmenlere gerekli hizmet içi eğitimlerin verilerek mesleki gelişimlerinin desteklenmesinin önemini vurgulamıştır. Madhamani ve Joseph (2021) tarafından yapılan çalışmada devlet okulu öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü hakkındaki bilgi ve farkındalığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrenme güçlüğü olan çocukları ayırt etmek, onların ihtiyacına yönelik eğitimi vermek gibi gerekli bilgi ve farkındalığa sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin duruma başa çıkma ve öğrenme güçlüğü olan çocukların ihtiyaçlarını karşılama konusunda harekete geçme, karar verme becerisinden yoksun oldukları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrenme güçlüğü çeken çocukların erken teşhis ve tanısında kilit rol oynamasından dolayı eğitim müfredatının bu yönde yapılandırılarak öğretmen farkındalığının artırılmasının önemi vurgulanmıştır. Başka bir çalışma ise Upadhyay ve Kakar (2021) tarafından yapılmış ve özel gereksinimli çocukların eğitime erişim eksikliği ile erişilen eğitimin kalitesi olmak üzere iki yönlü sorun yaşadıkları görülmüştür. Okulların fiziki yapısının uygun olmaması ve materyal yönünden yetersiz olması çocukların bu okullara erişimini ve sağlıklı

eğitim almalarını engellemektedir. Ayrıca, yapılan bu çalışmada çocukların sahip oldukları engel türüne uygun eğitim aldıklarında daha iyi performans gösterdikleri gözlenmiş, bu sonuç özel gereksinimli çocukların ihtiyacına uygun olarak planlanan eğitimin önemini göstermiştir. Pesen ve Demirhan (2019) yaptığı araştırma sonucunda ailede ya da çevrede özel gereksinimli birey bulunma durumu, kıdem ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmesine karşın cinsiyet ve çalışılan öğretim kademe değişkenlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Diğer bir çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu, yeterli deneyimlerinin olmadığı ve bu bilgi eksikliğinin tutumlarını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir (Ünal ve İflazoğlu Saban, 2014).

1.1. Problem Durumu

Okullardan her toplumda her seviyedeki çocukta görülen öğrenme farklılıklarına uygun eğitim vermesi beklenmekle birlikte, okul deneyiminin çocukların beyin işlevi ve anatomisinde gerçek değişimler yarattığı bilinmektedir (Levine, 2005). Okulun açıldığı ilk günden itibaren öğretmenlerin sergilediği tutumlar olumsuz davranışları pekiştireceği gibi daha olumlu ve doyum sağlayıcı bir okul yaşamı için yeni umutlar yaratabilir (Ertuğrul, 2005, s. 112-113). Olumsuz davranışların düzelmesinde rol model kavramı özellikle küçük çocuklarda ve zor yolla öğrenen çocuklarda basit ama etkili bir öğretme tekniğidir. Çocuğa rol model olunması, cesaretlendirilmesi ve başarısını tekrarlaması için özendirilmesi önem kazanmaktadır (Mackenzie, 2013, s. 291-319). Öğretmenlerin tutumlarının araştırıldığı çalışmalara bakıldığında; çocukların yaşadıkları çatışmalar ve olumsuz duygularıyla başa çıkma konusunda öğretmenler çocukları rahatlatacaklarını ve onlara isimlerini anmadan hikayeler anlatacakları gibi durumla başa çıkma konusunda yaratıcı çözümlerden bahsetmelerine karşın çatışmaların ve olumsuz duyguların görmezden gelindiği ve sonucunda bahsedilen yaratıcı yolların nadiren uygulandığı gözlemlenmiştir (Tan vd., 2021). Özel gereksinimli çocuklarla çalışan personelin önemli bir kısmı bu çocuklara destek olmak için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını düşünmekle birlikte öğretmenlerin aldığı eğitimin özel desteğe ihtiyaç duyan çocuklarla çalışmak için gerekli bilgi ve yetkinliği sağlamada yetersiz olduğuna inanmaktadır (Lereya, Cattan, Yoon, Gilbert ve Deighton, 2022). Alanda yapılan başka bir araştırma, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla çalışan yaşlı eğitimcilerin çocuklarda akademik performans, sosyal beceriler, benlik saygısı ve katılım açısından daha iyi sonuçlar algıladıklarını göstermektedir. Bu sonuçlar, özel gereksinimli çocuklarda deneyimin, temasın, algıların ve yeterlilik duygusunun güçlü bir yordayıcısı olarak rolüne işaret etmiştir (Dias ve Cadime, 2018). Yapılan diğer bir çalışmada özel gereksinimli çocukların eğitimlerinin öneminden ötürü öğretmenlerin bilgi düzeylerinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır (Laçın ve Güldenoğlu, 2022).

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli çocuklara yönelik öğretmen tutumlarının birçok araştırmacı tarafından araştırılmasına karşın bu araştırmaların büyük kısmının aday öğretmenlerle yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar arasında (Aker, 2014; Yaralı, 2016; Danyoli, 2017; Çitil, Karakoç ve Koçyiğit, 2018; Uçar, Yıldız, Özböke, Yılmaz ve Kocaekşi, 2019; Kardeş ve Taşkın, 2020; Özcan ve Karaoğlu, 2021; İnce, Durdukoca ve Cumalı, 2023) yer almaktadır. Bu çalışma kapsamında alanda aktif görev yapan ve farklı branşlardan öğretmenler araştırmaya dahil edilmiş ve özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarını belirlenen özellikler açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezlere yanıtlar aranmıştır:

- Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, görev yaptığı okul/sınıf türü, mesleki kıdem ve destek eğitim alma değişkenlerine göre özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama modellerinden ilişkişel tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzde var olan durumu olduğu şekliyle betimleyen süreçlerin ifadesidir. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan evrende, evren hakkında bir kanıya ulaşmak için evrenin tümü veya evrenden seçilecek grup üzerinde yapılan düzenlemelerdir. İlişkişel tarama modeli, iki ya da farklı sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişimin nasıl gerçekleştiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. İlişkişel tarama modelinde, değişkenlerin yönü, değişim süreçleri ve

değişimin nasıl gerçekleştiğine yönelik saptamalar yapılmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2011). Bu çalışmada özel gereksinimli çocuklarla çalışan farklı branşlardan öğretmenlerin bu çocuklara yönelik tutumlarının yönü, değişimi, değişimin birlikte olup olmadığını farklı değişkenler açısından karşılıklı olarak belirlemek amaçlanmaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî okullar, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel okullar ve Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde çalışan öğretmenler çalışmaya dahil edilmiştir. Bu kurumlar arasından random yöntemiyle seçilen 208 öğretmen çalışmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre, Yaş, Branş, Çalışılan Kurum, Çalışılan Sınıf, Mesleki Kıdem Süresi ve Özel Eğitime Yönelik Destek Eğitimi Alma Durumu Bulguları

	Erkek (n=25)		Kadın (n=183)		Toplam (n=208)		
	N	%	N	%	N	%	
Yaş	20-25 yaş arası	2	8,0	36	19,7	38	18,3
	26-30 yaş arası	4	16,0	25	13,7	29	13,9
	31-35 yaş arası	5	20,0	29	15,8	34	16,3
	36-40 yaş arası	8	32,0	34	18,6	42	20,2
	40 yaş ve üzeri	6	24,0	59	32,2	65	31,3
Branş	Özel Eğitim Öğretmeni	8	32,0	44	24,0	52	25,0
	Okul Öncesi Öğretmeni	1	4,0	29	15,8	30	14,4
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	0	0,0	39	21,3	39	18,8
	Sınıf Öğretmeni	6	24,0	14	7,7	20	9,6
	Diğer	10	40,0	57	31,1	67	32,2
Çalışılan Kurum	MEB'e Bağlı Özel Okullar	8	32,0	52	28,4	60	28,8
	MEB'e Bağlı Resmî Okullar	11	44,0	75	41,0	86	41,3
	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	6	24,0	56	30,6	62	29,8
Çalışılan Sınıf	Özel Eğitim Sınıfı	14	56,0	107	58,5	121	58,2
	Normal Sınıf	11	44,0	76	41,5	87	41,8
Meslekteki Kıdem Süresi	0-5 yıl arası	6	24,0	71	38,8	77	37,0
	6-10 yıl arası	4	16,0	39	21,3	43	20,7
	11-15 yıl arası	7	28,0	26	14,2	33	15,9
	16 yıl ve üzeri	8	32,0	47	25,7	55	26,4
Özel Eğitime Yönelik Destek Eğitimi Alma Durumu	Evet	13	52,0	108	59,0	121	58,2
	Hayır	12	48,0	75	41,0	87	41,8

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %12'si erkek ve %88'i kadındır. Araştırmaya katılan erkeklerin %32'sinin 36-40 yaş arasında olduğu, %32'sinin özel eğitim öğretmeni olduğu, %44'ünün MEB'e bağlı resmî okullarda çalıştığı, %56'sının özel eğitim sınıfı öğretmeni olduğu, %32'sinin 16 yıl ve üzeri kıdem süresine sahip olduğu ve %52'sinin özel eğitime yönelik destek eğitimi aldığı bulunmuştur (Tablo 1).

Araştırmaya katılan kadınların %32,2'sinin 40 yaş ve üzeri olduğu, %24'ünün özel eğitim öğretmeni olduğu, %41'inin MEB'e bağlı resmî okullarda çalıştığı, %58,5'inin özel eğitim sınıfı öğretmeni olduğu, %38,8'inin 0-5 yıl arası kıdem süresine sahip olduğu ve %59'unun özel eğitime yönelik destek eğitimi aldığı bulunmuştur (Tablo 1).

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için ölçek izni ve etik kurul izni alındıktan sonra hazırlanan Google form aracılığıyla dijital ortamda öğretmenlerin soruları yanıtlamaları için paylaşılmıştır. Aynı zamanda, kurumların idarecileri telefonla aranarak çalışma için destek istenmiş ve izin alınan kurumlara gidilerek öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve ölçek sorularını yanıtlamaları sağlanmıştır. Veriler toplanırken katılımcıların onayı formun başında alınmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Demografik Bilgi Formu” ve “Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır.

2.4.1. Demografik Bilgi Formu

Bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, görev yaptığı okul/sınıf türü ve özel eğitime yönelik destek eğitim almalarına yönelik bilgiler form aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaş, branş, çalışılan kurum, çalışılan sınıf, mesleki kıdem süresi ve özel eğitime yönelik destek eğitimi alma durumu bulguları Tablo 1’de verilmiştir.

2.4.2. Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumu Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak 2023 yılında Atik ve Düzdemir tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda 3 alt boyut (“Davranış ve Uyum”, “Sorumluluk ve Uyarlamalar” ve “Duygu ve Farkındalık”) ve 12 maddeden oluşan ve 5’li likert tipi ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen değerlerin ölçek için model-veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir. Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı davranış ve uyum boyutu için “.91”, sorumluluk ve uyarlamalar boyutu için “.61” ve duygu ve farkındalık boyutu için “.72” olarak hesaplandığı görülmektedir. Araştırma sonuçları, geliştirilen ölçeğin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesinde yararlanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir (Atik ve Düzdemir, 2023). Bu araştırmadan elde edilen Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,67 olarak elde edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin yapılan analizinde, kategorik değişkenler için tanımlayıcı istatistikler frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Nümerik değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunun kontrolü “Shapiro-Wilk Testi” ile yapılmıştır. Normal dağılıma sahip olan bağımsız iki grup karşılaştırması “Bağımsız Örneklem T Testi” ile, normal dağılıma sahip olmayan bağımsız iki grup karşılaştırması ise “Mann-Whitney U Testi” ile yapılmıştır. Normal dağılıma sahip bağımsız ikiden fazla grup karşılaştırması “Tek Yönlü ANOVA Testi” ile, normal dağılıma sahip olmayan bağımsız ikiden fazla grup karşılaştırması ise “Kruskal-Wallis H Testi” ile yapılmıştır. Çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları medyanların yanında harfli gösterim şeklinde ifade edilmiştir. Nümerik değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi normal dağılım göstermeyen veriler için “Spearman’s Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” ile belirlenmiştir.

Çalışmada tüm hesaplamalarda ve yorumlamalarda istatistik anlamlılık düzeyi “ $p < 0,05$, $p < 0,01$, $p < 0,001$ ” olarak dikkate alınmış ve hipotezler çift yönlü olarak kurulmuştur. Verilerin istatistiksel analizi “SPSS v27 (IBM Inc., Chicago, IL, USA)” paket programında yapılmıştır.

Araştırma değişkenlerinin normallik gösterip göstermediği incelendiğinde, cinsiyet, yaş, branş ve özel eğitime yönelik destek eğitimi alma durumlarına göre ÖÖGÖYTÖ alt faktör ve toplam puanlarının normal dağılmadığı, çalışılan kurum, çalışılan sınıf, mesleki kıdem süresi bulgularına göre ÖÖGÖYTÖ alt faktör puanlarının normal dağılmadığı, ÖÖGÖYTÖ toplam puanlarının ise normal dağıldığı bulunmuştur.

2.6. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

2.6.1. Etik kurul izni

Kurul adı = Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 07/12/2023

Belge sayı numarası= 30/12

3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekildedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Özel Eğitime Yönelik Destek Eğitimi Alma Durumlarına Göre Çalışılan Kurum, Çalışılan Sınıf ve Meslekteki Kıdem Süresi Bulguları

	Özel Eğitime Yönelik Destek Eğitimi Alma Durumu			
	Evet (n=121)		Hayır (n=87)	
	N	%	n	%
Özel Eğitim Öğretmeni	41	33,9	11	12,6
Okul Öncesi Öğretmeni	12	9,9	18	20,7
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	34	28,1	5	5,7
Sınıf Öğretmeni	11	9,1	9	10,4
Diğer	23	19,0	44	50,6
Çalışılan Kurum				
MEB'e Bağlı Özel Okullar	17	14,0	43	49,4
MEB'e Bağlı Resmî Okullar	54	44,6	32	36,8
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	50	41,4	12	13,8
Çalışılan Sınıf				
Özel Eğitim Sınıfı	97	80,2	24	27,6
Normal Sınıf	24	19,8	63	72,4
Meslekteki Kıdem Süresi				
0-5 yıl arası	57	47,1	20	23,0
6-10 yıl arası	26	21,5	17	19,5
11-15 yıl arası	17	14,0	16	18,4
16 yıl ve üzeri	21	17,4	34	39,1

Araştırmaya katılan özel eğitime yönelik destek eğitimi alan öğretmenlerin %33,9'unun özel eğitim öğretmeni olduğu, %44,6'sının MEB'e bağlı resmî okullarda görev yaptığı, %80,2'sinin özel eğitim sınıfında eğitim verdiği ve %47,1'inin 0-5 yıl arası meslekte kıdemi olduğu, özel eğitime yönelik destek eğitimi almayan öğretmenlerin ise %50,6'sının diğer branşlarda öğretmen olduğu, %49,4'ünün MEB'e bağlı özel okullarda görev yaptığı, %72,4'ünün normal sınıfta eğitim verdiği ve %39,1'inin 16 yıl ve üzeri meslekte kıdemi olduğu bulunmuştur (Tablo 2).

Tablo 3. Öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ Alt Faktör ve Toplam Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Medyan ve Min-Max Değerleri

	Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$
Davranış ve Uyum	15 (4-20)	14,64±3,38
Sorumluluk ve Uyarlamalar	19 (9-20)	18,10±2,15
Duygu ve Farkındalık	14 (8-19)	13,97±2,00
ÖÖGÖYTÖ Toplam	47 (32-58)	46,71±5,25

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Davranış ve Uyum" alt faktör puanlarının 4-20 arası değiştiği ve ortalamalarının 14,64±3,38, "Sorumluluk ve Uyarlamalar" alt faktör puanlarının 9-20 arası değiştiği ve ortalamalarının 18,10±2,15, "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanlarının 8-19 arası değiştiği ve ortalamalarının 13,97±2,00 ve "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanlarının 32-58 arası değiştiği ve ortalamalarının 46,71±5,25 olduğu bulunmuştur (Tablo 3).

Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş ve Meslek Bulgularına Göre ÖÖGÖYTÖ Alt Faktör ve Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

	Davranış ve Uyum	Sorumluluk ve Uyarlamalar	Duygu ve Farkındalık	ÖÖGÖYTÖ Toplam
	$\bar{X} \pm SS$ Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$ Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$ Medyan (min-max)	$\bar{X} \pm SS$ Medyan (min-max)
Cinsiyet				
Erkek	16 (6-20)	19 (9-20)	15 (11-18)	49 (33-56)
Kadın	15 (4-20)	19 (10-20)	14 (8-19)	47 (32-58)
U	U=2090,5	U=2051	U=1756,5	U=2099
P	0,483	0,389	0,057	0,503
Yaş				
20-25 yaş arası	15 (10-20)	19 (13-20)	14 (10-18)	46 (36-58)
26-30 yaş arası	16 (4-20)	19 (9-20)	14 (9-16)	49 (35-56)
31-35 yaş arası	16 (8-20)	19 (10-20)	13 (8-17)	47 (32-56)
36-40 yaş arası	14 (7-20)	19 (15-20)	15 (9-18)	46,5 (39-56)
40 yaş ve üzeri	14 (6-20)	19 (11-20)	14 (10-19)	47 (33-55)
H	H=3,466	H=1,701	H=7,036	H=1,566
P	0,483	0,790	0,134	0,815
Branş				
Özel Eğitim Öğretmeni	15 (8-20)	19 (9-20)	15 ^b (9-17)	48 (37-56)

Okul Öncesi Öğretmeni	14 (8-20)	18 (12-20)	13 ^a (8-18)	46 (33-58)
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	15 (4-20)	18 (13-20)	14 ^a (10-17)	46 (35-56)
Sınıf Öğretmeni	14,5 (6-20)	19 (14-20)	14 ^a (10-18)	46,5 (37-56)
Diğer	15 (6-20)	19 (10-20)	14 ^a (10-19)	47 (32-54)
H	H=0,411	H=7,898	H=24,931	H=5,310
P	0,982	0,095	<0,001***	0,257
Çalışılan Kurum				
MEB'e Bağlı Özel Okullar	14 (6-20)	19 (10-20)	14 (10-19)	46,22±6,16
MEB'e Bağlı Resmî Okullar	14 (4-20)	19 (9-20)	15 (8-18)	46,60±4,89
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	16 (8-20)	19 (13-20)	14 (10-16)	47,32±4,79
F-H	H=2,954	H=1,270	H=2,847	F=0,702
P	0,228	0,530	0,241	0,497
Çalışılan Sınıf				
Özel Eğitim Sınıfı	15 (7-20)	19 (9-20)	15 (9-17)	47,60±4,69
Normal Sınıf	14 (4-20)	19 (10-20)	13 (8-19)	45,47±5,75
t-U	U=4481,5	U=4969	U=3582,5	t=2,835
P	0,066	0,480	<0,001***	0,005**
Meslekteki Kıdem Süresi				
0-5 yıl arası	15 (4-20)	19 (9-20)	14 (9-18)	46,75±4,89
6-10 yıl arası	16 (8-20)	19 (10-20)	14 (9-17)	47,00±6,03
11-15 yıl arası	14 (6-20)	19 (12-20)	14 (8-17)	46,73±5,70
16 yıl ve üzeri	14 (6-20)	19 (13-20)	15 (10-19)	46,40±4,94
F-H	H=1,957	H=1,380	H=1,732	F=0,108
P	0,581	0,710	0,630	0,955
Özel Eğitime Yönelik Destek Eğitimi Alma Durumu				
Evet	15 (4-20)	19 (10-20)	14 (8-18)	47 (32-56)
Hayır	15 (6-20)	19 (9-20)	14 (9-19)	47 (33-58)
U	U=5173	U=4544,5	U=4718	U=5242,5
P	0,832	0,084	0,197	0,961

t: Bağımsız Örneklem T Testi; U: Mann-Whitney U Testi; F: Tek Yönlü ANOVA Testi; H: Kruskal-Wallis H Testi **p<0,01; ***p<0,001 a, b: Ortak harfe sahip olmayan medyanlar arasındaki fark anlamlıdır (p<0,05)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre ÖÖGÖYTÖ'nün "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanları arasında (H=24,931; p<0,001) istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Sonuç incelendiğinde, öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanlarında özel eğitim öğretmenlerinin [15 (9-17)] ortancası, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenlerinin [14 (10-17)] ortancasına, sınıf öğretmenlerinin [14 (10-18)] ortancasına, diğer branşlarda olan öğretmenlerin [14 (10-19)] ortancasına ve okul öncesi öğretmenlerinin [13 (8-18)] ortancasına göre istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur (Tablo 4).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışılan sınıf bulgularına göre ÖÖGÖYTÖ'nün "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanları arasında (U=3582,5; p<0,001) ve "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanları arasında (t=2,835; p<0,01) istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanlarında özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin [15 (9-17)] ortancası, normal sınıf öğretmenlerinin [13 (8-19)] ortancasına göre, "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanlarında özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin (47,60±4,69) ortalaması, normal sınıf öğretmenlerinin (45,47±5,75) ortalamasına göre istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur (Tablo 4).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışılan kurum, mesleki kıdem süresi ve özel eğitime yönelik destek eğitimi alma durumu bulgularına göre ÖÖGÖYTÖ alt faktör ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı (p>0,05) bulunmuştur (Tablo 4).

Tablo 5. Öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ Alt Faktör ve Toplam Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

		Davranış ve Uyum	Sorumluluk ve Uyarlamalar	Duygu ve Farkındalık	ÖÖGÖYTÖ Toplam
Davranış ve Uyum	s	1,000			
	p	.			
Sorumluluk ve Uyarlamalar	s	0,357	1,000		
	p	<0,001***	.		
Duygu ve Farkındalık	s	0,113	0,117	1,000	
	p	0,103	0,092	.	
ÖÖGÖYTÖ Toplam	s	0,832	0,637	0,486	1,000
	p	<0,001***	<0,001***	<0,001***	.

s: Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ***p<0,001

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Davranış ve Uyum" alt faktör puanları ile "Sorumluluk ve Uyarlamalar" alt faktör puanları arasında anlamlı pozitif orta (s=0,357; p<0,001) ve "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanları arasında anlamlı pozitif yüksek (s=0,832; p<0,001) korelasyon olduğu bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin "Davranış ve Uyum" alt faktör puanları ile "Sorumluluk ve Uyarlamalar" alt faktör ve "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanlarında sırasıyla %35,7 ve %83,2'lik artma olduğu bulunmuştur (Tablo 5).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Sorumluluk ve Uyarlamalar" alt faktör puanları ile "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanları arasında anlamlı pozitif orta (s=0,637; p<0,001) korelasyon olduğu bulunmuştur. Sonuç incelendiğinde, öğretmenlerin "Sorumluluk ve Uyarlamalar" alt faktör puanları ile "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanlarında %63,7'lik artma olduğu bulunmuştur (Tablo 5).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖÖGÖYTÖ'nün "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanları ile "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanları arasında anlamlı pozitif orta (s=0,486; p<0,001) korelasyon olduğu bulunmuştur. Sonuç incelendiğinde, öğretmenlerin "Duygu ve Farkındalık" alt faktör puanları ile "ÖÖGÖYTÖ Toplam" puanlarında %48,6'lık artma olduğu bulunmuştur (Tablo 5).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarında yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, branş, görev yaptığı okul/sınıf türü ve özel eğitime yönelik destek eğitim alma durumlarının etkisi araştırılmıştır. Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular alanyazında yapılan çalışmaların sonuçları eşliğinde tartışılacaktır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetine göre özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde Ekinci, Çavdar, Ekinci ve Reşitoğlu Çavdar (2022) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin öğretmenlerin tutumlarında etkili olmadığı sonucunun bulunduğu görülmektedir. Pesen ve Demirhan (2021); Çolak ve Çetin (2014); Parasuram (2006); Şan (2021) yaptıkları çalışmalarda cinsiyete göre öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlar mevcut araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Buna karşın cinsiyetin tutumlarda etkili olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur. Kargın (2001) yaptığı çalışmada işitme engelli çocuklara yönelik kadın öğretmenlerin tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Yaralı (2016) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada ise cinsiyet ile tutum arasında ölçeğin “duyarlılık” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Yapılan başka bir çalışmada ise kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre tutum puanları daha yüksek çıkmıştır (Akyıldız, 2017). Bu çalışmamızda katılımcıların cinsiyet dağılımına bakıldığında kadın öğretmenlerin sayısının erkek öğretmenlere göre çok yüksek olmasının sonucu etkilediği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin yaşına göre tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde çalışmalardan elde edilen bulgular bu araştırmanın sonucuyla benzer niteliktedir. Kargın (2001); Yaralı (2016); Ekinci vd., (2022); Özer, Baran, Aktop ve Nalbant (2006) araştırma sonuçlarına göre yaş değişkeni ve öğretmenlerin tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bir diğer araştırmaya göre ise daha yaşlı olan eğitimcilerin özel gereksinimli çocukların eğitiminde daha başarılı oldukları sonucu bulunmuş ve deneyimin önemi vurgulanmıştır (Dias ve Cadime, 2018). Yaşı genç olan öğretmenlerin bilgilerinin yeni olması ve daha dinamik olmaları, daha yaşlı olan öğretmenlerin ise tecrübeli olmaları nedeniyle tutum puanlarında farklılık çıkmadığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile tutum puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, Kargın (2001) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile tutum puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu bulunmuş, daha az kıdeme sahip genç öğretmenlerin tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Yanardağ, Konal ve Baş (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin tutumları üzerinde etkisi olduğu, yaşı genç ve kıdem süresi az olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Yapılan bir diğer araştırmada 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları daha yüksek çıkmıştır (Pesen ve Demirhan). Bu çalışmanın sonucuyla benzer nitelikte olan araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan biri olan çalışma sonucuna göre mesleki kıdemle öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (Özer, vd., 2006). Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması yüksek iken kıdemleri düşük çıkmıştır. Ortaya çıkan bu tutarsızlığın nedeni katılımcı öğretmenlerden kaynaklanmakla birlikte bu tutarsızlığın analiz sonucunu etkilediği ve tutum puanlarında anlamlı farklılık çıkmamasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre tutumlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Çalışma dahilinde, MEB’e bağlı özel okullar MEB’e bağlı resmî okullar ve Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarına bakılmış ve puanlar arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır. Alanda yapılan çalışmada özel okulda çalışan anaokulu öğretmenleri özel gereksinimli çocuklarla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve kaynaştırma eğitimine sıcak bakmadıklarını belirtmişlerdir (Bozarslan ve Batu, 2014). Bu çalışmada, özel gereksinimli çocuklarla çalışmış ya da çalışmamış farklı branşlarda ve farklı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin çocuklara yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık olması beklenmiş fakat elde edilen bulgularda bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev yaptığı sınıf türüne göre özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek puan aldıkları sonucu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları sınıflara göre elde edilen bulguların “Duygu ve Farkındalık” alt faktör puanlarının ölçeğin toplam puanları arasında istatistiksel olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin “Duygu ve

Farkındalık” alt faktör puanlarında özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin ortancası, normal sınıf öğretmenlerinin ortancasına göre, ölçeğin toplam puanlarında özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin ortalaması, normal sınıf öğretmenlerinin ortalamasına göre istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur. Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin puanlarının daha yüksek çıkmasında bu öğretmenlerin özel gereksinimli çocukları tanımalarının ve özel eğitimle ilgili bilgi/tecrübe sahibi olmalarının etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin branşlarına göre özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüş özel eğitim öğretmenlerinin tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Pesen ve Demirhan (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin branşlarına göre tutumlarına bakılmış sonuç olarak özel eğitim öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Yaralı (2016) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının eğitim aldığı bölümlerine göre ölçeğin tüm boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Mevcut çalışmaya farklı okul türlerinde görev yapan farklı branşlardan öğretmenler dahil edilmiştir. Bu öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgilerinin yetersiz olmasının sonucu etkilediği ve sonuç olarak özel eğitim öğretmenlerinin puanlarının daha yüksek çıktığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel eğitime yönelik destek eğitim alma durumlarına göre öğretmen tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Alanda yapılan çalışmalardan biri olan Şan (2021) yaptığı çalışmada özel eğitim dersi alma durumunun otizm spektrum bozukluğu bulunan öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik öğretmen tutumlarını etkilemediği sonucu elde edilmiştir. Ücretli öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre destek eğitim alan öğretmenlerin daha pozitif tutuma sahip oldukları görülmüştür (Karakoç, 2023). Yapılan başka bir çalışmada özel eğitim dersi alan öğretmenlerin genel tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucu bulunurken, kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer, vb. eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre genel tutumlarının ve kaynaştırma eğitimine ilişkin yaklaşımlarının daha yüksek eğilim gösterdiği sonucu bulunmuştur (Zağlı, 2010).

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada, öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları belirlenen değişkenler açısından araştırılmıştır. Çalışma tarama modeliyle yapılırken veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu” ve “Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda 208 öğretmenin katıldığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdemi, branşı, görev yaptıkları okul/sınıf türü ve özel eğitime yönelik destek eğitim alma durumlarıyla özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizi “SPSS v27 (IBM Inc., Chicago, IL, USA)” paket programında yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdemi, görev yaptıkları okul türü ve özel eğitime yönelik destek eğitim alma durumlarının öğretmen tutumlarında anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin branşına göre özel eğitim öğretmenlerinin tutum puanları daha yüksek çıkarken öğretmenlerin görev yaptığı sınıf türüne göre özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre özel gereksinimli çocukların eğitiminde özel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim sınıflarının öneminin öne çıktığı görülmektedir.

Araştırma önerileri şunlardır:

- ✓ Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik bilgi ve olumlu tutumlarını iyileştirmek için özel eğitimle ilgili destek eğitim almaları önerilebilir.
- ✓ Örneklem sayısının daha yüksek olduğu ve erkek öğretmenlerin yoğun katılımının sağlandığı çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Öğretmen tutumları öğrencilerin sahip oldukları yetersizlik türlerine göre araştırılabilir.

6. BEYAN

Araştırma ve Yayın Etiği: Yapılan çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni Beyanı:

Kurul adı = Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
 Karar tarihi= 07/12/2023
 Belge sayı numarası= 30/12

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı: 1. yazar katkı oranı: %70 (Araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, araştırmanın analizi, bulguların sunumu ve tartışma-sonuç), 2. yazar katkı oranı: %30 (Verilerin toplanması, araştırmanın analizi)

Çıkar Çatışması Beyanı: Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı: Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

7. KAYNAKÇA

- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çocukların denetim odağı ile anne tutumları). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 0-0.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akyıldız, S. (2017). Öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(39), 141-169.
- Atik, S., & Düzdemir, M. (2023). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 310-332.
- Bozarlan, B., & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Dias, P.C., & Cadime, I. (2018). Preschool teachers' perceptions about inclusion in preschool education: *The role of experience and qualifications*. *Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(98), 91-111.
- Danyoli, A. (2017). *Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Ekinci, H., Çavdar, M., Ekinci, Ş., & Reşitoğlu Çavdar, H. (2022). İlkokul öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(12), 84-100.
- Ertuğrul, H. (2005). *Ailede ve okulda çocuk eğitimi* (26.Baskı). İstanbul: Nesil
- Crea, T. M. Klein, E. K., Okunoren, O., Jimenez, M. P., Arnold, G., S., Kirior, T., Velandria, E., & Bruni, D. (2022). Inclusive education in a refugee camp for children with disabilities: How are school setting and children's behavioral functioning related? *Crea et al. Conflict and Health*, (2022), 16-53.
- Çaplı, O. (1993). Çocukların gençlerin eğitimi. Geri zekalı çocukların eğitimi. İçinde, *Kimliğimize biçim veren etkiler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Çolak, M., & Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1), 191-211
- Çitil, M., Karakoç, T., & Küçüközyiğit, M. S. (2018). Özel eğitim lisans dersinin öğretmen adaylarının bilgi düzeylerine ve engellilere yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 815-833.
- Savi Çakar, F. (2019). Yaşam dönemleri ve uyum sorunları. F. Savi-Çakar (Ed.), *Uyum ve davranış problemlerinin doğasını anlamak* (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Slavkovic, M., & Memisevic, H. (2019). Comparison of special education preschool program and inclusive preschool program for math achievement. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(1), 156-164. doi:10.33225/pec/19.77.156.

- Şan, S. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan 3-6 yaş çocukların kaynaştırmasına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şaukat, S. (2022). Of children challenges for education with disabilities in Pakistan. *October 2022 Intervention in School and Clinic*. doi: 10.1177/10534512221130082.
- Karlsudd, P. (2021). Promoting diversity and belonging: Preschool Staff's Perspective on Inclusive Factors in the Swedish Preschool. *Education Sciences*, 11(3), 104.
- Kargın, T. (2001). Farklı eğitim özgeçmişlerine sahip öğretmenlerin işitme engelli çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 34(1), 93-104.
- Kardeş, S., & Taşkın, N. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklara yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73.
- Kargın, T. (2004). Baş makale: Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2) 1-13.
- Karakoç, A. (2023). Ücretli öğretmenler için özel eğitim uygulamaları kursiyerlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançları. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(112), 7171-7183.
- Tan, R., Schwab, S., & Perren, S. (2022). Öğretmenlerin akran sosyal etkileşimleri hakkındaki inançları ve bunların Çin'deki kapsayıcı anaokullarındaki uygulamalarla ilişkileri. *Uluslararası Erken Yıllar Eğitimi Dergisi*, 30(2), 463-477.
- Özcan, İ., & Karaoğlu, İ. B. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları, kaygıları ile öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1366-1385.
- Özer, D., Baran, F., Aktop, A., & Nalbant, S. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklara ilişkin tutumlarının incelenmesine yönelik bir ön çalışma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 3-8.
- Madhamani, A., & Joseph, A. (2021). Assessment of knowledge and awareness of public school teachers towards learning disabilities in children- an institutional based cross-sectional study in dharmapuri district, tamil nadu. *2021 Journal of Family Medicine and Primary Care*. doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc_1869_20.
- Mackenzie, R. J. (2013). *Çocuğunuza sınır koyma becerinin öğretilmesi: En iyi neyin işe yaradığı göstermek* (Çev. H. Argüç). İstanbul: Yakamoz
- Novović, T., & Mićanović, V. (2018). мишљења васпитача и стручних сарадникао квалитету инклузивне праксе у црногорскимпредшколским установама. doi: 10.5937/nasvas1802357N.
- İnce, M., Durdukoca, Ş. F., & Cumalı, D. (2023). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerine yönelik tutumlarının tespit edilmesi. *Buca Faculty of Education Journal/Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 911-928.
- Upadhayay, N. B., & Kakar, Q. (2021). Access to schools and learning outcomes of children with disabilities in Pakistan. *International Journal of Inclusive Education*. doi: 10.1080/13603116.2021.2008535.
- Uçar, D. E., Yıldız, G., Özböke, C., Yılmaz, İ., & Kocaekşi, S. (2019). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının öğretmenlik branşları ve cinsiyetleri açısından incelenmesi: *Anadolu üniversitesi örneği*. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-13.
- Ünal, F., & İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları I. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 388-405.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.
- Pesen, A., & Demirhan, M. (2021). Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 141-158.

Lereya, S. T., Cattan, S., Yoon, Y., Gilbert, R. & Deighton, J. (2022). How does the association between special education need and absence vary overtime and across special education need types? *European Journal of Special Needs Education*. doi: 10.1080/08856257.2022.2059631.

Levine, M. (2005). *Her çocuk başarabilir. Farklı olma hakkı. Her türlü zihin yapısına uyum okullar Z. Babayığit* (Çev.) (3.Baskı). İstanbul: Boyner Yayınları

Laçın, E., & Güldenoğlu, B. (2022). Sınıflarında özel gereksinimli çocuk olan okulöncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 100-128.

Yanardağ, R., Konal, İ., & Baş, Ç. (2023). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Toplumsal Politika Dergisi*, 4(1), 42-51.

Yaralı, D. (2016). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-456.

Yörükoğlu, A. (2013). *Çocuk ruh sağlığı* (33.Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları

Zağlı, Ü. (2010). *Sakarya ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

8. EXTENDED ABSTRACT

It is known that teachers are effective and important in education for children with special needs, and the efficiency of education increases with teachers who exhibit positive attitudes during the education process. This study aimed to measure teachers' attitudes towards children with special needs in terms of the determined variables. In the research in which the survey model was preferred, the "Teachers' Attitude Scale towards Students with Special Needs", developed by Servet Atik and Mücahit Düzdemir in 2023, was used as the data collection tool. The population of the research is the teachers working in Kadıköy, Üsküdar and Ümraniye districts of Istanbul in the 2023-2024 academic year. 208 teachers randomly selected from these institutions constitute the sample group of the study. Teachers working in public schools affiliated with the Ministry of National Education, private schools affiliated with the National Education Ministry and Special Education and Rehabilitation Centers in these districts in Istanbul province during the 2023-2024 academic period were included in the study. In the research, it was examined whether the variables of teachers' gender, age, professional seniority, branch, type of school/class they work in and whether they received support training for special education had an impact on their attitudes towards children with special needs. After obtaining permission to use the scale, which is the data collection tool in the study, and ethics committee permission for the research, it was shared digitally via Google form so that teachers could answer the prepared questions. At the same time, administrators of the institutions were called to ask for support for the study, and face-to-face interviews were held with the teachers by visiting the institutions where permission was obtained for the visit, and they were asked to answer the scale questions. Of the 208 data obtained in the study, 145 were collected online and 63 were collected in face-to-face interviews with teachers, and these collected data were entered into an Excel file and made ready for analysis. Statistical analysis of the collected data was performed in the SPSS v27 package program, and descriptive statistics for categorical variables were presented as frequencies and percentages. The results of multiple comparison tests are expressed in letter notation next to the medians. Examination of the relationships between numerical variables was determined by "Spearman's Rank Difference Correlation Coefficient" for data that did not show normal distribution. In the study, the statistical significance level was taken into account as " $p < 0.05$, $p < 0.01$, $p < 0.001$ " in all calculations and interpretations and the hypotheses were established bidirectionally.

According to the class findings of the teachers participating in the research, there was a difference between the "Teachers' Attitudes Towards Students with Special Needs Scale" "Emotion and Awareness" sub-factor scores ($U=3582.5$; $p < 0.001$) and the "total" scores of the scale ($t=2.835$; $p < 0.01$) was found to be a statistically significant difference. The median of the special education class teachers in the "Emotion and Awareness" sub-factor scores of the scale was found to be statistically higher than the median of the regular classroom teachers. The average of the special education classroom teachers in the total scores of the scale was found to be statistically higher than the average of the regular classroom teachers. When the findings were examined, it was seen that there was a significant difference in teachers' attitudes towards children with special needs according to their branches, and the attitude scores of special education teachers were higher. When the results were examined, the

median score of special education teachers in the "Emotion and Awareness" sub-factor scores of the scale was found to be statistically higher than the median of child development and education teachers, the median of classroom teachers, the median of teachers in other branches and the median of pre-school teachers. As a result, while the attitude scores of special education teachers were found to be higher than other branches according to the teachers' branch, it was found that there was a significant difference in the attitudes of teachers working in special education classes according to the class type. It was observed that there was no significant difference according to the teachers' gender, age, professional seniority, institution they work in and their receiving support training. Considering the findings obtained as a result of the study, the importance of special education teachers and special education classes in the education of children with special needs comes to the fore. In addition, when looking at the suggestions as a result of the research, it is seen that teachers receive support training for special education, as it will enable them to develop positive attitudes towards children with special needs. Based on all these, it can be concluded that teachers' attitudes are important in the education of children with special needs, and support training for special education is important in developing positive attitudes. It seems that their intake will be effective. In addition, it is thought that it is important to investigate the attitudes of teachers in terms of different variables in future studies, since the studies in the field are mostly conducted with candidate teachers.